**EDUCAÇÃO INFANTIL: MUITO ALÉM DO ASSISTENCIALISMO**

Thayná de Oliveira Menegueli1 – thayna.menegueli@hotmail.com

(Autor(a) do Artigo)

Dr. Ana Cecilia Teixeira

(orientadora) aceciliateixeira@uol.com.br

Universidade São Marcos - SP

**RESUMO**

Aborda um problema enfrentado pelas professoras e característico da Educação Infantil, o ranço do assistencialismo na Educação Infantil. Seu objetivo principal é discutir um pouco da difícil relação mantida pela linha tênue existente entre o cuidar e o educar nesta etapa da Educação Básica, focando no problema do assistencialismo. Apresenta o surgimento da Educação Infantil até os dias atuais, tratando da Educação Infantil como um direito da criança e por isso, muito além do assistencialismo. Considera que o assistencialismo é um problema que ainda incomoda a muitos profissionais da Educação Infantil e que a melhor maneira de superar essa questão é investir na qualificação desses profissionais para que eles conscientizem a comunidade para quem eles trabalham de que a Educação Infantil é um direito da criança e não de seus pais e responsáveis.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Educar. Assistencialismo. Direito da Criança.

**ABSTRACT**

This paper deals with a problem faced by teachers and characteristic of Early Childhood Education, the rancidity of assistance in Early Childhood Education. Its main objective is to discuss some of the difficult relationship maintained by the tenuous line between caring and educating in this stage of Basic Education, focusing on the problem of welfare. The work presents the emergence of Infant Education up to the present day, dealing with Early Childhood Education as a right of the child and therefore, far beyond welfare. Concludes that assistance is a problem that still annoys many professionals in Early Childhood Education and that the best way to overcome this issue is to invest in the qualification of these professionals so that they make the community aware that they work that Early Childhood Education is a right of child and not their parents and guardians.

**Keywords**: Child education. Assistance. Rights of the Child.

**1 INTRODUÇÃO**

Este trabalho discute um problema enfrentado pelas professoras[[1]](#footnote-1) e característico da Educação Infantil, o ranço do assistencialismo nessa etapa da Educação Básica. Seu objetivo principal é discutir um pouco da difícil relação mantida pela linha tênue existente entre o cuidar e o educar na Educação Infantil, focando no problema do assistencialismo.

O trabalho está subdividido de maneira a apresentar, ainda que brevemente, desde o surgimento da Educação Infantil até sua existência nos dias atuais. Em seguida o assistencialismo é apontado como um problema que precisa ser superado. Após tratar que a Educação Infantil precisa ser entendida como um direito da criança e por isso, muito além do assistencialismo, aponta para a importância dessa modalidade da Educação Básica na garantia dos alunos à aprendizagem e ao desenvolvimento.

Conclui que o assistencialismo é um problema que ainda incomoda a muitos profissionais da Educação Infantil e que a melhor maneira de superar essa questão é investir na capacitação desses profissionais para que eles conscientizem a comunidade para quem eles trabalham de que a Educação Infantil é um direito da criança e não de seus pais e responsáveis.

# 2 EDUCAÇÃO INFANTIL: DE SUA ORIGEM ATÉ OS DIAS ATUAIS

Apesar da Educação Infantil corresponder atualmente à primeira etapa da Educação Básica ela é uma criação recente, uma vez que durante muitos séculos as crianças eram educadas por total responsabilidade dos adultos, com especial destaque para as famílias desses indivíduos (OLIVEIRA, 2013; VIDAL; HILSDORF, 2001).

Segundo Andrade (2010, p. 20-21),

[...] estudos científicos propagados a partir do século XX, em especial da psicologia, antropologia, sociologia e história, apresentam uma visão de infância como categoria social e historicamente construída, determinando um conjunto de teorias e práticas a serem desenvolvidas com as crianças, tanto nas famílias como nas instituições de educação infantil, e, ainda, influenciam as representações sociais sobre as crianças incorporadas ao imaginário coletivo.

Para citar um exemplo de como o conceito de infância corresponde a uma criação recente devemos lembrar que na Idade Média Igreja e Estado serviam para legitimação política e limitação dos poderes dos senhores feudais. Nesta época, a criança era considerada um pequeno adulto, que executava as mesmas atividades dos mais velhos.

As crianças possuíam uma pequena expectativa de vida por causa das precárias condições e também devido as formas de vida que eles dispunham. O grande interesse na criança daquela época era que ela crescesse rápido, sem muitas doenças, para que ele assim pudesse ingressar o mais breve possível na vida adulta e produtiva (NISKIER, 2011).

De acordo com Faleiros & Faleiros (2008, p. 18),

Com o Iluminismo, ampliou-se a circulação de novas idéias durante os séculos XVII e XVIII. A industrialização e o crescimento urbano acelerado tornam os indivíduos anônimos. No século XIX, a adolescência passa a ser delimitada, identificada, esquadrinhada e controlada. As meninas começam a receber instrução formal. Famílias ricas criticam os colégios (internatos, na maioria) por maus hábitos morais e retiram seus filhos dessas escolas. As famílias pobres e camponesas, por outro lado, vêem na possibilidade de enviar seus filhos para essas instituições a esperança de um futuro melhor. Externato para o rico, internato para o pobre. A família é nuclear, heterossexual, monógama e patriarcal. O pai tudo pode em relação aos filhos e à mulher.

Com essas grandes mudanças geradas na sociedade com a Revolução Industrial, especialmente com a inclusão das mulheres no mercado de trabalho, as crianças passaram a não dispor mais de cuidados básicos necessários para sua sobrevivência, causando o aumento da mortalidade infantil e da desnutrição desses indivíduos (KUHLMANN JÚNIOR, 1998).

Para Faleiros & Faleiros (2008, p. 18),

O século XX inaugura a linha de produção em série e a intensa exploração do trabalho infanto-juvenil provoca, por um lado, mudanças nas famílias e problemas sociais e de saúde coletiva e, por outro, o surgimento de políticas para a proteção de crianças e adolescentes. De uma realidade do capitalismo industrial de meados do Século XIX, em que as crianças trabalhavam por mais de 16 horas, avançamos, ao final do século XX, para um paradigma de proteção integral.

A Educação Infantil surge nesse contexto na Europa e nos Estados Unidos como um serviço de cuidado e proteção dedicado às crianças quando suas mães deixam o lar em direção ao trabalho na indústria (OLIVEIRA, 2013; VIDAL; HILSDORF, 2001).

É importante destacar ainda que

Foi também no início do século XX que tivemos a ampliação dos conhecimentos da psicologia, que, debruçada sobre a constituição do sujeito infantil, contou com a contribuição dos teóricos do desenvolvimento humano, destacando-se Freud, Piaget, Vygotsky, Makarenko, Wallon e Watson. Apesar da diferença de posicionamentos e matrizes teóricas, esses autores foram fundamentais para a construção de uma concepção de infância e para a adaptação do processo educativo (FALEIROS & FALEIROS, 2008, p. 18).

No Brasil o atendimento às crianças começa a acontecer de uma maneira muito peculiar, devido ao processo de industrialização que se iniciava no país, especialmente,

Com a instituição da República em 1889, [quando] surge no Brasil a escola como a conhecemos hoje, considerada fundamental para a construção da sociedade: a escola contemporânea nasce marcada pelo ideário da civilização e do progresso para todos. A ação educacional no Brasil começou, ainda no período colonial, como uma ação para as elites, calcada nos valores da cultura europeia, de conteúdo livresco e aristocrático. Para as classes populares, a educação, quando existia, voltava-se para a preparação para o trabalho e era quase uma catequese – o objetivo principal era moralizar, controlar e conformar os indivíduos às regras sociais (CASTRO; REGATTIERI, 2010, p. 20-21).

Segundo Faleiros e Faleiros (2008, p. 22) era preciso uma mão-de-obra mais qualificada para assumir os postos de trabalho que começavam a ser criados. De acordo com esses autores:

A mão-de-obra escrava foi sendo substituída, a partir de 1860 e de forma mais acentuada no final do século, pela dos imigrantes. Muitas crianças precisavam trabalhar para complementar a renda familiar por causa do baixo salário dos pais. Os industriais justificavam essa exploração como sendo uma proteção dos menores, para evitar “que ficassem nas ruas”, e foram contra o primeiro Código de Menores, que autorizava o trabalho a partir dos 12 anos se o menino estivesse freqüentando o ensino primário, ou, caso contrário, a partir dos 14 anos (FALEIROS & FALEIROS, 2008, p. 22).

No entanto esse “atendimento” soa como uma falsa desculpa para exploração do menor uma vez que sua situação não melhora. Afinal, muitos continuam ainda abandonados nas ruas. Justamente por conta dessa situação que as primeiras experiências de organização de asilos, creches e orfanatos no Brasil

[...] surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas instituições foram as iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados que, apesar do apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder a vergonha da mãe solteira [...] (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 82).

Mesmo com essa origem assistencialista o atendimento oferecido às crianças não era uniforme problemas haja vista as correntes existentes no período de transição do Império para a República uma vez que nos finais do século XIX e na primeira república houve um embate entre as tendências dominantes no Brasil: a caridade e a filantropia.

Castro e Regattieri (2010, p. 21) demonstram o a lacuna que existia entre o número de crianças que precisavam de escola no início da República brasileira e o número que tinham acesso a ela:

Nos primeiros anos da República, as poucas escolas primárias existentes – criadas ainda no período do Império – atendiam cerca de 250 mil alunos, em um país com cerca de 14 milhões de habitantes, dos quais 85% eram analfabetos. Até o final do século XIX, o abismo entre os setores da sociedade brasileira no que se refere à educação manteve-se praticamente inalterado: enquanto os filhos dos fazendeiros eram enviados à Europa para aprofundar seus estudos, formando a elite política e intelectual do país, a imensa maioria da população era analfabeta. Durante todo o período imperial e ainda no início da República, a escolarização doméstica de iniciativa privada, às vezes organizada em grupos de parentes ou vizinhos em áreas rurais, atendia um número considerável de alunos, ultrapassando inclusive a rede de escolas públicas existente.

O que ocorreu na opinião de Faleiros & Faleiros (2008, p. 21) foi que,

Com a Proclamação da República, em 1889, precedida pela Abolição da Escravidão, em 1888, não foi mudado o comportamento oficial relativo aos asilos. Os asilos se expandiram, mas foi por iniciativa privada, já que as relações entre Igreja e Estado foram abaladas. Predominou a política da omissão do Estado, apesar dos discursos de preocupação com a infância abandonada.

Retomando a questão do embate entre os que defendiam a caridade e a filantropia é preciso destacar que os caridosos acusavam os filantropos de serem impiedosos e destituídos de fé. Já os filantropos criticavam a desorganização e a falta de cientificismo da caridade. Além disso questionavam a proposta vazia da distribuição de esmolas que não era preventiva, nem educativa, sem falar nos problemas gerados por esse tipo de atividade como o descontrole do Estado sob as instituições confessionais ou de misericórdia, a falta de controle sobre os destinos e vida dos atendidos, e a alta taxa mortalidade desses indivíduos.

Em suma, os filantropos viam os caridosos como desorganizados, dispersos, efêmeros, com resultados nulos e, acima de tudo como promotores da preguiça, do descuido e da degradação dos seres humanos atendidos por eles (GONDRA, 2002).

Em relação a atitudes inspiradas na caridade é preciso lembrar da roda dos expostos. Na opinião de Faleiros e Faleiros (2008, p. 20) ela tinha um objetivo bem específico:

Para atender à internação de crianças ilegítimas foi implantada a Roda, um cilindro giratório na parede da Santa Casa que permitia que a criança fosse colocada de fora sem que fosse vista de dentro, e, assim, recolhida pela Instituição que criou um local denominado ‘Casa de Expostos’. O objetivo desse instrumento era esconder a origem ilegítima da criança e salvar a honra das famílias. A grande maioria dessas crianças enjeitadas ou expostas era branca ou parda, filhos de brancos ou de brancos e negros. A primeira roda, na Bahia, foi criada em 1726, e a última só foi extinta nos anos cinqüenta do século XX.

Mas são nos dois períodos do governo de Getúlio Vargas que a criança passa a ter um discurso estatal forte destinado exclusivamente para ela. Nele a criança passa a ser vista como o cidadão do futuro, em suma, são adotadas ações protecionistas e de “salvação” da infância com o objetivo de formar aqueles que darão prosseguimento para a obra iniciada pelos mais velhos de desenvolver e transformar a Pátria e, porque não a humanidade (ANDRADE, 2010).

Castro e Regattieri (2010, p. 22) concordam com esse ponto de vista, pois afirmam que

No fim da Primeira República e início do governo de Getúlio Vargas, consolida-se a dimensão reformista da escola, sobretudo no que se refere às camadas mais pobres. Nessa cruzada pelos bons costumes, com destaque para higiene e alimentação, a mulher é identificada como a grande responsável por garantir a boa ordem no lar e precisa ser reeducada para conhecer e compreender as necessidades infantis. Dá-se especial importância à estratégia de utilizar o próprio aluno como intermediário entre a escola e a família, influenciando a educação dos adultos, expediente até então muito utilizado pela Igreja Católica.

Apesar dessa origem assistencialista é de domínio público que a Educação Infantil ganhou importância, tanto em relação ao aumento do financiamento e da oferta de vagas no ensino regular, quanto no que se refere ao aumento de produções acadêmicas que tematizam a infância (FARIA, 1999; ROCHA, 1999), nas últimas duas décadas.

Talvez a maior demonstração do acréscimo em importância que possa ser dada em relação a essa etapa da Educação Básica seja a recente modificação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que passou a definir que pais e/ou responsáveis são obrigados a matricular seus entes desde os quatro anos de idade e também passou a impelir estados e municípios a garantir que essas crianças estejam incluídas no sistema educacional público brasileiro até o ano de 2016 (BRASIL, 2013).[[2]](#footnote-2)

#

# 3 EDUCAÇÃO INFANTIL ASSISTENCIALISTA: UM PROBLEMA A SER SUPERADO

A linha que divide o cuidar e o educar na Educação Infantil é muito tênue e, por vezes, não dá para diferenciá-las no cotidiano laboral das professoras. Na opinião de Aranha (2006) a Educação Infantil desde seu início sempre esteve marcada pelo assistencialismo. Os alunos em idade infantil eram enviados às escolas para que fossem educados e, principalmente, disciplinados por seus professores.

Esse era um momento da história no qual as crianças passaram a deixar de ser educadas e cuidadas no seio familiar e passaram a receber esse tipo de serviço na escola. Singnorette (2002) nos chama a atenção para a importância do cuidado humano como um ato que além de ser expressivo corresponde a uma série de procedimentos com o intuito de ajudar, proteger e valorizar quem está sob os cuidados de outra pessoa.

Para tratar da questão do assistencialismo é preciso relembrar o que Castro e Regattieri (2009. p. 29) falam a respeito da instituição escolar. Segundo esses dois autores:

De todos os equipamentos do Estado, a escola é o que tem o mais amplo contato contínuo e frequente com os sujeitos destes direitos, daí sua responsabilidade de atuar junto a outros atores da rede de proteção social. Isso não significa mudar o papel da escola e transformá-la em instituição assistencialista, mas sim dar relevo a seu papel de ator fundamental – embora não exclusivo – na realização do direito da criança e do adolescente à educação.

Ainda segundo as autoras não há dúvidas que:

[...] houve transferência de parte das funções educativas da esfera familiar para a estatal. Nesse deslocamento, ao mesmo tempo em que o saber familiar, sobretudo das famílias pobres, foi desqualificado, ocorreu a profissionalização das funções educativas, reorganizando a interseção de funções e responsabilidades entre as famílias e as escolas (p.31).

É diante desse contexto que o trabalho da professora da Educação Infantil é extremamente complexo, uma vez que há o entendimento histórico, por parte de muitas famílias, de que é a escola é a maior responsável pelas crianças. Isso faz com que muitas vezes a família se preocupe mais com a alimentação de seus filhos nas instituições de Educação Infantil, isto é, se sua criança está comendo direito, do que com o que está aprendendo.

Outra questão que dificulta a superação de uma educação infantil assistencialista relaciona-se com o brincar na Educação Infantil. Quando as crianças são menores (até uns quatro anos) os pais não se importam muito se eles estão brincando. Entretanto, quanto mais seus filhos se aproximam dos seis anos, mais eles cobram de seus filhos que eles estejam na escola para estudar e não para brincar, em outras palavras para alfabetizar-se. Ao agir assim os responsáveis passam o colocar toda a responsabilidade da Educação infantil para a escola, deixando de assumir sua responsabilidade na alfabetização e na educação de seu filho.

Não se está querendo dizer aqui que não se deve alfabetizar as crianças. Mas não se pode esquecer que a brincadeira é o trabalho da criança e que por meio da brincadeira a criança aprende conteúdos, papeis sociais e também recebe contribuições para que seu processo de desenvolvimento e aprendizagem sejam mais harmônicos, o que acaba a contribuir, indiretamente, com seu processo de alfabetização.

Fazendo minhas as palavras expressas no documento “A Convenção sobre os direitos da Criança” (UNICEF, 1990, p. 21) é preciso levar em conta que

A educação deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas, na medida das suas potencialidades. E deve preparar a criança para uma vida adulta ativa numa sociedade livre e inculcar o respeito pelos pais, pela sua identidade, pela sua língua e valores culturais, bem como pelas culturas e valores diferentes dos seus.

Nesse sentido não há dúvidas que a criança possui diversos direitos. O direito à brincadeira é um deles. Se levarmos em conta o ordenamento legal existente em nosso país podemos verificar a garantia legal de muitos deles como será exposto a seguir.

Na Constituição Federal encontramos que

Art.. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) encontramos que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV – direito de organização e participação em entidades estudantis; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (...).

Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) encontramos já nos primeiros artigos que

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; [...]

Como é possível perceber a Educação Infantil é um direito da criança e não de seus pais e responsáveis. Nesse sentido a escola precisa avançar de um contexto de assistencialismo, muito comum nas instituições de educação infantil que atendem à parcela menos privilegiada da população, para uma situação na qual a educação e também o cuidado estejam garantidos, mas sem assistencialismo.

Nesse sentido não se pode perder de vista a orientação dada pelo documento publicado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1990: “O Estado deve respeitar os direitos e responsabilidades dos pais e da família alargada na orientação da criança de uma forma que corresponda ao desenvolvimento das suas capacidades” (UNICEF, 1990, p. 7).

Também as universidades e seus pesquisadores precisam estar conscientes de seu papel na sociedade:

[...] a academia, enquanto um importante ator social na negociação de políticas para a infância, tem uma responsabilidade sobre a produção de conhecimento que alimente práticas educativas que encontre caminhos para lidar com a tensão posta pelos direitos da criança e do adolescente: como lidar com este outro criança, que é um igual enquanto ser humano, mas que possui sua diferença inscrita em vulnerabilidades (BRITO, 2015, p. 69)

Antes de prosseguir é preciso abrir um parêntese para tratar da complexa e polêmica relação entre o cuidar e o educar, tão presente na Educação Infantil. O que é preciso deixar marcado é que, quanto mais nova for a criança mais a esfera do cuidar estará presente no trabalho de sua professora. Conforme essa criança vai crescendo e ganhando em autonomia mais a esfera do educar vai ganhando espaço. O que quero dizer com isso é que o educar e o cuidar sempre estarão presentes na Educação Infantil, mas em proporções diferente conforme o tempo vai passando.

# 4 EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ALÉM DO ASSISTENCIALISMO: APRENDER BRINCANDO

Como foi possível ver na seção anterior, mais do que questionar o que o assistencialismo provoca na Educação Infantil o objetivo deste trabalho é apresentar soluções sobre como é possível avançar esta etapa da Educação Infantil para um ambiente de verdadeira aprendizagem e desenvolvimento, no qual as crianças logrem, com sucesso aprendizagens satisfatórias e desenvolvimento condizente com seu potencial.

Nesse sentido Macedo, Petty e Passos (2005) ressaltam a necessidade de que a instituição escolar se utilize da ludicidade em seus espaços de maneira a tornar as atividades nela realizadas mais prazerosas, contribuindo ainda com o processo de aprendizagem e de desenvolvimentos dos alunos.

Ainda segundo os autores é possível avaliar se as atividades realizadas pelas crianças apresentem a dimensão lúdica conferindo se as mesmas apresentam cinco qualidades: “1. terem prazer funcional; 2. serem desafiadoras; 3. criarem possibilidades ou disporem delas; 4. possuírem dimensão simbólica e; 5. expressarem-se de modo construtivo ou relacional” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2007, p. 15).

De acordo com Andrade (2010, p. 92)

A creche centrada na criança, como sujeito de educação, expressa em seu objetivo educacional a importância da infância para o desenvolvimento do ser humano, reconhecendo a amplitude do seu espaço educativo, aberto a todas as crianças, independentemente do trabalho materno extradomiciliar.

Muitas vezes o lúdico e o jogo são confundidos como se fossem sinônimos. Na realidade o significado da palavra latina *ludus* significa jogo, mas no decorrer do tempo passou a compor uma característica, um traço do comportamento humano (ALMEIDA, 2009).

A ludicidade possui uma intrínseca relação com a imaginação, a criatividade a fantasia. Na opinião de Leontiev (1988 apud LIMA; LIMA, 2010, p. 2),

A fantasia do real possibilita à criança elaborar diversas hipóteses, tomar atitudes, transformar-se em personagens, modificar a realidade num mundo de faz-de-conta onde tudo pode acontecer. A fantasia do real enriquece as atividades, pois a criança experimenta várias formas de brincar e de resolver problemas através de recursos materiais que ganham determinado valor ou contextos imaginários que resolvem aos seus olhos o que o mundo a havia convencido de ser impossível.

De uma maneira geral acredita-se que devido ao lúdico compor um elemento intrínseco ao comportamento humano seja possível trabalhar com jogos na educação infantil de maneira a auxiliar as crianças a obterem aprendizagens mais prazerosas e que tenham significado para que possam ser levadas consigo no decorrer de suas vidas.

De acordo com Dallabona e Mendes (2004),

A idéia de estudo com prazer provém da época de Platão e Aristóteles e foi se adaptando às várias concepções de criança e aos interesses e necessidades da sociedade vigente. Desta forma, a brincadeira exerceu papel e funções específicas de acordo com cada momento histórico. Teve funções e papéis irrelevantes, esteve vinculado à educação de forma descontextualizada com o objetivo de facilitar a transmissão de conhecimentos, ajudou na educação dos filhos, principalmente das mães operárias e, atualmente, tem um papel relevante, pois é um dos maiores espaços que a criança tem para formar seus conceitos, seus conhecimentos, conhecer o mundo e integrar-se a ele (p. 110).

Diferentemente da competição, que tem por objetivo básico produzir vencedores e vencidos, nos jogos lúdicos não existem esses dois grupos. Pelo contrário esse tipo de jogo tem como objetivo a resolução coletiva de conflitos sem gerar nenhum tipo de prejuízo para qualquer indivíduo:

Ao criar um jogo, o educador deve ter em mente os objetivos que pretende atingir. Na confecção, o educador deverá estar atento aos estágios de desenvolvimento da criança, tendo cuidado na escolha do material para que proporcionem aos alunos o maior número possível de oportunidades de ação e exploração (CORTEZ; CAVALARI, 2010, p. 193)

Nesse sentido a brincadeira deve ser a ferramenta fundamental utilizada pelo professor no ensino de conteúdos. Na opinião de Vectore (2003),

[...] a despeito das dificuldades de definição e das controvérsias suscitadas pelos diferentes teóricos, sobre o papel da brincadeira na educação da criança pequena, os quais enfatizam ora a importância dos comportamentos imitados, ora os aspectos de enriquecimento cognitivo, ora a possibilidade de socialização e de solução de conflitos emocionais, o brincar constitui-se em fonte instigante de preocupações científicas e, felizmente, ao permear as ações humanas, está presente em todas as culturas conhecidas (p. 110)

Ainda segundo essa mesma autora se a escola realmente compreende que a brincadeira pode contribuir com o desenvolvimento infantil ela precisa se

[...]preparar para criar espaços de brincadeira, onde os objetos, os brinquedos, os materiais, as informações e as regras do brincar devem fazer parte da formação do profissional, de forma a capacitá-lo na utilização de tal recurso como instrumento de desenvolvimento da criança [...] (VECTORE, 2003, p. 109).

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil existe a orientação para que o professor brinque com as crianças como é possível observar na passagem a seguir:

É muito importante brincar, dançar e cantar com as crianças, levando em conta suas necessidades de contato corporal e vínculos afetivos. Deve-se cuidar para que os jogos e brinquedos não estimulem a imitação gestual mecânica e estereotipada que, muitas vezes, se apresenta como modelo às crianças (BRASIL, 1998, p. 59).

O professor também precisa favorecer as brincadeiras entre as crianças, pois dessa maneira ele

[...] possibilita que as crianças reflitam sobre o mundo. Ao brincar, as crianças podem reconstruir elementos do mundo que as cerca com novos significados, tecer novas relações, desvincular-se dos significados imediatamente perceptíveis e materiais para atribuir-lhes novas significações, imprimir-lhes suas idéias e os conhecimentos que têm sobre si mesma, sobre as outras pessoas, sobre o mundo adulto, sobre lugares distantes e/ou conhecidos (BRASIL, 1998, p. 171).

Apontada a importância do lúdico e da brincadeira partirei para tratar da possibilidade da realização de um trabalho que supere o assistencialismo por meio de uma prática prazerosa e bem fundamentada.

Primeiramente é importante destacar que na sociedade contemporânea talvez as maiores aprendizagens que as crianças possam obter estejam vinculadas ou até mesmo localizadas em um espaço bem mais amplo do que a tradicional sala de aula. Neste sentido, para superar a ideia assistencialista da Educação Infantil a professora precisa ampliar seu conceito de local de aprendizagem.

Até porque já existem pesquisas que comprovam que a aprendizagem é muito mais significativa quando ela possui uma estreita relação com contextos práticos e reais que apresentam a ativa participação dos aprendizes (BUCHWEITZ, 2001; IAVELBERG, 2010; LOPES, 1994).

Dessa maneira qual o melhor lugar para as crianças da Educação Infantil aprenderem conceitos como grande x pequeno, alto x baixo, cheio x vazio, maior x menor, entre outros, do que a praça do bairro ou mesmo o pátio da escola. No entanto para que isso funcione é preciso mudar as práticas escolares em relação à brincadeira, pois, segundo Fortuna (2000),

[...] Só se brinca na escola se sobrar tempo ou na hora do recreio, sendo que estes momentos correm, permanentemente, o risco de serem suprimidos, seja por má conduta, seja por não ter feito o tema ou ainda por não ter dado tempo. Às vezes, a supressão do recreio se estende à hora da merenda, e mesmo que esta não seja, *a priori*, uma atividade lúdica, representa um momento prazeroso diferenciado das tarefas tipicamente escolares, onde um rasgo de espontaneidade é possível (p. 152).

Os jogos lúdicos podem ser úteis na aquisição não apenas de conteúdos, mas também de valores que são úteis para a vida em sociedade como a solidariedade, a bondade, a caridade e o companheirismo, entre outros.

Acredita-se que

Através dos jogos de faz-de-conta, iniciados na mais tenra infância, as crianças passam a construir uma realidade suplementar, transitando com conhecimentos entre as duas realidades. Ao iniciar uma nova brincadeira, a criança poderá exercitar sua imaginação e criatividade construindo uma nova realidade para si e para os demais que com ela jogam, assumindo papéis diferenciados e desempenhando diferentes atividades, tudo isso com a garantia de que ao encerrar a brincadeira, todos voltarão para sua realidade carregados de novas experiências. A cada nova vivência, a criança estará dando um salto qualitativo como sujeito na sociedade em que está inserida (JELINEK, 2005. p. 29).

Contudo, esse é um estágio que não é alcançado de maneira fortuita ou por acaso. As instituições de Educação Infantil devem construir ambientes ricos em estímulos para as crianças de maneira a favorecer a imaginação e a criatividade das mesmas. Segundo Dallabona (2004),

É preciso que o professor assuma o papel de artífice de um currículo que privilegie as condições facilitadoras de aprendizagens que a ludicidade contém nos seus diversos domínios afetivo, social, perceptivo motor e cognitivo, retirando-a da clandestinidade e da subversão, explicitando-a como meta da escola (p. 111).

E para tanto não é necessário gastar rios de dinheiro, pois, apesar da maioria dos bons brinquedos de uso coletivo serem muito caros, basta que a instituição crie espaços com estímulos visuais (como pinturas, desenhos, grafites, etc) e que os profissionais da educação responsáveis pelos alunos participem dos momentos de jogos e brincadeiras, tornando-os assim ricos e cheios de aprendizagens.

# 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Como foi possível perceber no decorrer deste trabalho o assistencialismo é um problema que ainda incomoda muitos profissionais da Educação Infantil. Muitos pais desconhecem não apenas a legislação, mas principalmente a real necessidade de seus filhos.

Para superar essa questão não se deve esquecer que o problema somente será superado se for feita uma capacitação dos profissionais que ali atuam e que iniciarão o trabalho com a comunidade de maneira a mostrar-lhes que a Educação Infantil é um direito da criança e não de seus pais e responsáveis para que eles tirem de suas costas a responsabilidade e joguem para a escola.

Somente assim acredito que seja possível superar o estado ainda muito comum de uma Educação Infantil assistencialista para uma situação na qual a Educação Infantil assuma seu papel de cuidar, sem assumir seu papel primordial que é educar, ainda que o façamos cuidando, mas sem o assistencialismo que marcou nossa prática por muitos e muitos anos.

# REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Recreação**: ludicidade como instrumento pedagógico. 2009. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em 15 jul. 2016.

ANDRADE, L. B. P. de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BUCHWEITZ, B. Aprendizagem significativa: idéias de estudantes concluintes de curso superior. **Investigações em Ensino de Ciências**, Pelotas, v. 6, p. 133-141, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 18 jul. 2016.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069** de **13 de julho de 1990.** Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L8069.htm>. Acesso em 18 jul. 2016.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 18 jul. 2016.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796** de 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em 18 jul. 2016.

\_\_\_\_\_\_. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998. v. 3.

BRITO, M. R. M dos G. **Direito da criança ao respeito, à participação e à liberdade em discursos de professores/as**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis. 2015.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Org.). **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

CORTEZ, C.; CAVALARI, N. A importância do lúdico na Educação Infantil. **Caderno Multidisciplinar de Pós-Graduação da UCP**, Pitanga, v. 1, n. 3, p. 189-219, mar. 2010.

DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma da educar. In: **Revista de Divulgação Técnico-Cientifica do ICPG**, v. 1 n. 4, jan./mar.2004,p.107-112.

FALEIROS, V. de P.; FALEIROS, E. S. **Escola que protege**: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. Brasília: MEC/UNESCO, 2008.

FARIA, A. L. G. de. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UNICAMP, Campinas. 1999.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLA ZEN, M. I. H. (Org.). **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais.Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 147-164.

GONDRA, J. (Org.). **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: Letras, 2002.

IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: ala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JELINEK, K. R. **Jogos nas aulas de matemática**: brincadeira ou aprendizagem? O que pensam os professores? 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontífice Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2005.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIMA, M. R. C. de.; LIMA, J. M. de. A ludicidade e a fantasia do real: eixos das culturas da infância para a educação de crianças. FiepBulletin, Foz do Iguaçu, v. 80, 2010. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/download/949/1833>. Acesso em 15 ago. 2016.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NISKIER, A. **História da educação brasileira**: de José de Anchieta aos dias de hoje, 1500-2010. 3. ed. São Paulo: Europa, 2011.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2013.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line,** Campinas,n.33, mar. 2009, p.78-95. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\_33.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2016.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. Florianópolis: UFSC/NUP, 1999.

SIGNORETTE, A. E. R. S. et al. Educação e cuidado: dimensões afetiva e biológica constituem o binômio de atendimento. **Revista do Professor**, Porto Alegre, n. 72, p. 58,out./dez. 2002.

UNICEF. **A Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acesso em: 25 out. 2017.

VECTORE, C. O brincar e a intervenção mediacional naformação continuada de professores deeducação infantil. **Psicologia USP**, 2003, n. 14, v. 3, 105-131.

VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Org.). **Brasil 500 anos**: tópicas em história da educação. São Paulo: EDUSP, 2001.

 \_\_\_\_\_\_

1 Pós-Graduando(a) em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pela Rede Doctum de Vitoria, 2017.

1. Quando for tratado neste texto dos profissionais que trabalham na Educação Infantil será usada a expressão professoras. Afinal é de domínio público a predominância de pessoas do gênero feminino nesta etapa da Educação Básica. [↑](#footnote-ref-1)
2. Com essa alteração o Governo Federal aumenta o financiamento da Educação Infantil, uma vez que ele é responsável por destinar recursos para estados e municípios garantirem o acesso dessas crianças à educação, e, por consequência, o número de vagas. [↑](#footnote-ref-2)