

Por uma educação infantil de qualidade: uma análise a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil

Thiago Lucas R. Martins¹

RESUMO

Este artigo pretende discutir a estrutura das Diretrizes Curriculares Nacionais das Instituições de Educação Infantil. A intenção é compreender a ideia de qualidade na educação infantil como direito da criança, estabelecido na forma de Lei. O trabalho realizará uma análise dos documentos oficiais como, os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009), a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) que tratam da questão da educação infantil. O artigo se apoiará nas ideias de Barbosa (2010); Oliveira (2010); Corrêa (2003); Faria e Dias (2007); Silva (2005); Campos, Füllgraf e Wiggersque (2006); Zabalza (1998) para compreender a ideia de qualidade. Também, serão apresentadas algumas concepções de Kishimoto (2010) a respeito da importância dos brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil, fundamentais para assegurar um atendimento educacional de qualidade à criança pequena. Portanto, a intenção deste texto é destacar os avanços legais ocorridos nas últimas décadas em relação à Educação infantil e à qualidade no atendimento à criança.

Palavras-chave: Educação infantil. Currículo.

For a primary education of quality: an analysis from the new National Curriculum Guidelines for primary education

ABSTRACT

This article discusses the structure of the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education Institutions. The intention is to understand

¹ Pedagogo no município de Juatuba (MG). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: thiagolucasmartins@yahoo.com.br.

the idea of “quality in early childhood education” as child rights, established in the form of the Law. The work will carry out an analysis of official documents such as the “Quality Indicators in Early Childhood Education” (2009), the Federal Constitution , the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) and National Curriculum Reference for Early Childhood Education (1998) dealing with the issue of early childhood education. The article will be based on the ideas of Barbosa (2010), Oliveira (2010), Correa (2003), Faria and Dias (2007), Silva (2005), Campos; Füllgraf & Wiggersque (2006), Zabalza (1998) to understand the idea of “quality.” Also, we will present some concepts of Kishimoto (2010) about the importance of toys and games in kindergarten, to ensure the quality of care for young children. Therefore, the intention of this paper is to highlight the legal advancements in the last decades with regard to children’s education and the quality of care for the child.

Keywords: Childhood education. Curriculum.

Por una educación de calidad en la primera infancia: un análisis desde las nuevas Directrices Curriculares Nacionales para la educación de la primera infancia

RESUMEN

En este artículo se analiza la estructura de las Directrices Curriculares Nacionales de las Instituciones de Educación Infantil. La intención es comprender la idea de calidad en la educación de primera infancia como derechos del niño establecido por la Ley. El trabajo llevará a cabo un análisis de documentos oficiales como los Indicadores de Calidad en la Educación de la Primera Infancia” (2009), la Constitución Federal , la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) y Referencia Curricular Nacional para la Educación de la Primera Infancia (1998) que tratan del tema de la educación en la primera infancia. El artículo se basa en las ideas de Barbosa (2010), Oliveira (2010), Correa (2003), Faria y Dias (2007), Silva (2005), Campos; Fullgraf y Wiggersque (2006), Zabalza (1998) para comprender la idea de calidad. Además, se presentará algunos conceptos de Kishimoto (2010) sobre la importancia de los juguetes y juegos en el jardín de infante, fundamentales para asegurar

una atención educacional de calidad para los niños pequeños. Por lo tanto, la intención de este trabajo es poner de relieve los avances legales ocurridos en las últimas décadas con respecto a la educación infantil y la calidad de la atención del niño.

Palabras clave: Educación de la primera infancia. Currículo.

Introdução

A ideia de qualidade na Educação Infantil pode ser entendida de uma forma ampla. As políticas educacionais, conforme pontuam Zabalza (1998) e o documento oficial "Indicadores da Qualidade na Educação Infantil" (BRASIL, 2009a), são um modo de compreender o que chamamos de qualidade nas Instituições de Ensino Infantil (IEIs). Este artigo discutirá a estrutura dos currículos das IEIs, tomando como referência suas diretrizes e parâmetros descritos nos documentos oficiais. Além disso, este texto se apoiará nas ideias de Barbosa (2010); Oliveira (2010); Corrêa (2003); Faria e Dias (2007); Silva (2005); Campos, Füllgraf e Wiggersque (2006); Zabalza (1998) para compreender a ideia de qualidade na Educação Infantil. Também, serão apresentadas algumas concepções de Kishimoto (2010) a respeito da importância dos brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil, fundamentais para assegurar um atendimento educacional de qualidade à criança pequena.

Segundo Corrêa (2003), é necessário pensar a ideia de qualidade na Educação Infantil vinculada à garantia e à efetivação dos direitos da criança definidos nas seguintes legislações vigentes: a Constituição Federal Brasileira de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 1990), a LDB (Lei nº 9.394/96) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1988).

Em relação à Constituição Federal de 1988, no que tange à Educação Infantil, art. 208, inciso IV, há um reconhecimento do direito das crianças de zero a cinco anos à educação e uma preocupação em fiscalizar a questão do atendimento de qualidade das IEIs (BRASIL, 1988). O Estatuto da Criança e do Adolescente aponta a importância da definição dos direitos relativos à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à

dignidade, à convivência familiar e comunitária, à educação, à cultura e ao respeito por parte de seus educadores (BRASIL, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 no art. 29 pontua que a finalidade da Educação Infantil é assegurar o desenvolvimento integral da criança, de até cinco anos de idade, nos aspectos sociais, físicos e psicológicos complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Já o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) destaca a necessidade de garantir o respeito às diferenças individuais, sociais, econômicas e culturais da criança (BRASIL, 1998).

Para elucidar as questões propostas neste artigo, a pesquisa documental foi utilizada como estratégia metodológica. De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa documental é realizada a partir de documentos contemporâneos, ou retrospectivos. Neste tipo de coleta de dados, os documentos são divididos em dois grupos: fontes primárias e fontes secundárias. As fontes primárias caracterizam-se por documentos que não receberam nenhum tratamento analítico, como por exemplo, os documentos oficiais. As fontes secundárias são documentos que de alguma forma já foram analisados, e são de domínio científico. Neste artigo, serão analisados documentos provindos de fontes primárias e secundárias.

Portanto, esse artigo pretende realizar uma discussão sobre a estrutura dos currículos das IEs, tendo como referência suas diretrizes e parâmetros descritos nos documentos oficiais. A intenção é compreender a ideia de qualidade na educação infantil como direito da criança, estabelecido na forma de Lei.

As diretrizes curriculares para a educação infantil

Para compreender o direito das crianças ao cuidado e à educação, é necessário pensar sobre a Resolução CEB Nº5, de 17 de Dezembro de 2009 (BRASIL, 2009b). Essa medida fixou novas diretrizes que representaram mudanças significativas no que diz respeito à concepção de currículo. Nesta concepção, a criança é entendida como

o elemento principal no planejamento curricular e na elaboração de propostas pedagógicas.

A esse respeito, Oliveira (2010) em seu texto “O Currículo na Educação Infantil: o que propõem as Novas Diretrizes Nacionais?” apresenta alguns pontos básicos das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs). Para Oliveira (2010), as DCNEIs podem auxiliar os professores da Educação Infantil a criarem ambientes “de crescimento e aperfeiçoamento humano que contemplem as crianças, suas famílias e a equipe de educadores” (OLIVEIRA, 2010, p.1). As DCNEIs pontuam elementos importantes para o trabalho com as crianças. Essas diretrizes reafirmam o papel dos “saberes infantis” e das relações sociais para a construção da identidade infantil.

Oliveira (2010) elenca uma série de medidas que podem garantir o andamento do trabalho educativo nas unidades de Educação Infantil. Dentre estas medidas se destacam: a valorização da individualidade das crianças, bem como do trabalho coletivo; o apoio à conquista de sua autonomia; a criação de condições para a manifestação dos interesses da criança nas práticas educativas; o aprendizado sobre a valorização de cada pessoa; o fortalecimento da autoestima e a criação dos vínculos afetivos de todas as crianças; a promoção da formação participativa e crítica das crianças; o respeito à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação entre elas, dentre outras.

Ainda segundo a autora, as instituições de Educação Infantil são responsáveis por oferecerem às crianças a oportunidade de conhecerem a si mesmas e o mundo. As IEs tem o papel de introduzir práticas que promovam a segurança e a autonomia para favorecer o desenvolvimento integral da criança. As escolas de educação infantil devem valorizar a diversidade cultural das populações do campo, indígenas e quilombolas, isto é, as propostas curriculares devem se adequar à realidade cultural das crianças.

Barbosa (2010), em sua pesquisa denominada “*Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para a Educação Infantil no Brasil*” também problematizou, como Oliveira (2010), a questão dos currículos na Educação Infantil. Ao analisar as propostas curriculares dos municípios brasileiros, Barbosa (2010) destaca a importância

da avaliação dos planejamentos curriculares nos estabelecimentos escolares de Educação Infantil como uma ferramenta para se construir e efetivar uma prática pedagógica que respeite o direito à Educação na primeira infância.

A pesquisa de Barbosa (2010) destaca que, em alguns municípios brasileiros, há completa ausência de propostas curriculares definidas nas instituições educativas. Os principais documentos utilizados para a estruturação das propostas curriculares das IEIs são: a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Orgânica de Assistência Social, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes da Educação Infantil.

Barbosa (2010) aponta três tipos de currículo que foram encontrados com base nas propostas dos municípios. O primeiro centra-se na normalização das crianças, em que o controle e a submissão são características predominantes. O segundo está pautado em concepções científicas, apresentando de modo progressivo algumas possibilidades de aquisição de competências e habilidades, adequadas para cada faixa etária e área do desenvolvimento. E por fim, currículos que valorizam a importância da comunidade escolar.

A autora propõe que os parâmetros sejam vistos em sua integralidade, para que as ações possam abranger o universo lúdico em integração com o cognitivo em suas diferentes linguagens, garantindo seus direitos educacionais. A autora defende a necessidade de se compreender o currículo como uma abertura à experiência do viver, comprometido com escolhas e priorizando “a atitude de respeito à condição humana de buscar sentidos para o viver junto” (BARBOSA, 2010, p. 8).

Analisando as argumentações das autoras apresentadas, pode-se perceber que os avanços legais e os estudos sobre a Educação Infantil instigam às reflexões e questionamentos para propostas pedagógicas inovadoras que visem alcançar a qualidade na Educação Infantil.

Ainda discutindo essa temática da qualidade, destaca-se Zabalza (1998), o qual propôs “Dez aspectos chaves para uma Educação Infantil de Qualidade”. Dentre os aspectos chaves para uma qualidade na Educação Infantil, o autor enfatiza: a organização dos espaços; o

equilíbrio entre a iniciativa infantil e o trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades; a atenção privilegiada aos aspectos emocionais; a utilização de uma linguagem enriquecida; a diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades; as rotinas estáveis; os materiais diversificados e polivalentes; a atenção individualizada a cada criança; os sistemas de avaliação, anotações, etc., que permitem o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças; o trabalho com os pais, com as mães e com o meio ambiente (Escola Aberta).

Zabalza (1998) aponta três eixos que podem nortear o desenvolvimento do trabalho nas instituições de educação infantil. O primeiro eixo refere-se à estrutura institucional dos estabelecimentos de Educação Infantil relacionado a um processo duplo: dialético e contraditório. Neste caso, merece salientar que, ao longo da trajetória da Educação Infantil, há, de um lado, os estabelecimentos de Educação Infantil percebidos como uma estrutura de cunho assistencialista. De outro, a finalidade da Educação Infantil, vista por muitos, como um período preparatório para o Ensino Fundamental.

O segundo eixo refere-se ao conceito de criança e sua representatividade para o desenvolvimento de um trabalho adequado aos direitos à educação na primeira infância. Dentre os principais eixos relacionados com a qualidade na Educação Infantil, Zabalza (1998) destaca a necessidade de uma organização curricular adequada ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, como um dos fundamentos a serem considerados na busca pela melhoria da qualidade na educação da primeira infância. O terceiro eixo do desenvolvimento da Educação Infantil trata da ideia do professor como profissional ativo na construção do currículo.

Esses eixos contribuem para enfrentar os obstáculos que impedem uma Educação Infantil de qualidade. No seu texto, Zabalza (1998) elenca, também, os principais desafios do sistema educativo: a fundamentação de um novo conceito de criança pequena como sujeito da educação; a organização do currículo da Educação Infantil a partir da ideia de um planejamento multidisciplinar e polivalente das áreas formativas e a continuidade (conexão entre os níveis e as etapas da

escolaridade), bem como a revitalização profissional dos (as) professores (as) da Educação Infantil.

Já com relação aos desafios específicos da Educação Infantil, destacam-se a dificuldade de integração das propostas curriculares para se constituir um projeto formativo integrado, capaz de fazer com que o currículo seja concebido como um projeto de formação integrado e desenvolvido durante toda a escolaridade; a autonomia institucional das escolas que faz com que as mesmas se organizem agindo como uma unidade institucional formativa com identidade própria.

Ainda na esfera dos desafios na Educação Infantil, no atual cenário brasileiro, destacam-se, conforme pontuam Campos, Füllgraf e Wiggersque (2006), a dificuldade de efetivação e de cumprimento das leis, que ocorre de forma desigual nos diversos contextos do Brasil. Ao lado da persistência de modelos de atendimento para creches e pré-escolas muito resistentes à introdução das mudanças definidas na nova legislação.

Considerando então as contribuições dos autores analisados, podemos afirmar que um dos principais aspectos acerca da qualidade na Educação Infantil está centralizado na concepção de criança como sujeito de direitos. Nesse sentido, o professor e as instituições de ensino devem buscar na observação e no contato com as próprias crianças formas de aprimorar o trabalho pedagógico e garantir a efetivação de seus direitos a uma Educação Infantil de qualidade.

As DCNEIs e a qualidade da educação infantil: uma análise a partir da importância do brincar

Para compreender a questão da qualidade do atendimento educacional da criança na Educação Infantil, é necessário explicitar a importância dos brinquedos e brincadeiras nas IEIs. No artigo 9º, das DCNEIs, está explícito que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira garantindo as experiências que:

[...] promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade; VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (BRASIL, 2009a, p. 4).

As importância das brincadeiras estão expostas na DCNEIs e, com o intuito de embasar teoricamente a relevância dos brinquedos e das brincadeiras, este artigo abordará o texto “Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil” de Kishimoto (2010). No seu trabalho, a autora afirma que a introdução de brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil requer um conhecimento prévio acerca da criança, que já é capaz de expressar sua autonomia e demonstrar sua compreensão do mundo.

O brincar, segundo Kishimoto (2010), é a principal atividade do dia para a criança. Através do brincar o infante é capaz de se expressar inteiramente e explorar o mundo através do seu alcance. No seu texto, a autora afirma que a oposição entre o brincar livre e o brincar dirigido deve ser desfeita. Ambas são importantes, a partir do momento em que se pensa a criança como um todo. O brincar livre dá à criança a liberdade de escolha, proporcionando a ela a possibilidade de novas descobertas. Já o brincar mediado por outro proporciona ao infante um aprendizado com novas brincadeiras e suas regras.

No ato de educar uma criança inserida na Educação Infantil, também é necessário aliar o brincar ao cuidado. Isto pressupõe um conhecimento acerca da criança, sendo possível oferecer a ela brinquedos de qualidade e adequados à sua faixa etária. Nesse sentido, é preciso considerar alguns aspectos, como aponta a autora, quanto à sua durabilidade, qualidade e capacidade do brinquedo em despertar interesse na criança.

Kishimoto (2010) toma ainda como base o artigo 9º das DCNEIs para defender que não é possível pensar o brincar sem que sejam consideradas as interações da criança com a professora, com as outras crianças, com brinquedos e materiais, com o ambiente e as relações estabelecidas entre a Instituição. Pautando-se nas DCNEIs, a autora destaca então, algumas práticas pedagógicas que devem efetivar-se no atendimento da Educação Infantil, de modo a garantir a vivência de diversas experiências, ampliando e potencializando as habilidades e competências da criança no processo de seu desenvolvimento.

Sobre essa questão, a autora menciona práticas que promovem e estimulam as crianças a adquirirem “[...] conhecimento de si e do mundo por meio das experiências sensoriais, expressivas e corporais para movimentação ampla, expressão pela individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança” (KISHIMOTO, 2010, p.3).

No que tange a construção do conhecimento de si e do mundo, é importante uma relação pautada na atenção, carinho e vínculos entre a professora e a criança, desde o início da inserção do bebê no ambiente da creche. Portanto, a criança utilizará seu corpo mediante suas habilidades para explorar o mundo que a cerca para conhecê-lo, e o adulto será o mediador principal dessa exploração.

Assim, ampliam-se os conhecimentos através das interações da criança com os objetos, com outras crianças e com os adultos. Nesse contexto, as brincadeiras também auxiliam na construção da individualidade e identidade da criança. Nessas experiências são manifestadas atitudes próprias de cada criança, como gosto, preferências, etc. E tais singularidades devem ser consideradas pela professora/educadora.

Outro fator importante que contribui significativamente para ampliar as experiências sensoriais e direcionar a compreensão de conceitos, é a diversidade de brinquedos e objetos utilizados no cotidiano. O professor/adulto deve promover e estimular o contato/uso de objetos feitos de materiais, formas, cores, odores, sabores, tamanhos e texturas diferentes, que permitam manifestações de movimentos, de escolhas individuais e saberes, através de expressões de acordo a capacidade de cada criança.

Kishimoto (2010) ressalta ainda a importância da brincadeira na dinâmica das diferentes linguagens da criança, como a brincadeira de faz de conta, na qual, a criança se coloca em uma situação imaginária, com outras crianças e adultos. Assim, enriquece a experiência dramática e também amplia a linguagem verbal da criança. Nas brincadeiras que envolvem a linguagem plástica, com o uso de tintas, massa de modelar, argilas e outros materiais, há oportunidades e possibilidades em que as crianças podem expressar suas marcas individuais.

Brincadeiras que envolvem o uso de diferentes instrumentos musicais, como brincar com a bandinha e manusear materiais que produzam diferentes sons. Por exemplo, o som produzido pelo bater palmas ou o amassar um jornal, permite a criança perceber ou compreender o resultado de suas ações sobre os objetos. Nesse sentido, na Educação Infantil, vivenciar experiências com riqueza de materiais e práticas significativas, pode estimular as manifestações das diversas linguagens da criança.

Para que a criança possa usufruir de diferentes formas de expressões culturais e adquirir novas experiências, é necessário que as práticas pedagógicas possibilitem o desenvolvimento lúdico e a apreciação de várias linguagens, além da oral e escrita. Nesse sentido, a

autora elenca diversas formas de linguagens que auxiliam a criança no processo de crescimento.

Para ela, a linguagem falada abrange a conversação, músicas cantadas, ouvir histórias, brincar com jogos de regras e com jogos imitativos. Já a linguagem escrita abarca o uso de ambiente impresso, livros, cartaz, letras, guia de programação de TV, revistas, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos. Por fim, a linguagem visual requer ver e criar desenhos, construções tridimensionais, ilustrações, animação, retrato e imagens móveis, TV e filmes.

A partir destas ideias, Kishimoto (2010) afirma que a consonância das linguagens visual, escrita e falada, com base em recursos interativos digitais, possibilita a interação entre máquina e espectador. Assim sendo, a criança somente amplia sua linguagem quando tem a oportunidade de vivenciar diferentes gêneros de textos.

Com relação à introdução do infante no mundo da matemática, a autora cita que a ação do educador, como mediador do conhecimento, é fundamental neste processo, na medida em que possibilita às crianças através de ações práticas, como medir a sala com cabo de vassoura, por exemplo, compreender noções de tamanho ou quantidade. Além disso, trabalhar com atividades que visam a prática de contar os dias, analisar quantas crianças faltaram, ou anotar o calendário diário pode auxiliar no desenvolvimento do letramento matemático.

Qualquer brincadeira desconhecida traz algum tipo de tensão. Assim, a criança precisa adquirir confiança com o passar do tempo, para enfim iniciar as atividades educativas e, mais tarde, proceder ao ensinamento de outros jogos. Para a autora, as crianças gostam de brincar, tanto juntas quanto sozinhas, dessa forma, na atividade individual é importante proporcionar materiais e brinquedos atraentes, para atender todas as formas de diversidades encontradas nos sujeitos. Nas atividades em grupo, é preciso considerar além da qualidade de matérias, a quantidade de brinquedos, a fim de que todos possam participar estando sempre em constante interação e tendo a oportunidade de ampliar contatos e relações sociais mais profundas.

Considerando, ainda, o ato de brincar, Kishimoto (2010) aponta que, para a aprendizagem da autonomia, auto-organização

e aprendizagem dos cuidados pessoais, a interação e mediação do adulto é indispensável, visto que o desenvolvimento desses itens não se processa sem ações intencionais. A autora salienta que um ambiente organizado e tranquilo, considerando também o apoio da professora, permite o bem-estar das crianças, fato favorável para o desenvolvimento das mesmas e qualidade da Educação Infantil.

A autonomia na escolha da brincadeira ou do brinquedo, como esclarece a autora, permite que a criança aprenda a resolver problemas e tomar decisões. Entretanto, é importante que o adulto intervenha, orientando em como ou onde guardar os brinquedos no fim das brincadeiras, para que noções de auto-organização sejam adquiridas. O autocontrole também é apreendido no momento em que, surgindo conflitos entre as crianças por um brinquedo ou discordância, o adulto faça a mediação, de forma que as crianças consigam lidar com tais situações.

Ao brincar umas com as outras, a criança aprende a respeitar o espaço do outro, emprestar brinquedos ou esperar sua vez. Kishimoto (2010) pontua que essas ações geram noções de responsabilidade e democracia. Já o senso estético envolve o escolher e usar os objetos da forma que a criança determinar, dando-lhes o valor ou formato desejado.

É preciso observar que as crianças não são idênticas. Deste modo a pesquisadora salienta que não se pode oferecer a mesma prática para todas as crianças, uma vez que as crianças se diferem entre si. Respeitar essa singularidade permite que a criança formule sua identidade, dando também a oportunidade de participação para todos.

As crianças são criativas e gostam de tomar iniciativas, de ter amigos, de brincar, além de serem capazes de fazer várias coisas ao mesmo tempo. Deste modo como salienta a autora, a criança utiliza sua bagagem de informações e experiências para se relacionar e brincar. Por isso, dar liberdade para que as crianças tenham várias experiências culturais permitirá melhor desenvolvimento das mesmas. Nesse sentido, as escolas de Educação Infantil precisam garantir um espaço possível de interação, cuidado e brincadeiras, para que o desenvolvimento de cada criança seja viável, garantindo também, o direito à individualidade de cada um.

No que se refere às interações, faz-se necessário cuidado, preservação, conhecimento da biodiversidade e sustentabilidade da vida na Terra, considerando também o não desperdício de recursos naturais. É importante ressaltar a importância de utilizar brinquedos artesanais, feitos de materiais naturais e sucatas, além dos industrializados, na educação das crianças, conforme aponta Kishimoto (2010). Nesse sentido, a criança ao explorar e observar o ambiente à sua volta, com florestas, árvores, pássaros, animais, casas, prédios, lixos, etc., começa a compreender o mundo em que vive. Assim, por meio da brincadeira, com construção dos próprios brinquedos individual ou coletivamente, ela pode aprender a cuidar e preservar a natureza, sem desperdícios dos recursos naturais.

Em outra esfera, brincar com o apoio dos recursos tecnológicos e midiáticos, auxilia em diversos processos como o desenvolvimento da memória, da visão crítica e do surgimento de novas expressões. Tais elementos podem ser observados, por exemplo, nas brincadeiras de entrevistas, com uso de gravadores, fotos, que depois, com o auxílio da professora, podem ser projetados e observados para posteriores comentários das crianças.

Já com relação à importância de propiciar às crianças o conhecimento da diversidade cultural brasileira, presentes no contexto em que vivem, ampliando suas vivências, a autora destaca a realização de brincadeiras que podem ser realizadas de diversas formas que vão desde o aprendizado de danças e músicas até as construções de objetos folclóricos, fantasias, etc., que representem a variedade da cultura no Brasil.

Neste âmbito, a autora enfatiza a questão dos valores, intrínsecos a educação, que estão ligados às raízes culturais das diversas comunidades escolares, nas quais as crianças estão inseridas. Assim, cada comunidade deve, portanto, ter o direito de escolher para suas creches e pré-escolas, propostas pedagógicas que reflitam e espelhem as escolhas do grupo. Para tanto, é preciso que os brinquedos e as brincadeiras tenham relações com os contextos sociais em que as crianças estão imersas, se adequando a cada uma delas, seja no campo, na comunidade indígena, na zona urbana, etc.

É fundamental salientar também, no que diz respeito à avaliação, os aspectos destacados pelos artigos 10º e 11º das DCNEIs, já que os mesmos apontam para a importância da realização de avaliações e acompanhamentos do trabalho pedagógico, feitos pelo professor junto às crianças, bem como, a preocupação com a continuidade dos processos de transição, vivenciados pelas mesmas. A utilização desses instrumentos não apenas enriquece o processo pedagógico, mas também lhe atribui maior solidez, uma vez que visa à compreensão e análise do processo para a melhoria constante dos pontos que necessitam revisão ou mudança. De acordo com Kishimoto (2010), o trabalho pedagógico realizado pode sofrer perdas significativas quando esse acompanhamento não é realizado

A ausência de guias mais complexos pode ter como causa a falta de brinquedos adequados para ampliar o repertório das crianças, a falta da participação da professora no brincar ou a falta de estruturação do ambiente com brinquedos e mobiliário adequados. A repetida manipulação de um determinado tipo de brinquedo por um bebê faz parte de sua forma de explorar, mas, para uma criança de 2 a 3 anos, pode ser um problema. É preciso verificar a causa. Muitas vezes faltam brinquedos e a ação da professora para diversificar o brincar (KISHIMOTO, 2010, p. 15-16).

Nesse sentido, é necessário que as práticas pedagógicas relacionadas ao brincar, sejam consideradas e analisadas à luz de uma avaliação e acompanhamento sistemático, uma vez que o brincar é uma das linhas norteadoras da educação infantil. Esse acompanhamento constante permite que os principais aspectos do brincar sejam observados, como o interesse da criança com os brinquedos disponíveis, as interações com o brinquedo e com as demais crianças, etc. A partir disso o repertório e qualidade dos brinquedos podem ser ampliados, a organização do ambiente pode ocorrer de maneira contínua, despertando o interesse das crianças, assim como a participação dos professores, durante as brincadeiras, pode ser reestruturada.

Por isso, o artigo 10º destaca a utilização de registros de adultos e crianças, o cuidado e planejamento com a continuidade do processo de ensino, observando os traumas provocados nas crianças, a articulação

entre instituição e família para a construção de uma documentação que contemple o desenvolvimento da criança e, finalmente, a não retenção das crianças na educação infantil. Assim, a utilização desses registros compõe um portfólio que traz em sua estrutura as atividades (brinquedos e brincadeiras) mais significativas produzidas pelas crianças, podendo ser usados no planejamento dos professores, facilitando a interseção entre as famílias e as crianças. Tal articulação entre famílias e crianças, por sua vez, possibilita a construção de um portfólio mais estruturado, já que contempla os aspectos relacionados à família do sujeito. Dessa maneira, a avaliação acontece de forma processual, não com o objetivo de penalizar ou reter o sujeito na educação infantil, mas com a finalidade de acompanhar desenvolvimento dos mesmos.

Diante disso, não podemos deixar de nos preocupar com a continuidade dos processos de aprendizagem, bem como dos processos de transição de ensino, uma vez que os mesmos influenciam diretamente o desenvolvimento das crianças. À medida que elas avançam em seus processos de aprendizagem, é necessária a realização de um trabalho pedagógico que estenda os interesses das crianças em relação a diferentes brincadeiras que envolvam práticas de letramento, aumentando gradativamente a ação orientadora da professora. Para tanto, é necessário que as pessoas envolvidas no processo pedagógico da criança, os professores principalmente, aprendam a “fazer mediações” (KISHIMOTO, 2010, p. 17), considerando os seguintes elementos::

1. Observar: olhar sua criança para ver o que ela já sabe fazer e quais são suas atividades favoritas;
2. Acompanhar: juntar-se ao brincar da criança; você pode aumentar a complexidade do brincar, mas deixar a criança controlar e determinar a direção do brincar;
3. Ser criativo: redescobrir a criança dentro de si e experimentar novas formas de brincar com o brinquedo; usar o brinquedo como suporte para descobrir muitas maneiras de brincar com as crianças. (KISHIMOTO, 2010, p. 17).

Portanto, podemos considerar que um trabalho pedagógico bem organizado e estruturado, exige que toda a equipe pedagógica

esteja envolvida em observar, registrar, acompanhar e avaliar todos os aspectos envolvidos na educação infantil. A brincadeira é um processo fundamental para a construção da identidade do sujeito, por isso deve ser acompanhada e avaliada para garantir que as crianças tenham brinquedos e brincadeiras de qualidade e de diversidade, a fim de que todos os aspectos do seu desenvolvimento sejam contemplados, no atendimento à Educação Infantil pautado nos princípios de qualidade mencionados pelos autores, legislações, e documentos oficiais estudados.

Considerações Finais

A partir dos documentos oficiais elencados e das teorias dos autores, pode-se destacar que é fundamental para as instituições de Educação Infantil considerar os direitos e as características da infância na construção dos seus planejamentos curriculares. Nesse sentido, Silva (2005) afirma que o currículo é uma questão de identidade e também está envolvido na nossa subjetividade. Por isso, deve-se ter cautela em relação à educação da criança de zero a cinco anos, no âmbito do seu percurso na Instituição de Educação Infantil.

Ao analisar também os documentos oficiais frente ao conceito de qualidade na Educação Infantil, é possível perceber que as legislações abarcam muitos aspectos relativos ao direito das crianças à Educação. São consideradas as especificidades e as complexidades da criança pequena, como também os aspectos de atendimento e infraestrutura dos estabelecimentos de Educação Infantil. Nesse sentido, cabe destacar que a Educação Infantil no Brasil teve avanços legais significativos, como demonstram as legislações que reconhecem as crianças de zero a cinco anos como sujeitos de direito. Entretanto, ainda é necessário que as instituições de Educação Infantil ofereçam um atendimento de qualidade capaz de assegurar o desenvolvimento integral da criança.

Pode-se afirmar, segundo os autores e as legislações estudadas, que a qualidade na Educação Infantil seria como uma busca constante de melhorias, configuradas nos parâmetros de uma educação que respeite e garanta a concretização dos direitos da criança. As temáticas

do currículo e da qualidade não podem ser colocadas na neutralidade. Tanto o currículo, quanto a qualidade nas instituições de Educação Infantil, são processos dinâmicos e em constantes transformações.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os resultados da avaliação de propostas curriculares para a educação infantil dos municípios brasileiros. In: I SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 2010. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, UFMG, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16110&Itemid=936>. Acesso em: 10 abr. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: 1988** – texto constitucional de 5 de outubro de 1988 com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão de n. 1, de 1992, a 26, de 2000, e pelas Emendas Constitucionais de Revisão de n. 1 a 6, de 1994. 13. ed. Brasília, DF, 2000. 372 p. (Série Textos básicos, n. 21).

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccvil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 1 set. 2011.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccvil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 1 set. 2011.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Básica. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998. v. 1-3. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859>. Acesso em: 25 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009a. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/portal/images/stories/geral/indiquinho.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2011.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 05/2009, de 17 de dezembro 2009b**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866>. Acesso em: 10 abr. 2011.

CAMPOS, Maria Malta; FÜLLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006.

CORRÊA, Bianca Cristina. Considerações sobre qualidade na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, jul. 2003.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, 2010. Belo Horizonte, **Anais...** Belo Horizonte, UFMG, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16110&Itemid=936> Acesso em: 8 mar. 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? In: **I SEMINÁRIO NACIONAL: currículo em – perspectivas Atuais**, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ZABALZA, Miguel A. Os desafios que a educação infantil deve enfrentar nos próximos anos. In: **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.