

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL - UFMS
CAMPUS DO PANTANAL - CPAN
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**BRINCAR E APRENDER: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO
PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

THAMMI CAMILA ARRUDA FORMIGA

**CORUMBÁ-MS
2017**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL - UFMS
CAMPUS DO PANTANAL - CPAN
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**BRINCAR E APRENDER: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada por THAMMI CAMILA
ARRUDA FORMIGA, ao Curso de Educação Física
da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
Campus do Pantanal, como um dos requisitos para a
obtenção do título de Professor de Educação Física.

Orientador (a):
HELLEN JAQUELINE MARQUES

CORUMBÁ-MS
2017

THAMMI CAMILA ARRUDA FORMIGA

**BRINCAR E APRENDER: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PEDAGÓGICO
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este trabalho de conclusão de curso foi julgado adequado para obtenção do título de “Licenciado em Educação Física” e aprovado em sua forma final pela banca examinadora.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Me. Hellen Jaqueline Marques
Orientador (a) – UFMS/CPAN



Prof.º Dr. Fabiano Antonio dos Santos
UFMS/CPAN



Prof.º Me. Rogério Zaim de Melo
UFMS/CPAN

Corumbá/MS
2017

Dedico esse trabalho de conclusão de curso, aos meus pais Hilda e Johonn, aos meus avós Miguela e João, a minha irmã Bonnie e a minha companheira Maria Angélica, por serem o meu esteio durante toda essa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por ter me dado discernimento, força e coragem para sempre seguir em frente e jamais desistir dos meus sonhos e por ter me proporcionado sabedoria para superar os obstáculos encontrados.

Agradeço aos meus pais, pela educação que me deram, pelos ensinamentos da vida, por me fazerem compreender que a educação é a única herança que os pais podem deixar para os filhos e por darem o suporte para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço de coração a Bonnie, minha irmã linda. Obrigada por tudo que fez por mim na reta final.

A você, Maria Angélica, meu amor, por entender as minhas ausências, os meus dias de estresse, de angústia, mas, principalmente, por estar ao meu lado em mais essa etapa, amo você!

Em especial, agradeço imensamente a minha orientadora Hellen, por ter sido essencial na elaboração desse trabalho. Obrigada pelo apoio, incentivo e dedicação.

Aos meus amigos de turma (2013-2017), o meu muito obrigada. A nossa união fez a força, nos fez transpor as barreiras e superar os desafios nesses quatro anos. Gostaria aqui, de agradecer e dizer: Amigo Nasson, você fez muita falta nessa jornada cara, mas, o seu sorriso e a sua alegria de viver, nos impulsionou para seguir em frente. Obrigada parceiro!

E por fim, agradeço aos professores Fabiano Antônio dos Santos e Rogério Zaim de Melo, por aceitarem prontamente para comporem à banca examinadora e pelas grandes contribuições. E aos professores e todos os que de uma forma ou outra, contribuíram para minha formação e a conclusão dessa etapa, os meus agradecimentos.

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, o contrário, o seu ser social que lhe determina consciência”.

Karl Marx

RESUMO

O trabalho tem como tema a importância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na educação infantil. Os jogos, brinquedos e brincadeiras influenciam no desenvolvimento da criança, sendo assim, o trabalho pedagógico que se desenvolve na escola precisa ser constantemente refletido e planejado para atender os objetivos e anseios que se constroem para a formação do ser humano. Do mesmo modo, as aulas de Educação Física têm grande potencial para o processo formativo da criança. Neste sentido, os objetivos da pesquisa são: debater a contribuição dos jogos, brinquedos e brincadeiras para o desenvolvimento da criança na educação infantil, discutir sobre o papel do professor na Educação Infantil e problematizar a importância do planejamento pedagógico de Educação Física na Educação Infantil. Para tanto, é essencial compreendermos a educação infantil como uma importante etapa da educação escolar, por meio da qual a criança comunica-se com o mundo, estabelece relações sociais, apropria-se de conhecimentos. Além disso, é preciso entendermos que o brincar contribui para o processo de ensino e de aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento infantil. Para realizar este trabalho utilizamos a pesquisa bibliográfica fundamentada na análise qualitativa. Concluímos que a Educação Física na Educação Infantil contribui para o desenvolvimento do aluno, pois, é por meio dos jogos e da brincadeira que a criança aprende sobre o mundo e conhece sua realidade. Sendo assim, é por meio da apropriação dos conhecimentos que a formação da criança se potencializa na direção de uma formação crítica e integral. Entretanto, é essencial a conscientização do professor sobre a finalidade da escola para que o planejamento pedagógico tenha intencionalidade. Esperamos com este estudo proporcionar uma leitura mais consciente acerca da importância do brincar e da educação escolar, em especial das aulas de Educação Física, na vida do ser humano ao longo da educação infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil, Educação Física, Planejamento Pedagógico.

ABSTRACT

The work has as its theme the importance of play in development and learning in early childhood education. The games, toys influence the development of the child, and thus, the pedagogical work that develops in the school needs to be constantly reflected and planned to meet the goals and desires that are built for the formation of the human being. In the same way, Physical Education classes have great potential for the formative process of the child. In this sense, the objectives of the research are: to discuss the contribution of games, toys and games to the development of children in early childhood education, to discuss the role of teachers in early childhood education and to problematize the importance of pedagogical planning of Physical Education in Early Childhood Education. Therefore, it is essential to understand child education as an important stage of school education, through which the child communicates with the world, establishes social relations, appropriates knowledge. In addition, we must understand that play contributes to the teaching and learning process, enabling child development. To carry out this work we use bibliographical research based on qualitative analysis. We conclude that Physical Education in Early Childhood Education contributes to the development of the student, because it is through games and play that the child learns about the world and knows its reality. Thus, it is through the appropriation of the knowledge that the formation of the child is potentiated in the direction of a critical and integral formation. However, it is essential to educate the teacher about the purpose of the school so that the pedagogical planning has intentionality. We hope with this study to provide a more conscious reading about the importance of play and school education, especially of physical education classes, in the life of the human being during the infantile education.

Keywords: Childhood Education, Physical Education, Pedagogical Planning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
2 CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	16
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS.....	16
2.2 OS JOGOS E BRINCADEIRAS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO- CULTURAL.....	18
2.3 O PAPEL DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	22
3 O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	28
3.1 O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NA SOCIEDADE.....	28
3.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	31
3.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é o jogo, o brincar e a brincadeira na educação infantil e suas relações com o desenvolvimento da criança e o planejamento pedagógico do professor de Educação Física. Entretanto, não podemos deixar de considerar as experiências da criança com o mundo, uma vez que buscam compreender e fazer parte dele por meio da brincadeira, que é a sua atividade principal.

De acordo com Arce e Baldan (2013), o brincar é uma atividade especificamente humana, é aprendida socialmente e mediada pelos conhecimentos e objetos sociais. Sendo assim, o ato de brincar é construído por meio das relações interpessoais, não somente na família, mas também no ambiente escolar.

Brincar é uma atividade que possui um caráter objetivo, é a forma que a criança encontra de participar do mundo social criado por nós, dentro das possibilidades cognitivas, físicas e emocionais que possui para aquele momento do seu desenvolvimento (ARCE; BALDAN, 2013, p. 97).

Zanluchi (2005, p. 91) assegura que “A criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia-a-dia.”, assim sendo, as crianças, tendo a conveniência de brincar, permanecerão mais preparadas emocionalmente para conter suas maneiras e anseios dentro do contexto social, alcançando assim ótimos resultados no decorrer da sua vida.

Conforme Oliveira, V. (2000, p. 19):

O brincar, por ser uma atividade livre que não inibe a fantasia, favorece o fortalecimento da autonomia da criança e contribui para a não formação e até quebra de estruturas defensivas. Ao brincar de que é a mãe da boneca, por exemplo, a menina não apenas imita e se identifica com a figura materna, mas realmente vive intensamente a situação de poder gerar filhos, e de ser uma mãe boa, forte e confiável.

Através da ludicidade a criança passa a expressar-se com maior facilidade, respeitar, ouvir, aprender conceitos e desenvolver o seu psiquismo. Portanto, é brincando

que a criança aprende a acatar regras, a ampliar a sua relação social e a respeitar o outro e a si próprio (FANTACHOLI, 2012). Em compensação, em um espaço sem motivações, os educandos acabam impedidos de expressar seus pensamentos e emoções e, desempenhar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos, repreendidos.

Kishimoto (2007) destaca que é de suma importância, o brincar e o jogar na educação, visto que propicia o desenvolvimento da criança no seu processo de ensino-aprendizagem. Ao jogar, a criança conhece, depara, idealiza, estuda e estimula a curiosidade, a autoestima e a autonomia. Aprende a coexistir em grupo, aguentar frustrações, aperfeiçoar a concentração e a ponderação no que está à sua volta (KISHIMOTO, 2007).

A partir desta exposição é que nos motivamos a pesquisar sobre as contribuições e influências dos jogos, brinquedos e brincadeiras para o ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Tendo como experiência as disciplinas ofertadas no curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. Em especial as disciplinas de Educação Física na Educação Infantil e Estágio Obrigatório I, realizado com turmas desta etapa de ensino.

Ao longo de nossa formação aprendemos como tal temática é fundamental para a prática pedagógica de professores que atuam na educação infantil, tanto na área da Educação Física como nas demais. Para tanto, precisamos conhecer o sentido do brincar, conceituando os fundamentos que envolvem esta atividade ao longo da educação escolar. Uma vez que, reconhecemos a escola como um importante lugar de formação e desenvolvimento da criança.

Apesar disso, com base nas minhas experiências e percepções com a educação infantil, seja no ambiente de trabalho, ou, seja ao longo da minha formação, percebe-se que esta etapa inicial da vida escolar carece de adequação na formação do profissional atuante nessa área e uma seriedade em relação à Educação Física na Educação Infantil. A qual, por muitas vezes é tida apenas como uma disciplina para a criança extravasar, liberar as energias acumuladas, etc, não como uma disciplina que pode por meio dos jogos, brinquedos e brincadeiras, por exemplo, proporcionar momentos de novas experiências, repletas de aprendizado e que intencionem o desenvolvimento integral da criança.

Bonetti (2004) destaca que a partir do momento do reconhecimento da Educação Infantil mediante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, surgem os desafios acerca da formação dos professores e do ensino na educação infantil. Os desafios

estão justamente em garantir que a educação infantil cumpra seu papel sendo a etapa inicial da inserção da criança à sociedade, oportunizando a construção de suas suposições e aprendizagens sobre o mundo.

A Educação Infantil faz parte da educação básica e é tida como fase inicial da vida escolar da criança tendo como objetivo seu desenvolvimento integral (BRASIL, 1998). Ao longo dos anos a Educação Infantil foi se tornando cada vez mais uma responsabilidade e obrigação do estado, mudando principalmente o caráter assistencialista. De acordo com Brasil (1998) a partir dessa etapa inicial, a instituição de ensino precisa cumprir duas funções, a sócio-política e a pedagógica.

Para Wajskop (1995) as brincadeiras das crianças e as atitudes que desenvolvem ao longo da educação infantil também são influenciadas pelas ações da família e da sociedade de modo geral. Neste sentido, precisamos considerar ao longo de todo o trabalho educativo, o contexto histórico e social que a criança vive e recria brincando. Conforme Fantacholi (2012), a brincadeira, propicia o desenvolvimento individual da criança, amplia seu conhecimento no âmbito social, auxilia na internalização das regras sociais e a tomar para si os comportamentos para além daquilo que é vivenciado cotidianamente.

Uma importante qualidade presente nas brincadeiras infantis é a fantasia, tão evidente nas brincadeiras de “faz-de-conta”. Ou seja, brincadeiras nas quais as crianças podem idealizar circunstâncias e ações que são adequadas da sua idade. Entretanto, não podemos partir da ideia de que o “faz-de-conta”, a imaginação, são próprias de atividades “alucinatórias”. A imaginação tem como referência a realidade em que a criança está inserida (ARCE; BALDAN, 2013). Assim, “na brincadeira a criança atua de acordo com as regras estabelecidas para a realização de atividades em nosso convívio social sendo movidas pela realidade e não pela fantasia” (ARCE; BALDAN, 2013, p. 97).

Devemos ressaltar, conforme Martins (2006), que na brincadeira de faz-de-conta, a criança cria regras, experiencia princípios a partir da realidade que está inserida, recria no âmbito imaginativo as idealizações da vida real e das motivações de sua vontade. Isso acontece através da liberdade adquirida pela criança desde os primeiros anos de vida, proporcionando a apreensão do mundo dos adultos, desenvolvendo habilidades motoras, afetivas, cognitivas e sociais, fazendo do brincar uma ação fundamental para continuidade do seu desenvolvimento.

Como consequência do desenvolvimento de novas propriedades motoras, cognitivas, afetivas e sociais, a criança torna-se mais autônoma e sua percepção do mundo e de si mesma neste mundo, mais acurada. Sob estas condições, ela passa a dominar um círculo muito amplo de atividades, a ensinar-lhe a construção e manifestação de dois grandes motivos: a tendência para integrar ativamente a vida (e as atividades) dos adultos e a busca da compreensão das relações entre ela e o mundo que se descortina à sua volta. São estes motivos que estarão na gênese da atividade principal representativa desta etapa do desenvolvimento: o jogo de papéis (MARTINS, 2006, p. 35).

De acordo com a psicologia histórico-cultural, dos 3 aos 5 anos, a criança age no jogo da inversão de papéis, isto é, a criança quer fazer o que o adulto faz, imita o mundo brincando (PASQUALINI, 2013). Assim sendo, o brincar e as brincadeiras compõem um meio educativo fundamental, pois proporcionam inúmeras possibilidades educacionais, beneficiam o desenvolvimento corpóreo e estimulam o psiquismo e a perspicácia. É a maneira por meio da qual a criança demonstra e aprende conhecimentos, define circunstâncias complexas e dá vazão aos seus sentimentos (SOUZA, 1982).

Além disso, segundo Kishimoto (1994), o tema carece de ser elemento de reflexões e análises na educação escolar, já que o brincar é a atividade fundamental da criança e faz parte do programa pedagógico. A escola necessita, deste modo, definir os processos de ensino e de aprendizagem a partir do fato e informações prévias da criança. De modo que se amplie seu repertório de conhecimentos e experiências, contribuindo para seu processo de formação.

Nesse sentido, Vygotsky (1998) faz uma associação entre um determinado grau de desenvolvimento e a aptidão potencial de aprendizagem da criança, sustenta a ideia de que, para averiguar o estado de desenvolvimento da criança, temos que definir pelo menos, dois níveis. O primeiro deles consiste no nível de desenvolvimento real, que se faz por meio dos testes que compõem a idade intelectual, isto é, aquele que a criança é competente de conseguir por si mesma. Já o segundo deles se estabeleceria na área de desenvolvimento da potencialidade, que se refere ao que a criança é capaz de fazer com a ajuda dos demais, seja por reprodução, demonstração, entre outros.

Assumir esta tarefa de potencializar o nível de desenvolvimento dos alunos na educação infantil, não é tarefa fácil. Demanda planejamento pedagógico, ou seja, objetivos, conteúdo, metodologia e avaliação, bem definidos e articulados com as concepções de ensino de educação infantil que se defende. Além disso, o professor precisa conhecer e

entender as influências que estão presentes no brincar livre da criança, ao longo do seu dia-a-dia, para que possa auxiliar na sua compreensão e ação sobre o mundo.

O professor é o responsável pelo processo de seleção, organização e ensino de grande parte dos conhecimentos que farão parte da vida da criança e constituirão sua própria individualidade (ainda que a escola não seja o único lugar no qual a criança se forma). Assim, o professor tem papel ativo, com a função de ampliar a informação do mundo adulto para a criança (PASQUALINI, 2013).

É o educador quem faz o intermédio conhecimento/criança e a coordenação do espaço e tempo imperativos para o seu desenvolvimento integral. De acordo com Pasqualini (2013), o trabalho do professor manifesta-se, portanto, decisivo para que a criança melhore o seu desenvolvimento, já nos períodos iniciais da sua vida.

Dessa forma, é essencial compreendermos o universo lúdico, por meio do qual a criança comunica-se com ela mesma e com o mundo, reconhece a essência dos outros, constitui afinidades sociais, estabelece relações e apropria-se dos conhecimentos que estão presentes em sua realidade. Neste universo estão presentes o jogo, o brinquedo e a brincadeira na educação infantil, em especial, nas aulas de Educação Física.

Para Hai (2016) o professor precisa ter conhecimento da realidade em que a criança está inserida, para que possa então, pensar o trabalho pedagógico. Levando em consideração, não somente o conhecimento científico, mas relacionando-os com as situações vivenciadas pelas crianças.

Para perceber as interações que se estabelecem entre criança-criança, criança-adulto e criança-objeto, é necessário conceber esse processo à partir da perspectiva da psicologia histórico-cultural, legitimada por Vygotsky. Na qual a criança em contato com o mundo à sua volta, com as culturas diversas, expressões, contextos e linguagens aprende com ele.

Esperamos com este trabalho auxiliar todos os professores e responsáveis envolvidos na educação infantil, acerca da contribuição do brincar na vida do ser humano, e, em específico na vida da criança, bem como no contexto científico, visando contribuir para novos estudos na elaboração e desenvolvimento de conhecimentos descortinando a visão em relação de muitos sobre os jogos e brincadeiras, como meios que proporcionam o ensino-aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança.

Assim, destacamos as seguintes questões para a nossa pesquisa. Qual a importância do trabalho pedagógico do professor de Educação Física na educação infantil? Quais as contribuições dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento da criança? Estas questões

buscam contribuir para a conscientização da necessidade de o trabalho pedagógico do professor estar articulado com a experiência e conhecimentos trazidos pelas crianças para o ambiente escolar. De forma a refletir e ampliar estas experiências a partir da definição de objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, significativos e adequados às capacidades e necessidades das crianças.

Para tanto, nosso objetivo geral foi analisar as relações entre os jogos e brincadeiras na educação infantil e o trabalho educativo do professor, destacando suas contribuições para o desenvolvimento da criança. Além disso, buscamos debater a contribuição dos jogos, brinquedos e brincadeiras para o desenvolvimento da criança na educação infantil, discutir sobre o papel do professor na Educação Infantil e problematizar a importância do trabalho pedagógico de Educação Física na Educação Infantil.

A metodologia utilizada para que os objetivos fossem alcançados, foi a pesquisa qualitativa que, para Minayo (2001, p. 14),

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. O que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica, a qual, segundo Fonseca (2002), é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites, bem como pesquisa de grandes autores atinente a este tema. Desse modo, este trabalho buscou uma leitura mais aprofundada acerca da seriedade do brincar na vida da criança, com base na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, por terem como matriz teórica o materialismo histórico-dialético.

De acordo com Scalcon (2002), a psicologia histórico-cultural devido às relações com o mundo, seja ele natural ou social, percebe o homem um ser construído historicamente, sendo essa perspectiva originária nos estudos de Vygotsky. Uma vez que para ele, o progresso do comportamento acontece mediante as leis da evolução histórica da sociedade. Nesta mesma direção, a pedagogia histórico-crítica,

[...] é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da

determinação das condições materiais da existência humana. (SAVIANI, 2008, p. 88).

Para desenvolvimento deste trabalho, na próxima seção discutimos acerca das contribuições e relações dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento integral da criança com base na perspectiva da psicologia histórico-cultural. Na seção 3 apresentamos algumas reflexões sobre o trabalho pedagógico na educação infantil, destacando o papel da educação, do professor e do planejamento pedagógico. Por fim, elaboramos nossas considerações finais.

2 CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Os jogos e brincadeiras são oportunidades de desenvolvimento, pois, uma das finalidades dos jogos é transmitir a cultura, ou como nos escritos de Brougère (1995) “impregnar culturalmente a criança”. Neste sentido, Vygotsky (1998) postula que é no brinquedo que a criança passa exercer a cognição que depende de estímulos internos e das apropriações que ela faz do mundo. Pois, pessoas de diferentes culturas têm diferentes perfis psicológicos e que o comportamento da criança recebe influência dos costumes e objetos de sua cultura (Vygotsky, 1998).

Vygotsky (2002, 2008), emprega como sinônimos os termos jogo e brincadeira, no sentido de brincadeira ou jogo de faz-de-conta e de regras, visto que não empreendeu diferenciação em seus estudos. A palavra *igra*, em russo, quer dizer tanto jogo como brincadeira. Elkonin define que o jogo “é uma atividade em que se reconstroem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais” (2009, p. 19).

A palavra jogo pode ser entendida de diversas maneiras, não sendo, portanto, uma tarefa fácil defini-lo. Podemos falar de vários tipos e formas de jogos, ainda que tenham a mesma designação, possuem suas especificidades. Como no exemplo citado por Kishimoto (1992), no faz-de-conta, há forte apresentação da situação vã, no xadrez, por conta da padronização das regras, admite-se a circulação das peças. Já um barco de papel precisa-se da imaginação do elemento a ser construído, bem como a maneira em esse será utilizado.

Para Vygotsky (1998), existem dos níveis de desenvolvimento do indivíduo. O real, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria e o potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa.

Assim, a aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal. Para tanto, construiu sua teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio histórico.

Diante disso, passamos a discorrer sobre algumas relações entre os jogos e brincadeiras e o desenvolvimento humano, destacando nesse processo o contexto histórico de valorização destas práticas na sociedade.

2.1 Contexto histórico dos jogos e brincadeira

No século XVI, as crianças estavam sempre envolvidas e participando nas festas teatrais e religiosas, bem como em diversos acontecimentos da época, visto que não havia diferenciação entre adultos e crianças (ARIÈS, 1981). Segundo Teixeira (2010), há representações de crianças e adultos brincando de cabra-cega, esconde-esconde, entre outras brincadeiras, em pinturas iconográficas retratando esse período.

Não havia separação entre brincadeiras e jogos reservados as crianças e aos adultos, pois estes representavam um elo entre o indivíduo e a sua comunidade; além disso, jogos e brincadeiras representavam, e continuam representando, também, a possibilidade de manutenção e transformação de conteúdo históricos da humanidade. (TEIXEIRA, 2010, p.32-33).

Não havia distinção entre crianças e adultos, pois a idade não era um critério para isso, já que ambos compartilhavam os acontecimentos daquela época. Isto, reforça a ideia que no começo do século XVII não se tinha separação entre atividades, brincadeiras e jogos voltados para as crianças e outros para os adultos, tal como vemos nos dias de hoje (ARIÈS, 1981).

Como as brincadeiras e os tipos de jogos existentes naquela época não eram somente para criança, então, adultos jogavam juntos os mesmos jogos, inclusive aqueles que eram avaliados como jogos de azar. Compartilhavam ao mesmo tempo das mesmas brincadeiras e ainda conviviam nos próprios ambientes dos adultos como teatros e festas, sem apreensão alguma com o que as crianças estavam assistindo ou se era adequado para sua idade (CARNEIRO, 2012).

Os jogos e brincadeiras eram a base das afinidades humanas no século XVII, apesar de não haver qualquer inquietação com a sua importância moral, visto que eram voltadas para o divertimento e não para o desenvolvimento da criança. Era a forma que encontravam para estreitar os vínculos coletivos e, segundo Ariès (1981), naquela época, o ofício do trabalho não tinha tanta valia como lhe conferimos há pouco mais de um século, até porquê, ele não tomava tanto tempo do dia. Mal se pode afirmar que tivesse a mesma significação atualmente, mas, em contrapartida, o divertimento e os jogos, eram ampliados além das situações furtivas que lhe dedicamos. Já que se constituíam em atividades fundamentais que a sociedade tinha para estreitar os vínculos coletivos entre as pessoas, para sentirem-se próximos.

Durante os séculos XVII e XVIII, evidenciava-se uma nova postura para com os jogos e a infância, uma apreensão que não se tinha antes, passando a existir uma certa preocupação com a moralidade e sua educação (CARNEIRO, 2012).

É a partir deste novo sentimento em relação à infância que começa a existir uma preocupação com a moral direcionando os fundamentos de educação infantil. Dentro desta perspectiva alguns jogos para crianças, enquanto outros são reforçados por seu caráter educativo. Portanto, os cultos, festividades e brincadeiras que eram realizados por toda coletividade, e que agitavam e marcavam todos os indivíduos em seus laços com seu contexto social, passam a perder espaço para novas ideias de organização familiar, educação e formação moral (SILVIA, GARCIA E FERRARI, 1988, apud TEIXEIRA, 2010, p. 29).

A percepção de infância, que distingue a criança do adulto, nasce no século XVIII e passa a dar relevância à sua educação, destacando o que é adequado à sua idade, do que antes ambos compartilhavam, passando a existir uma preocupação com moralidade das crianças. Dessa forma, para Teixeira (2010) os jogos passam a ser considerados de dois modos distintos: os que eram acolhidos sem discernimento pela grande maioria e, por outro lado, uma minoria instruída de moralistas austeros que censuravam a igualdade integral e a moralidade que os abrangia. A partir daí os jogos passaram a ser lidos como vício, a ter como finalidade os cálculos e o aumento da inteligência de seus jogadores, como se pode dizer do xadrez.

Mas essa situação passa por transformações a partir dos séculos XVII e XVIII, quando começa a existir um interesse na educação da criança. Havia uma preocupação de preservar a modalidade infantil e, também, de educá-la, proibindo os jogos classificados como maus. A partir desse momento, ocorre uma mudança no comportamento dos adultos com relação aos jogos das crianças (TEIXEIRA, 2010, p. 30).

Ariés (1981, p. 112) destaca que “assim disciplinados, os divertimentos reconhecidos como bons foram admitidos e recomendados, e considerados a partir de então como meios de educação tão estimáveis quanto os estudos”. Ou seja, os jogos e brincadeiras, considerados pertinentes, passaram a ser considerados como algo que poderia auxiliar no processo de desenvolvimento infantil, contribuindo na educação da criança.

2.2 Os jogos e brincadeiras na perspectiva histórico-cultural

No campo da educação, a psicologia histórico-cultural tem sido pesquisada e aprofundada e com isso vem embasando os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano fundamentada no materialismo histórico, a partir da lógica dialética.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, o psiquismo humano está atrelado a interação social e apropriação da cultura historicamente produzida, acumulada e transmitida no processo do trabalho cooperativo. A partir disso, ocorre, por parte dos pesquisadores e educadores a busca imprescindível de conhecimentos mais plausíveis e concretos, acerca das diversas manifestações culturais e seus valores no corpo social onde a criança está inserida (VOLPATO, 2002).

Ainda com base nessa teoria, a relação entre o indivíduo e o meio, é uma relação construída a partir das mais diversas relações com o contexto sociocultural, ou seja, não é determinada pelo estímulo do ambiente e nem por um processo de adaptação do organismo humano ao meio.

Partindo da premissa, de que o homem não é um ser somente biológico, mas também um ser sócio histórico, as características e ações dos jogos e brincadeiras carecem de estar associadas diretamente ao contexto onde as crianças estão inseridas. Pois, os jogos e brincadeiras, refletem a realidade construída como resultado de processos históricos e socioculturais.

As diferentes maneiras de perceber o jogo e a brincadeira que ocorreram historicamente, não só permanecem na nossa sociedade, como são vistas na relação adulto/criança, nas diversas circunstâncias do cotidiano, como temos percebido tanto dentro da escola, quanto fora dela. Deste modo, o convívio com os diversos tipos de jogos e brincadeiras, conforme os adultos os veem, pode ser simplificado, incentivado ou até mesmo evitado. A relevância e as concepções que os adultos atribuem aos jogos e brincadeiras, de certa maneira, está intimamente ligada à interação.

Vygotsky abordou o tema jogo, pela primeira vez, em 1933, na conferência realizada no Instituto Gertsen de Pedagogia, em Leningrado, intitulada “A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança”, publicada em 1966.

No início do século XX, Vygotsky já discursava que é através do jogo e da brincadeira, que a criança apreende os signos sociais, o que trouxe novos indícios para compreendê-los como elementos socioculturais (VOLPATO, 2002).

Na mesma linha, Elkonin (1998) afirma que o jogo de faz-de-conta não está relacionado a ação inata, mas sim de origem social, baseado nas condições sociais efetivas da vida criança no meio social. O autor aponta, ainda, as distinções consideráveis nas características das atividades de jogo e brinquedo no decorrer do processo de desenvolvimento do indivíduo e suas relações sociais (VOLPATO, 2002).

Para Vygotsky (1998) e seus colaboradores, a brincadeira encarrega-se de ser a ação primordial no desenvolvimento dos progressos psicológicos das crianças. Ao debater a importância das brincadeiras no desenvolvimento da criança, o autor confere a relevância à brincadeira de faz-de-conta.

Dessa maneira, a brincadeira é imprescindível na formação da criança, visto que considera o âmbito social como meio de aprendizagem e por conta disso, é na brincadeira que a criança socializa seus pensamentos e cria suas imaginações a partir dos elementos adquiridos, vivenciados no contexto no qual está inserida.

Segundo Rego (2008, p. 81):

A imaginação é um modo de funcionamento psicológico especificamente humano que não está presente nos animais nem na criança muito pequena. É, portanto, impossível a participação da criança muito pequena numa situação imaginária. Ela tende a querer satisfazer seus desejos imediatamente.

Leontiev (1978) diz que o jogo e o lúdico ligado a ele, constitui a atividade dominante na infância, ou seja, a atividade principal, proporcionando as principais mudanças da psique da criança. Vygotsky (2007) salienta a relevância do entendimento do caráter das necessidades que são anulados na ação do brincar para compreendermos então, o brinquedo como uma forma de atividade. Desta maneira,

Se ignorarmos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos (Vygotsky, 2007, p. 108).

Conforme Vygotsky (apud FONTANA E CRUZ, 1997) a brincadeira é essencial para o desenvolvimento do pensamento da criança, uma vez que trabalha múltiplos aspectos que colaboram no desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional. Reitera que, ao brincar a criança utiliza os objetos como adultos. Logo, as brincadeiras das crianças

pequenas reproduzem atitudes, comportamentos do ser humano em torno desses objetos, conforme se relaciona socialmente e participa das atividades e práticas culturais.

As brincadeiras e os jogos vão aparecendo de forma gradativa na vida da criança, desde os mais funcionais até os de regras, tornando o brincar importante no desenvolvimento da criança. Estes são subsídios implementados que proporcionarão conhecimentos, permitindo a conquista e a constituição da sua identidade. O ato de brincar e jogar ocorre em determinados períodos do dia-a-dia infantil (OLIVEIRA, V., 2000).

Neste sentido, Oliveira, V. (2000) define o ato de jogar como sendo um procedimento de humanização, no qual a criança aprende a harmonizar a brincadeira de formato eficaz, instituindo conexão mais demorada. Destarte, as crianças crescem sua capacidade de pensar, de avaliar, de argumentar, de como chegar a um acordo, distinguindo o quanto isto é admirável para dar abertura à atividade em si.

No decorrer das fases da vida da criança, elas desenvolvem vontades, desejos a partir das coisas que à rodeiam, a partir do ambiente em que vivem e das pessoas com as quais convive, ou seja, os pais, os professores, por exemplo, possuem uma importância na vida da mesma, visto que por meio dessa interação, a criança consegue reproduzir as brincadeiras.

Leontiev (1988) considera o jogo de papéis sociais como o que promove as mais admiráveis transformações no desenvolvimento psíquico da criança, ponto médio no qual se ampliam metodologias psíquicas que dispõem a passagem da mudança da criança para um novo e superior nível de desenvolvimento. Todo jogo abrange regulamentos que se ocasionam da própria circunstância fantasiosa, também, que não sejam formalmente formadas. Para Vygotsky (1984, p. 125):

Há regras, não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquela que tem origem na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreto.

Todas as circunstâncias de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma narração prévia, isto é, a criança já se achou com algo pertinente do qual pode extrair conhecimentos. O desenvolvimento e o aprendizado estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida, ou seja, o aprendizado da criança inicia-se muito antes de ela conviver na escola.

Para Vygotsky (1998), o jogo simbólico é como uma atividade característica da infância e fundamental ao desenvolvimento infantil, acontecendo a partir da obtenção da reprodução simbólica, estimulada pela reprodução. Desta forma, o jogo pode ser avaliado como uma atividade muito importante, pois por meio dele a criança inventa, com papéis que ainda não amadureceram, mas que se depara em procedimento de amadurecimento, ou seja, o que a criança irá conseguir em um futuro próximo.

Santos (2002, p. 90) expõe que “(...) os jogos simbólicos, também chamados brincadeira simbólica ou faz-de-conta, são jogos através dos quais a criança expressa capacidade de representar dramaticamente”. Assim sendo, observando o mundo dos adultos a criança conhece diversos papéis e funções sociais. Brincando a criança atua em um mundo fantasioso, conduzido por preceitos parecidos ao mundo adulto real, consiste na obediência às regras de conduta e preceitos sociais a razão do prazer que ela vivencia no brincar.

Como podemos perceber, os jogos e brincadeiras são fontes abundantes de influência mútua, lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem eficiente é preciso que se compreenda os conteúdos presentes no processo de ensino e aprendizagem. Para que assim, possa, efetivamente e com autonomia, também vivenciar livremente estes conhecimentos. Neste sentido, Carvalho (1992, p. 14) afirma que:

[...] desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante.

Para Vygotsky (1996, apud BAQUERO, 1998), a brincadeira e o jogo são atividades características da infância, com contexto cultural e social, nas quais a criança refaz a realidade empregando sistemas simbólicos. O jogo vai transformando-se no decorrer do desenvolvimento da criança, devido às modificações nas tendências, nas motivações e nos incentivos para brincar.

2.3 O papel dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento

Para Vygotsky (1998) o ensino sistemático não é a única condição que tem a incumbência de desenvolver o aprendizado. O autor acredita que o brinquedo é um importante fator que promove o desenvolvimento.

Vale destacar que ele se dedica principalmente ao jogo de papéis ou à brincadeira de “faz-de-conta” (como por exemplo, brincar de médico, de cozinhar, de vendinha, etc.), apesar de analisar o desenvolvimento do brinquedo e citar outras categorias (como, por exemplo, os jogos esportivos).

O brinquedo concede à criança conveniência de conduzir seu procedimento em uma ocorrência fantasiosa e de afastar o sentido da ação real. Pois, desempenha ampla extensão no desenvolvimento de uma criança, sendo por meio dele que se passa agir num campo cognitivo, estar sujeito das motivações e disposições internas (SOUZA, 1982).

Assim sendo, Souza (1982) afirma que, o brinquedo compõe um meio educativo muito admirável, pois proporciona inúmeras probabilidades educacionais, beneficia o desenvolvimento corpóreo e estimula a história psíquica e a astúcia. É a forma de afirmação por meio da qual a criança demonstra elementos, adquirir conhecimentos, define circunstâncias complexas e dá vazão aos seus sentimentos.

Segundo Kishimoto (1996, p. 7):

O brinquedo é um suporte da brincadeira. Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que enfocam aspectos da realidade.

Dessa forma, o brinquedo não só é inventado pelo mundo dos adultos para brincadeiras infantis, mas, além disso, aqueles que a criança cria ou agrupa nas suas brincadeiras, como colheres, pratos, panelas, cabos de vassoura, adquirem o sentido lúdico, como instrumentos musicais, cavalo, chapéu, etc.

Embora num exame superficial possa parecer que o brinquedo tem pouca semelhança com atividades psicológicas mais complexas do ser humano, uma análise mais aprofundada revela que as ações no brinquedo são subordinadas aos significados dos objetos, contribuindo claramente para o desenvolvimento infantil (OLIVEIRA, M., 1995, p. 66).

O brinquedo na perspectiva da psicologia histórico-cultural não pode ser avaliado só como uma brincadeira que harmoniza o prazer à criança. Através do brinquedo, a

criança atende certas obrigações de atuar em relação não exclusivamente ao mundo dos elementos, mas também em semelhança ao amplo mundo dos adultos.

O brinquedo torna-se o tipo principal de atividade devido ao fato de o mundo objetivo do qual a criança é consciente, estar continuamente expandindo-se. Este mundo inclui não apenas os objetos que constituem o mundo ambiental próximo da criança, os objetos com os quais ela pode operar e de fato opera, mas também os objetos com os quais a criança ainda não é capaz, por estar além de sua capacidade física (LEONTIEV, 1988, p. 125).

Vygotsky (1998, p. 137) afirma que “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Essas relações serão de grande importância para o desenvolvimento da criança, bem como permear todas atividades lúdicas e influir na maneira de encarar suas ações e o mundo.

Por ser uma grande fonte de aprendizado, o brinquedo possui todas as propensões do desenvolvimento de forma resumida, nele a criança sempre se comporta além da conduta cotidiana. Dessa forma, Vygotsky (1998), ao debater a ação do brinquedo, menciona-se nomeadamente à brincadeira de faz-de-conta, brincar de escolinha, brincar de casinha, usar um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz menção a diferentes tipos de brinquedo, mas a brincadeira do faz-de-conta é exclusiva em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento. Assim sendo, através do brincar a criança pode ampliar competências admiráveis como a imaginação, atenção, a imitação, a memória, possibilitando à criança o aumento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Brincar é algo bem evidente em nossas vidas, ou pelo menos deveria ser. Tem por definição “divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar”, de acordo com o dicionário Aurélio (2003). No entanto, Oliveira, V (2000) salienta que o brincar vai muito além do recrear, configurando-se como uma das maneiras mais complicadas que a criança tem para relacionar-se consigo e com o mundo que a cerca, ou seja, o desenvolvimento acontece, por meio das relações mútuas que acontecem durante a sua vida.

Vygotsky (1984) confere acentuada importância ao ato de brincar na construção do pensamento infantil. É jogando, brincando, que a criança descobre sua condição cognitiva, auditiva, visual, motora, tátil, seu estilo de estudar e entrar em uma semelhança cognitiva com o mundo de acontecimentos, coisas, símbolos e pessoas.

Através da brincadeira, a criança repete o discurso exterior e o internaliza, edificando seu próprio pensamento. A elocução, conforme Vygotsky (1984) tem enorme papel no aumento cognitivo da criança ao alcance que sistematiza seus conhecimentos e ainda coopera no preparo dos procedimentos em andamento. De acordo com Vygotsky (1984, p. 97):

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Negrine (1994, p. 19) sustenta que:

As contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Ao mergulhar na ação lúdica, a criança está brincando, podendo se dizer que a brincadeira é o lúdico em ação. O brinquedo e a brincadeira têm uma relação direta, a ação lúdica.

Com base nessa perspectiva, (WAJSKOP, 2009) sustenta que, o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, através do lúdico, do brincar, faz com que a criança experiencie o convívio com o meio social, cognitivo e o faz-de-conta, uma vez que nos jogos e brincadeiras os alunos se deparam com situações encontradas no seu dia-a-dia.

A criança tem sua atenção voltada para o processo da brincadeira, buscando o divertimento ao longo das mesmas, não busca por resultados (SOUZA, 1982). A brincadeira tem uma liberdade de ação, e a ação do brincar é o que define a brincadeira, podendo gerar consenso ou conflito, dependendo de como a criança está conduzindo essa brincadeira (KISHIMOTO, 1994). A brincadeira é uma ação que orienta e desempenha, concretiza as regras de um jogo, por exemplo.

A brincadeira varia de acordo com as faixas etárias, as crianças menores tendem a ter dificuldade em dividir os objetos nas brincadeiras, acabando por criar conflitos e as

crianças maiores já são mais participativas, sendo uma forma de linguagem que elas utilizam para lidar com o mundo adulto. Desta forma, esperamos que o ato de brincar sempre deve estar presente na Educação Infantil, entretanto, necessita ser pensado e trabalhado pedagogicamente com desígnios educacionais, pois, permite metodologia de desenvolvimento e aprendizagem (FANTACHOLI, 2012).

Vygotsky (1984) assegura a seriedade da brincadeira do ponto de vista cultural, social e, sobretudo, pedagógica. Por meio do brincar, a criança visualiza e edifica o seu mundo, bem como divulga aquela coisa que tem problema de colocar em palavras. As brincadeiras, adotam um papel fundamental no avanço da criança em geral, haja vista que a própria reflete aquilo que viu outra pessoa praticando. Ainda que ignorando a definição dessa ação, cria novas probabilidades e ajustes, modifica seu procedimento.

A brincadeira não pode ser analisada como uma simples atividade, pois, ao brincar, a criança está arquitetando e/ou criando sua individualidade. Nesse ponto de vista, a brincadeira infantil admite uma disposição distinta para a apreciação do processo de composição do sujeito, rompendo com a visão clássica de que ela é uma atividade natural de satisfação de tendência naturalmente infantil.

Zanluchi (2005, p. 89) reitera que “Quando brinca, a criança prepara-se a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas”. De tal modo, enfatizamos que quando a criança brinca, sugere ser mais madura, pois entra, no mundo amadurecido que cada vez se acende para que ela lute com as diferentes situações, mesmo que simbolicamente.

Vygotsky (1998) pondera que é conveniente adequar brincadeiras que aumentem a função simbólica. A criança através das atividades lúdicas, da brincadeira, age, ainda que simbolicamente, nas distintas situações vivenciadas pelo ser humano, recria conhecimentos, significados, sentimentos e atitudes.

Deste modo, a brincadeira é de essencial importância para o desenvolvimento infantil de modo que a criança pode modificar e lançar novos sentidos. Nas circunstâncias em que a criança é instigada, é aceitável ressaltar que rompe com a afinidade de dependência ao objeto, atribuindo-lhe um novo significado, o que mostra seu caráter ativo, no andamento de seu próprio desenvolvimento.

Em suas brincadeiras, a criança se “converte em adulto”, copiando circunstâncias já vivenciadas, repetindo a conduta dos pais, professores e irmãos. Nessas ocasiões, ela passa

a repercutir casos já existidos, às vezes em busca de recursos para determinadas circunstâncias. Logo, segundo Kishimoto (1996, p. 39), “as ideias e ações adquiridas pelas crianças provêm do mundo social, incluindo a família e o seu círculo de relacionamento”.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 27, v. 01):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos.

As brincadeiras, ao cooperarem e contribuírem para o desenvolvimento integral da criança, permitindo um amplo desenvolvimento, associam-se ao princípio de uma prática pedagógica, pois investem na produção do conhecimento e na formação do ser humano, crítica e conscientemente.

Portanto, essa discussão nos leva refletir na próxima seção, como o professor tem desenvolvido o trabalho pedagógico com os jogos, brinquedos e brincadeiras como método de ensino-aprendizagem na Educação Física na Educação Infantil, de maneira que tal temática é relevante para que a Educação Física não se torne apenas um passatempo, uma disciplina para extravasar.

3 O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A sociedade encontra-se num processo de constantes transformações, seja na política, na economia ou culturalmente. A teoria histórico-cultural compreende o ser humano como resultado do período histórico, social e cultural do qual faz parte. Assim, suas vivências promovem o seu desenvolvimento, sendo este, decorrente da sua aprendizagem.

Neste contexto, a educação, como processo pedagógico sistematizado é tida como mediadora da vida social, política e econômica de toda a humanidade.

Deste modo, percebe-se que a relação com o meio e com os sujeitos, ou seja, com outras pessoas, para as crianças são de fato significativo e quanto maior for a variação e qualidade desta relação, da mesma maneira que os estímulos propiciados pelo mediador, melhor será a aprendizagem, tão logo, o desenvolvimento humano (JESUS; GERMANO, 2013)

Muito se tem debatido sobre a necessidade de aprimorar a educação brasileira. Todavia, para que mudanças significativas ocorram, é imprescindível que haja mudança não só nas políticas públicas, mas também, que se transforme o ato de ensinar. O professor precisa garantir possibilidades para que o educando consiga aprender o conhecimento acumulado historicamente. Sendo assim, passamos a debater a função da escola e do professor na sociedade, buscando compreender as contribuições do trabalho educativo para o desenvolvimento infantil (MORAIS; ARAÚJO, 2015)

3.1 O papel da educação e da escola na sociedade

Nesta subseção, apresentamos as concepções que orientam a educação pautada no materialismo histórico-dialético, ou seja, na formação do indivíduo a partir de uma visão dialética e histórica de mundo. Portanto, consideramos a pedagogia histórico-crítica, pois nela a educação é entendida como um ato de mediação entre indivíduos e a sociedade. A pedagogia histórico-crítica é antes de mais nada uma teoria pedagógica que propõe uma educação vinculada à realidade econômica e sociocultural dos educandos, ligando o ensino a uma reflexão e posterior ação transformadora da realidade e da prática social. Para tanto,

considera primordial o acesso aos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos como objetivos do processo educativo (SAVIANI, 2008).

Versar a respeito do ensino-aprendizagem sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica demanda entender a percepção de como o sujeito se apropria do conhecimento. Pasqualini diz que “o bom ensino é aquele que conduz o desenvolvimento, atuando sobre aquilo que ainda não está formado na criança: ‘o ensino deve fazer o desenvolvimento avançar’” (2010, p. 173).

De acordo com a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, não nascemos homens, nascemos capazes de nos tornarmos homens, ou seja, aprendemos a ser se crescemos num contexto social, histórico e cultural de seres humanos, isto é, nascemos com todas as ferramentas para sermos homens, mas é o convívio em sociedade mediado pela linguagem, que vão fazer com que nós seres humanos, venhamos a desenvolver as aptidões mentais superiores. Sendo assim, Mello afirma que “é preciso se apropriar da experiência humana criada e acumulada ao longo da história da sociedade” (2007, p. 88).

Se pararmos para pensar nessas afirmações, vemos que a educação é um importante meio pelo qual as crianças têm ampliadas as possibilidades de seu desenvolvimento, uma formação humana que permite a relação do sujeito e a sociedade do qual pertence. Sendo assim, concordamos com Mello (2007) quando a autora ressalta a relevância do ensino na educação infantil destacando a sua função humanizadora.

Para a pedagogia histórico-crítica, a atividade educativa compreende uma intervenção intencional e diretiva. De acordo com Saviani (1995, p. 13) a educação é o

[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Nesse ponto de vista, a educação, é resultado cultural da relação sujeito e natureza.

Para sobreviver o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência. Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura). Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma

exigência do e para o processo de trabalho, bem como ela é, ela própria, um processo de trabalho (SAVIANI, 2008, p. 11-12).

Desse modo, Saviani (2008) salienta que o ser humano tem a necessidade de extrair sua sobrevivência da natureza, por meio do trabalho material, formulando suas ideias ante a intenção de sua ação, ou seja, analisando e racionalizando antes de realizar, para que se chegue num resultado final-real. E para que isto aconteça, precisa fazer a junção da ciência, da ética e da arte, isto é, do conjunto da produção humana. Portanto, a escola é um ambiente de transmissão dos conhecimentos acumulados historicamente pelo homem.

Baseado na concepção materialista-dialética, a educação é tida como trabalho não material, uma vez que o produto não se dissocia do ato de produção. Continuando as reflexões da relação do trabalho com a educação, Saviani (2008), afirma ser relevante discernirmos o essencial do acidental, isto é, a educação como resultado do trabalho deve colaborar para a formação do equilíbrio e discernimento das decisões, rompendo o senso comum. Então, podemos presumir que a escola não seja um espaço apenas para o desenvolvimento do aspecto subjetivo, não obstante, seja um papel relevante, nem para tão somente espaço de datas comemorativas. A escola, então, é sim, espaço de transmissão de conhecimento adquiridos e acumulados historicamente pelo homem.

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem ser organizadas a partir dessa questão (SAVIANI, 2008, p. 15).

Saviani (2008), faz uma ressalva quando se trata da transmissão do conhecimento, visto que o autor destaca que a função da escola, além de transmitir o conhecimento sistematizado, ela deve possibilitar que o aluno apreenda o conhecimento científico, à cultura erudita, bem como a origem, forma e utilidade dos conteúdos à serem trabalhados. A educação como resultado do trabalho deve auxiliar na superação do senso comum (SAVIANI, 2008).

A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, o do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade. Essa questão central da pedagogia escolar. Os conteúdos não representam a questão central da pedagogia, porque se produzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola. A sistematização dos conteúdos pressupõe determinadas

habilidades que a escola normalmente garante, mas não ocorre no interior das escolas de educação básica (SAVIANI, 2008, p. 75-76).

Logo, o papel da escola não deve estar desvinculado da realidade. Esta visão distancia a pedagogia histórico-crítica de teorias tradicionais, que possuem uma visão mecanicista de mundo, visando a formação de um indivíduo capaz de manter o *status quo* da sociedade, sem uma visão crítica para a superação da divisão de classes da sociedade.

Assim, a pedagogia histórico-crítica é fundamentada na iniciativa do professor, na relevância do papel da escola e na (re)organização do processo de ensino-aprendizado, salientando a sistematização do saber. Nesta direção, veremos no próximo tópico a relação entre a educação infantil e o desenvolvimento da criança.

3.2. A educação infantil e o desenvolvimento da criança

A educação infantil, com base no seu contexto histórico, era tida com uma visão assistencialista, desse modo, as crianças menores de três anos ficavam nas creches e de quatro a seis anos no pré-escolar. Atualmente a educação infantil é componente da educação básica. Nessa etapa, as crianças devem ser estimuladas por meio de atividades lúdicas e diferenciadas promovendo novas conquistas. Sendo assim, Oliveira, Z. (2007, p. 49) diz: “na Educação Infantil, hoje, busca-se ampliar requisitos necessários para adequada inserção da criança no mundo atual, sensibilidade, solidariedade e senso crítico”.

Nesse ponto de vista, vemos que o objetivo da educação infantil é o desenvolvimento integral da criança, o professor deve estimular o aspecto físico, psicológico, e cognitivo sociocultural das crianças, com a intenção de evidenciar diversas maneiras de pensar e agir sobre ocasiões diversas. Como descrito na Lei 9.934/96 (BRASIL, 1996), na seção II do artigo 29: “ a Educação Infantil, a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, completando a ação da família”.

Angotti (2006, p. 26) afirma que:

O papel da educação e educação infantil caracteriza no ideal de recuperação da infância perdida nos tempos modernos para inserir a criança no mundo do conhecimento, na condução de ser alfabetizada na leitura de mundo, na leitura interpretativa de tudo que está ao seu redor

sem perder a natureza, a magia, a fantasia, o mundo maravilhoso do ser criança e propiciar-lhe desenvolvimento integral, seguro e significativo.

Segundo Angotti (2006) a infância é essencial, porém deve ser organizada e planejada com base no que não se pode dispensar, ou seja, nas necessidades das crianças, levando em consideração o contexto no qual estão inseridas. “ O período da infância é sim uma etapa singular da vida do ser humano, momento mágico, único, de desenvolvimento, e para tanto deve estar planejado e estruturado” (ANGOTTI, 2006, p. 19).

Na Educação Infantil, a sistematização pertinente das atividades implica em “garantir que a intervenção pedagógica esteja de acordo com as particularidades de cada idade ou período do desenvolvimento” (PASQUALINI, 2010, p. 181). Essas particularidades, foram desenvolvidas por Elkonin, visto que, conforme o autor para cada fase de desenvolvimento há uma determinada atividade, e em razão disso, ele determina que cada período é determinado por uma “atividade dominante” proporcionando uma relação do sujeito com o mundo.

Na idade pré-escolar, período correspondente dos três aos seis anos de idade, a atividade dominante da criança é o jogo de papéis sociais

(...) a imitação dos adultos em suas relações sociais é o objeto do faz-de-conta que se constitui como atividade principal da criança. Nessa atividade lúdica- não produtiva-, são exercidas e cultivadas funções essenciais em processo de desenvolvimento na criança como a memória, a imaginação, o pensamento, a linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência. Ao se colocar no papel do outro – em geral, adulto que representa no faz-de-conta-, a criança objetiva seu comportamento num nível mais elevado de exigência social (MELLO, 2007, p. 97).

Portanto, é notório que o papel da educação infantil é de suma importância. Podemos dizer que essa etapa da vida escolar é a base para vida toda. Nesta fase, a criança se forma de maneira integral. Nessa perspectiva, Pasqualini (2013) reforça que:

A idade pré-escolar é um período do desenvolvimento em que, como vimos, se coloca como foco o sentido social das atividades humanas. A centralidade está no mundo das pessoas, na relação criança-adulto social, ou seja, na esfera das necessidades, o que significa afirmar que o desenvolvimento do aspecto afetivo/motivacional da personalidade predomina nesse período, por meio da assimilação dos sentidos fundamentais da atividade humana (p. 91).

O jogo de papéis sociais não emerge, portanto, naturalmente, ele é fruto de um processo intencional, objetivando gerar desenvolvimento nas crianças, engendrado pelos adultos que dela cuidam e educam.

A educação infantil é o alicerce para o desenvolvimento integral da criança. A criança nessa fase tem a oportunidade de começar e expandir suas capacidades e competências para uma vida no âmbito familiar e social. O desenvolvimento da criança não depende de questões ligadas ao estado maturacional, mas, sim, de um processo mediado por apropriações de conceitos, não podendo deixar de lado a maneira como está inserida na sociedade. A propósito, Arce e Baldan (2013, p. 95) dizem que,

As interações travadas por esta criança com os adultos que a educam e cuidam dela e as mediações propiciadas por estes mesmos adultos com a cultura e o conhecimento acumulado serão determinantes para o desenvolvimento da criança.

Tendo em vista o enorme compromisso da educação infantil, esta etapa precisa de olhar especial do professor. Pois, é na primeira infância¹, conforme Pasqualini (2013, p. 85), que:

O que está em questão é assimilar os modos socialmente elaborados de ações com objetos. Se anteriormente tinha centralidade a relação criança-adulto social, mediada pelos objetos, agora ganha destaque a relação criança-objeto social (mundo das coisas) mediada pelo adulto.

Portanto, essa atividade mediadora do adulto, é uma atividade de intencionalidade na ação do professor. Se não houver a mediação, a criança não vai espontaneamente aprender o significado social das coisas.

Vemos aqui que o papel mediador do adulto é fundamental, pois, como já nos dizia Leontiev (1978), a atividade humana não se apresenta de forma imediata para apropriação da criança, mas exige a mediação do adulto que explicita os traços da atividade humana objetivada e cristalizada nos objetos da cultura e forma na criança a atividade adequada” (PASQUALINI, 2013, p. 86).

¹ Pasqualini (2013) apresenta a periodização do desenvolvimento infantil com as seguintes épocas: primeira infância, infância e adolescência. Primeira infância aproximadamente de 0 aos 3 anos de idade. Infância período que vai aproximadamente dos 4 aos 10 anos de idade. Adolescência período aproximadamente dos 11 aos 17 anos de idade.

Ao evidenciarmos a teoria da periodização do desenvolvimento psíquico concebida por Elkonin, afirmamos a relevância da função desempenhada pelo professor da Educação Infantil. Seu papel está para além de ser aquele que apenas

Estimula e acompanha o desenvolvimento da criança”, é impreterível que se compreenda que ele é alguém que transmite à criança os resultados do desenvolvimento histórico, medeia o processo de apropriação dos objetos culturais e organiza a atividade da criança” (PASQUALINI, 2011, p. 76).

Portanto,

[...] é tarefa do professor transmitir à criança conhecimentos sobre o mundo, não só porque a criança tem direito a conhecer o mundo em que vive para além dos limites estreitos da sua experiência individual, mas porque esses conhecimentos serão justamente a matéria-prima da brincadeira infantil (PASQUALINI, 2013, p. 90).

Diante disso, podemos afirmar que o papel do professor na educação infantil nessa perspectiva, é mediar, porém, essa mediação não pode ser a margem do processo, ela é ativamente no processo, ensinando, transformando, transmitindo conhecimento. Os signos, linguagens, conceitos fazem a mediação no desenvolvimento da criança.

3.3 A Educação Física na Educação Infantil

Sabemos que a criança possui várias particularidades e a escola dispõe de um ambiente oportuno para a realização de atividades como jogos e brincadeiras, por exemplo, concernentes às situações de ensino e aprendizagem que contribuem para o desenvolvimento infantil.

Quando a criança constrói seu conhecimento a partir de suas brincadeiras e leva a realidade para o seu mundo da fantasia, ela transforma suas incertezas em algo que proporciona segurança e prazer, pois vai construindo seu conhecimento sem limitações (ROSA, 2002, p. 26).

A brincadeira possui grande relevância, uma vez que colabora não somente para o desenvolvimento integral da criança, como também proporciona a socialização, a afetividade e uma descoberta prazerosa com o seu próprio mundo. Em vista disto, Carvalho diz:

(...) o ensino absorvido de maneira lúdica, passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto em jogo (CARVALHO, 1992, p. 28).

A educação infantil é a etapa da vida escolar onde inicia-se o desenvolvimento integral do ser humano, ou seja, o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social. É sabido que essa etapa educativa surge para a classe trabalhadora, com a missão de “guarda crianças”, prevalecendo o assistencialismo, de forma que a criança receberia os cuidados básicos e necessários para que seus pais pudessem trabalhar (KRAMER, 1982). Apesar de legalmente a educação infantil não ter mais essa função, ainda há na sociedade, uma falta de conscientização do papel da educação infantil na infância.

Uma vez que, a educação impulsiona o desenvolvimento infantil, sendo essencial nesse processo. Por isso, é indispensável planejar uma educação sistematizada. Neste caso,

Refletir sobre a educação pré-escolar implica levar em consideração a criança, como sujeito desejante, ativo, cognoscente, filiado a determinado grupo social e familiar e, portanto, um sujeito histórico, condicionado a determinantes socioculturais. Um sujeito singular em sua maneira de estar no mundo e de adaptar-se, ao mesmo tempo que precisa instrumentalizar-se para modificar e reconstruir sua própria realidade (AROEIRA; SOARES; E MENDES, 1996).

O planejamento na Educação Infantil é uma ocasião que permite o educador descobrir recursos para conseguir progressos no desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança, por isso necessita ser uma atividade consecutiva, onde o professor não apenas seleciona os conteúdos a serem trabalhados, mas faz toda uma análise diagnóstica para identificar e reconhecer as dificuldades e os progressos de toda a turma e igualmente de forma individual, uma vez que é imprescindível o professor dar importância não só para o coletivo, mas também às particularidades de cada indivíduo, em razão de cada maneira de pensar e agir.

Conforme Hoffmann (2001), a elaboração e sistematização dos conteúdos trabalhados diariamente, viabilizam a reflexão do professor quanto às atividades desenvolvidas, suas metodologias utilizadas para avaliar e analisar os resultados de sua proposta de ensino. De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 196) cabe: “[...] ao professor planejar uma sequência de atividades que

possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los; ”

Ao planejar novas intervenções, o professor evidencia seus objetivos e suas finalidades e a partir disso verifica se foram alcançados com eficácia, para então fazer as mudanças necessárias para que o processo se torne eficiente. Entretanto, como lembra Mello (2009), para enumerar os objetivos e finalidades da práxis, o professor demanda de conhecimento científico e base teórica, já que precisa superar o senso comum para oportunizar uma aprendizagem significativa. Para tanto, é imprescindível que o professor tenha uma teoria pedagógica norteadora da sua prática pedagógica que suscite não somente o entendimento do desenvolvimento infantil, como também a percepção de como a formação e a educação se dão no período da Educação Infantil.

Assim sendo, reitera-se o conhecimento teórico do professor com aporte para a práxis na Educação Infantil, no qual proporciona subsídios mediadores que devem efetivar as suas intervenções, denotando sua intencionalidade, para que se cumpra a finalidade da Educação Infantil, como etapa de ensino que favorece a mudança na qualidade da relação da criança e o mundo, contribuindo para o seu desenvolvimento proeminente e paulatino, a partir das ações pedagógicas realizadas pelo professor.

De acordo com Pasqualini (2013, p. 75) o desenvolvimento do sujeito “depende das mediações que lhe serão oportunizadas, depende das oportunidades de apropriação da cultura humana que lhe serão (ou não) garantidas”, visto que o indivíduo nasce somente com as condições biológicas e necessita das relações sociais para que possa se desenvolver nos aspectos cognitivo, histórico e social.

Como asseguram Bassedas, Huguet e Sole (1999) que situações em que ocorrem a falta de planejamento, demandam do professor a sua percepção para as ponderações e que as primordialidades nesta etapa da criança necessitam ser aliadas ao desenvolvimento global da criança. O professor, tendo como objetivo proporcionar experimentações variadas, a fim de cooperar para o desenvolvimento infantil necessita aproveitar todas as ocasiões, até mesmo as de cuidados, para então despertar e propiciar a criança novas formas de refletir, de maneira que ela aumente seus conhecimentos.

Consequentemente, compreendemos que, a Pedagogia Histórico-Crítica tem em vista que o conhecimento se resulta de maneira síncrona e histórica, não podendo dispensar que se tenha interação e socialização dos sujeitos, cabendo à escola essa missão, para que as crianças se relacionem e obtenham conhecimentos novos. Dessa forma, concerne ao

professor fazer a relação entre os conteúdos trabalhados, utilizando metodologias, para que o aluno possa ter uma visão crítica de mundo, sem desconsiderar a sua realidade. Por esse motivo, cabe ao professor perceber e distinguir como aluno percebe a sua realidade e como se relaciona com ela (JESUS; GERMANO, 2013).

Desse modo, para se ter uma atividade pedagógica, é primordial que o professor tenha uma atividade sistematizada e um instrumento relevante para contribuir na sistematização de seus conteúdos, esse é o papel do planejamento.

O objetivo do planejamento é auxiliar o professor a pôr em prática atividades relevantes com as crianças. Segundo Schmitt,

O objetivo principal do planejamento é possibilitar um trabalho mais significativo e transformador na sala de aula, na escola e na sociedade. O plano escrito é o produto destes processos de reflexão e decisão. Não deve ser feito por uma exigência burocrática, mas, ao contrário, deve corresponder a um projeto compromisso do professor, tendo, pois, suas marcas (SCHMITT, 2006, p. 2).

O planejamento na educação infantil assume o papel de prognosticar as melhores situações para promover a obtenção de competências e aptidões pela criança, beneficiando seu desenvolvimento em todas as habilidades. Do mesmo modo, é evidente que as definições a partir do planejamento são imprescindíveis para a consolidação do trabalho na educação infantil, já que é a partir dele que o docente decide o que ambiciona e aonde quer chegar: suas finalidades e seus objetivos (KRAMER, 2006).

Segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999) esse planejamento é entendido, em sua maioria, como a rotina, e necessita ser acompanhado gradativamente. Em outra ocasião, é percebido como um mecanismo de que o docente mantém até que alguma pessoa dele precise. Contudo, ambas as percepções não veem essa importância do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que esse planejamento precisa ser flexível e (re)adaptado no transcorrer do processo, e não ser “engavetado”. Assim, é relevante ponderá-lo como um instrumento que ajuda o educador a preparar um ensino de qualidade. As autoras ressaltam que é indispensável levar em conta as peculiaridades do educando na preparação e organização do planejamento, junto aos conteúdos que formam essa fase, requerendo do professor uma perspectiva eficaz e crítica (JESUS; GERMANO, 2013).

Quando o professor planeja suas aulas, isso lhe dá autoconfiança para desenvolver suas atividades dentro do conteúdo previsto, de maneira que, quando não há planejamento do que será trabalhado, o mesmo se perde no próprio trabalho.

A perda de controle do próprio trabalho gera no profissional um estado de incertezas referentes à “o que”, “como” e “por que” fazer, induzindo a buscar soluções “seguras”, de caráter imediatista, para poder operar a dinâmica que caracteriza a situação de ensino. Esta situação torna pouco fecundada a prática de troca de experiências que ocorre entre profissionais deste nível de ensino – prática tão almejada para a construção de um projeto pedagógico consiste de concepções claras e execução viável, precisa. Com isto a prática docente ocorre de forma dogmática, pouco refletida e fragmentada (ANGOTTI, 1994, p. 57-58).

Nas aulas de Educação física, não é diferente, uma vez que precisam ter uma finalidade pedagógica. Neste sentido, podemos afirmar que:

[...] é preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando, etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (SOARES, et al, 1992, p. 39).

Com base no objeto de estudo da Educação Física, que trata da reflexão sobre a cultura corporal, consideramos que tal prática tem uma singularidade pedagógica e o professor tem a incumbência de sistematizar o processo de apropriação dos conhecimentos históricos relacionados a essa disciplina. Por isso, o professor deve:

a) elaborar o planejamento pedagógico; b) conhecer e ter domínio das especificidades dos aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem; c) conhecer os conteúdos curriculares propostos e a execução dos mesmos; d) conhecer os materiais utilizados e os espaços físicos de modo que os mesmos sejam adequados à periodização dos alunos (NASCIMENTO, et al, 2016, p. 232).

A mediação é de suma importância no processo de ensino e de aprendizagem e o elemento fundamental, sistematizando a atividade de ensino, é o professor. De acordo com Vygotsky (1993, p. 55), “mediação [...] é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Complementa ainda que “A mediação é processo essencial para tornar possíveis atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio

indivíduo”. Diante disso, podemos ver que a função do professor é fazer a mediação entre os alunos e o conhecimento.

O professor, no ensino da Educação Física na Educação Infantil, segundo sugere a Pedagogia Histórico-Crítica, deve oportunizar ao aluno a obtenção do conhecimento planejado de forma detalhada, as vivências corporais por meio das atividades propostas, expandindo o conhecimento acerca das atividades humanas relacionadas à cultura corporal (NASCIMENTO, et al, 2016). À vista disso, ressaltamos a grande relevância da Educação Física na Educação Infantil como disciplina que colabora de forma significativa com os elementos da cultura corporal de maneira educativa e pedagógica.

Concordamos que é função do professor transmitir conhecimentos e é direito do aluno apreender os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos das áreas distintas de conhecimento. A ação do professor em relação a disciplina de Educação Física na Educação Infantil deve, para além dos saberes físicos-motor, desenvolver uma atividade didático-pedagógica que favoreça o desenvolvimento de conhecimentos da cultura corporal dos alunos, fornecendo os instrumentos necessários para que sejam parte essencial da construção histórica, preparados para argumentar, debater e solucionar circunstâncias da vida prática. Assim, segundo Nascimento (et al, 2016, p. 244) “ o professor deve intervir no processo de aprendizagem dos alunos, dentre elas, principalmente, as relacionadas ao jogo”. Dessa maneira, a nossa argumentação e defesa, é da necessidade de uma intencionalidade estabelecida com a intervenção que ocorrerá.

Vale lembrar, que na idade pré-escolar a atividade principal da criança é jogo ou brincadeira de papéis sociais e que para Elkonin (1998), a brincadeira de papéis sociais viabiliza o desenvolvimento não só do aspecto cognitivo como, também, a personalidade da criança. Pois, ao brincar com os papéis sociais, a criança potencializa a consciência de si própria, das pessoas com as quais se relacionam e das relações instituídas no corpo social à qual está inserida. Elkonin afirma isto, tal qual Arce e Baldan (2013), pois não parte da premissa que a personalidade infantil é inata. Visto que,

A personalidade infantil é formada por meio de processos psicológicos por que os indivíduos passam, permeados pelas interações travadas com outros indivíduos e com o mundo social ao longo processo de construção do ‘eu’ (ARCE; BALDAN, 2013, p. 100).

Dessa maneira, a brincadeira de papéis sociais inova e modifica o desenvolvimento da criança por oportunizar a apreensão dos comportamentos, das obrigações e relações

travadas pelo adulto, fazendo com que seja fundamental no processo de formação da personalidade infantil. Conforme Martins, (2006):

[...] a instituição dos traços de caráter não é uma aquisição das primeiras etapas do desenvolvimento da personalidade nem um produto de forças interiores inerentes a ela, mas sim o resultado da influência educativa recebida no meio social do qual a criança se desenvolve (p. 37).

Quer dizer que, quando avaliamos a brincadeira de papéis sociais como uma etapa do desenvolvimento da personalidade infantil, igualmente carecemos de nos importar com a qualidade das questões ocasionadas a partir da brincadeira. Então, concordamos com a afirmação de Leontiev (1981) que dada relevância da brincadeira de papéis sociais para as crianças de três a cinco anos, é imprescindível apreendê-las, para que consigamos fazer uso como instrumento didático-metodológico para promover desenvolvimento na criança.

Destacamos que a obtenção do conhecimento em todas as etapas escolares, é essencial, é claro que o nível de assimilação se difere de acordo com o grau de desenvolvimento de cada criança. De modo que, Arce e Martins (2013) salientam que o mais importante é que, para ocorrer a transmissão de conhecimentos é fundamental que os professores tenham entendimento, compreensão e percepção da sua relevância neste processo, que tenha discernimento do seu papel educacional. As autoras destacam, ainda que, essa transmissão de conhecimentos, deve ser intencional, sistematizado e emancipador (ARCE e MARTINS, 2013).

Assim sendo, a intervenção do professor de Educação Física na Educação Infantil deve propiciar aos alunos a consciência do movimento e a possibilidade de ressignificá-lo e também o propósito social, que visa colaborar para que os alunos se apropriem da realidade e dos conhecimentos produzidos historicamente.

Acreditamos que a relação do professor com a criança em idade pré-escolar seja imprescindível. Conforme discutimos neste trabalho, sua percepção em assegurar um ensino assertivo é extremamente importante, visto que proporciona, neste caso da Educação Física, de acordo com a prática corporal vivenciada, que os dois conjuntamente desvendem as possibilidades da cultura corporal.

Concordamos com Sayão (2002), quando a autora nos diz que trabalhar com a Educação Física na Educação Infantil abarca e compreende vários elementos, pois abrange o movimento do corpo com intencionalidades diversas. Pois, ao mesmo tempo que a

criança movimenta-se procurando uma ação prazerosa, o professor movimenta-se buscando atribuir sentido, a partir do seu movimentar, ao movimentar-se do aluno.

A partir do momento que o professor de Educação Física se relaciona com seus alunos, ele precisa provocá-los para que possam instituir uma consciência corporal, a tomar posicionamentos frente aos desafios e questionamentos. As metodologias e critérios pedagógicos à serem desenvolvidos pelo professor devem instituir desafios aos alunos, exercendo a função de estimular o aprendizado. Essas metodologias e critérios pedagógicos têm como objetivo, a singularidade entre o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Sendo assim,

Quando se expressa, o faz com todo seu corpo, por intermédio dos gestos, da oralidade. Ela não é um ser corporal agora e cognitivo depois. Na brincadeira, a criança é um ser único que demonstra, por intermédio de seus movimentos, uma totalidade. Fragmentá-la e fragmentar as formas que podem levá-la à construção de novos conhecimentos, é um desrespeito (SAYÃO, 2007, p. 12).

Em suma, a Educação Física na Educação Infantil não deve desconsiderar a intencionalidade, a singularidade que os jogos, o brinquedo e a brincadeira propiciam quando versados de maneira didática, proporcionando o desenvolvimento de conceitos como resultado da aprendizagem. Por fim, não podemos reforçar as propostas e concepções espontaneístas², bem como estar de acordo com as proposições que atribuem à Educação Física a incumbência de potencializar o ensino e aprendizagem de forma lúdica, como se fosse inerente ao ser humano.

Percebemos, então, que a Educação Física tem uma função primordial na Educação Infantil, pois a partir dela é possível possibilitar às crianças diversas experimentações por meio de circunstâncias nas quais elas sejam capazes de inventar, (re)criar, descobrir novos movimentos, aprender conceitos e formular ideias sobre o movimento e suas ações. Para tanto, é primordial que o planejamento pedagógico do professor de Educação Física proporcione a apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos no âmbito da educação escolar.

² Como exemplo, podemos citar o construtivismo e as pedagogias do aprender e aprender (DUARTE, 2001; ARCE E DUARTE, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Educação Infantil a criança está num período de desenvolvimento gradativo, buscando apropriação de ideias, culturas, conceitos e significados de tudo que está à sua volta. Por isso, essa etapa da educação básica precisa dar importância em proporcionar o desenvolvimento integral das crianças, levando-as a realizar as atividades nos diversos âmbitos, seja cognitivo, emocional, social, econômico e/ou político, para que consiga participar ativamente da sociedade, podendo até mesmo, vir a transformá-la.

O jogo, o brinquedo e a brincadeira são elementos que propiciam um conjunto de qualidades que a criança pode expandir e aprimorar, a começar por exprimirem-se por meio de palavras, gestos e atos, do comunicar-se e até proporcionar entretenimento. Contudo, o brincar no ambiente escolar precisa ser intencional, pois, dessa forma, irá suplantar de forma pedagógica o brincar espontaneísta. Assim, apontamos a relevância que os jogos, brinquedos e brincadeiras têm na Educação Infantil e como estes contribuem no desenvolvimento da criança. Por isso, discutimos a utilização desses elementos como ferramentas de ensino na Educação Física na Educação Infantil.

O professor é peça essencial na mediação entre os conhecimentos e o aluno. Desse modo, o professor deve propiciar um aprendizado de maneira divertida e prazerosa, dentro do contexto social do aluno e com criticidade, expandindo a imaginação da criança, a manifestação e consciência corporal. Esses processos de ensino e de aprendizagem provêm dos conhecimentos prévios e experimentações vivenciadas pelos alunos, o que contribui de certa forma, para um desenvolvimento propício e expressivo para a criança, através de uma atividade com intencionalidade, voltada para o uso desses instrumentos pedagógicos, tornando as aulas significativas.

A Educação Física na Educação Infantil, apesar de muitas vezes ser vista como disciplina recreativa, tem por objetivo educar por meio das manifestações corporais. A criança traz consigo conhecimentos prévios que não podem ser dispensados no processo educativo, todavia, o que irá definir o bom resultado do processo de aprender, é o progresso educacional pelo qual ela passará. Assim, ao partir dos conhecimentos prévios da criança, o processo educativo deve suplantar o senso comum presente no cotidiano do aluno, auxiliando-o a alcançar um novo patamar de conhecimento. Ou seja, o professor ao fazer uso dos jogos, brinquedos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem,

trabalha de diversas maneiras aquilo que faz parte da realidade e a partir disso, pode possibilitar a aprendizagem de coisas novas e de um novo olhar para o mundo.

Deste modo, apoiamo-nos na concepção de Educação Física que trabalhe no contexto escolar conteúdos que se destinam ao desenvolvimento integral do aluno. Vimos que o professor que atua na Educação Infantil, tem o papel de identificar e entender o que é primordial na infância, para sistematizar condições de aprendizagem para que as crianças possam ampliar seus conhecimentos. Isto é, a intervenção do professor de Educação Infantil necessita de intencionalidade e planejamento, a partir de uma concepção crítica e emancipatória de educação.

No tocante aos objetivos, evidenciamos que estes não devem ser omitidos pelos professores no âmbito escolar, visto que, auxiliam, colaboram no processo de formação educativa no geral, propiciando e viabilizando à criança, o conhecimento de si mesmo e do mundo, contribuindo para uma aquisição do conhecimento diferenciada do seu cotidiano. Diante de todas as perspectivas mencionadas, é relevante e indispensável que tenhamos a consciência e conhecimento do aporte essencial dos jogos, brinquedos e brincadeiras como instrumento pedagógico nas aulas de Educação Física na Educação Infantil. Portanto, essas considerações nos fazem chegar à conclusão de que a Educação Física na Educação Infantil é extremamente importante, uma vez que a criança nessa etapa da vida escolar aprende e apreende por meio das interações criança-criança, criança-adulto e criança-objeto.

A incumbência da Educação Física é ir além das aulas livres, sem intencionalidade, é assegurar uma ampla consciência corporal, fomentar a ação imaginativa, trabalhando a expressão corporal e com maior relevância e importância a interação entre os alunos. Mas, conforme vimos apontando ao longo da pesquisa, é necessário que o professor reconheça a seriedade e importância que o planejamento pedagógico tem para a educação escolar. Pois, ele irá interferir diretamente no desenvolvimento infantil. Sendo assim, como afirma Saviani (2008), o professor precisa ter compromisso político e competência técnica.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. **Semeando o Trabalho Docente**. IN: OLIVEIRA, Z. M. R. (org). Educação Infantil muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. (Org.), **Educação infantil: Para quê, Para quem e Por quê?**, Campinas: editora Alínea, 2006.

ARCE, A. BALDAN, M. Vamos brincar de faz de conta? In: ARCE, A. (Org). **Interações e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Alínea, 2013 (págs 93-111).

ARCE, A. MARTINS. L, M. **Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Em defesa do ato de ensinar**. (org), Campinas, SP: Editora Alínea, 2013. 3ªed.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LCT, 1981.

AROERIA, M. L. C. **Didática de pré-escola: vida criança: saber brincar e aprender** / AROEIRA, M. L. C; SOARES, M. I. B.; MENDES, R. E. DE A. – São Paulo: FDT, 1996.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLE, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto alegre: ARTMED, 1999.

BONETTI, N. **A especificidade da docência na Educação Infantil no âmbito dos documentos oficiais após a LDB 9394/96**. 2004. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**. Brasília: DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998, volume 1 e 2.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CARNEIRO, C. V. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira na Educação Infantil**. Monografia de Conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade Cenecista de Capivari – CNEC. 36 p., 2012.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FANTACHOLI, F. N. **A importância do brincar na Educação Infantil**. Disponível em: <http://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-brincar-na-educacao-infantil.htm> <Acesso em 09 nov. 2016>

FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio Escolar Século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONTANA, R. CRUZ, M. N. da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

HAI, A. A. Como pensar e organizar o trabalho pedagógico na educação infantil? Contribuição da teoria histórico-cultural. In.: PAGNONCELLI, C. MALANCHEN, J. MATOS, N. da S. D. (Org.). **O Trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2016 (págs 95-109).

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

JESUS, D. A. D. de. GERMANO, J. **A importância do planejamento e da rotina na educação infantil.** II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD – Docência na educação superior: caminhos para uma práxis transformadora. Set/2013.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo, a criança e a educação.** Tese de Livre-docência apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 1992.

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

_____. **Jogos, brinquedo, brincadeira e educação.** São Paulo: Ed. Cortez, 1996.

_____. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 10. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

KRAMER, S. **A Política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

KRAMER, S. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil:** Educação Infantil e Educação Fundamental. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, out. 2006.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa, Livros Horizonte, 1978.

_____. **Problems of the development of the mind.** Moscow: Progress publishers, 1981.

_____. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: **Vygotsky et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

MARTINS, L. M. A brincadeira de papéis sociais e a formação da personalidade. In.: ARCE, A. DUARTE, N. (orgs) **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil:** as contribuições de Vigotski, Leontiev e e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006 (págs 27-50).

MELLO, S. A. **Infância e humanização:** algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.

_____. **As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas.** In: RODRIGUES, E, et al. Infância e práticas educativas. Maringá: Eduem, 2009. p. 11-21.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, E. de. O. ARAÚJO, E. J. de. **Jogos e brincadeiras: o lúdico na educação infantil e o desenvolvimento infantil.** Disponível em:
http://fapb.edu.br/media/files/35/35_1938.pdf <Acesso em 15 mai. 2017>

NASCIMENTO, C. P et al. Contribuições do ensino de educação física para a educação infantil fundamentada na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural. In.: PAGNOCELLI, C. MALANCGEN, J. MATOS, N. da S. D. (Org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2016.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto alegre: Propil, 1994.

OLIVEIRA, M. K. de. **Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico.** 3ª. Ed. Série: Pensamento e ação no magistério. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, V. B. (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Z. M. de. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N., Orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

_____. A educação escolar na criança pequena na perspectiva histórico-cultural e histórico-crítica. In: **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos / Ana Carolina Galvão Marsiglia (org.).** -- Campinas, SP: Autores Associados, 2011. -- (Coleção memória da educação). Vários autores.

_____. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vygotsky: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013 (págs 71-97).

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 19 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. – (Educação e conhecimento)

ROSA, S. S. D. **Brincar, Conhecer, Ensinar: Questões de Nossa Época**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, S. M. P. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10º Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e democracia**. 30 ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SAYÃO, D. T. **Corpo e Movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física**. Rev. Bras. Ciência. Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

_____. “Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil”, in: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T., e PINTO, F. M. (Org.): **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2007.

SCALCON, S. **À procura da unidade psicopedagógica: articulando a Psicologia Histórico-Cultural com a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SCHMITT, A. **Registro de Planejamento na Educação**. Santa Catarina: FURB, v. 01, n 2, 2006.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992

SOUZA, R. P. **A criança, a família e a escola**. Porto Alegre: Ed. Globo, 1982.

TEIXEIRA, S. R. de O. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca:** Implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

VOLPATO, G. **Jogo, brincadeira e brinquedo:** usos e significados no contexto escolar e familiar. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

VYGOTSKY, L. V. **A formação social da mente.** 1ª ed. São Paulo, SP. Livraria Martins Fontes, Ed. Ltda, 1984.

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

_____. **Obras escogidas. Madrid: Visor, 1996. v. 4**

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **A formação social da mente.** 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes, Ed. LTDA, 1998.

_____. **Jogar e seu papel no desenvolvimento mental da criança.** Trad. Catherine Mulholland. *Psikhologii Voprosy - Psicologia e Marxismo*, n.6, 1966: Archive (marxist.org) 2002.

_____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** Trad. Zoia Prestes. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, p. 23-36, Jun. 2008.

WAJSKOP, G. **O brincar na educação infantil.** Caderno de Pesquisa, São Paulo, nº 92, p. 62-69, fev. 1995.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola.** 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ZANLUCHI, F. B. **O brincar e o criar:** as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação. Londrina: O autor, 2005.