

# A CONCEPÇÃO E A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DE CUBA E DO BRASIL

SILVA, Edílson Azevedo da – FCT/ UNESP  
[dilazevedo@terra.com.br](mailto:dilazevedo@terra.com.br)

Área Temática: Currículo e Saberes  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

## Resumo

A freqüente utilização das brincadeiras pelas Instituições de Educação Infantil do Brasil como meio didático para ensino de conteúdos específicos gerou o tema desta pesquisa. Analisaremos a brincadeira e os pressupostos teóricos relacionados ao tema que estão presentes no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) do Brasil e compararemos com o que está proposto nos documentos oficiais de outros países como Cuba e Itália (Reggio Emília). Estudaremos quais são as teorias que alicerçam o uso da brincadeira na Educação Infantil a partir das categorias: *concepção de criança e de educação para a infância, o papel do professor, o currículo, o brincar, as atividades pedagógicas indicadas para a construção do currículo*. Analisaremos a concepção de brincadeira para compreender o valor a ela atribuído nos documentos oficiais, a partir das atividades propostas nos documentos. A metodologia tem uma abordagem qualitativa (FAZENDA, 1989), baseada nos objetivos. A análise documental será o fio condutor desta pesquisa, e constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, complementando informações obtidas por outras técnicas (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Serão utilizadas também: pesquisa bibliográfica e análise dos programas curriculares. A comparação das informações está sendo feita através de descrição, análise, interpretação. Resultados Parciais: Até o presente momento foi possível analisar a os *fundamentos teóricos de educação infantil* em relação à proposta curricular do Brasil e Cuba. Os dados demonstram que a teoria que sustenta a concepção de Educação Infantil em Cuba apóia-se na teoria histórico-cultural de L. S. Vygotski. No Brasil, não encontramos explicitada no RCNEI a teoria que sustenta a proposta, mas revela indicativos das teorias de Vygotski, Piaget, Wallon entre outros. Em relação à *concepção de educação para a infância*, o RCNEI defende a importância de articular os cuidados a educação da criança pequena e valoriza o papel do afeto na relação pedagógica.

**Palavras-chave:** Brincar; Educação Infantil; Análise Documental; Currículo.

O tema desta pesquisa tem sua origem na verificação empírica de uma tendência da utilização das brincadeiras pelas Instituições de Educação Infantil do Brasil como meio didático para ensino de conteúdos específicos, como passatempo e ou perda de tempo. O presente artigo trata de uma pesquisa de mestrado, em andamento, cujo objetivo principal é compreender o grau de importância das brincadeiras nas instituições de Educação Infantil no Brasil, Cuba e Itália (Reggio Emilia). A relevância acadêmica e científica do que proponho

nesta pesquisa esta em saber dimensionar a importância da brincadeira para crianças entre 0 e 5 anos, etapa em que comumente o brincar é concebido e praticado como '*laissez-faire*'.

Analisaremos a brincadeira e os pressupostos teóricos relacionados ao tema que estão presentes no Referencial Curricular Nacional (RCNEI) para a Educação Infantil do Brasil e compararemos com o que está proposto nos documentos oficiais de outros países selecionados como Cuba e Itália (Reggio Emília). Estudaremos quais são as teorias que alicerçam o uso da brincadeira na Educação Infantil a partir das categorias previamente selecionadas: *concepção de criança, concepção de educação para a infância, concepção do papel do professor, concepção de currículo, concepção do brincar, concepção das atividades pedagógicas indicadas para a construção do currículo*. Analisaremos a concepção de brincadeira para compreender o valor a ela atribuído nos documentos oficiais dos diferentes países analisados, a partir das atividades propostas nesses documentos.

Através da análise documental, pretendemos compreender quais são as teorias que alicerçam brincadeira na Educação Infantil, a partir das categorias: concepção de criança, educação infantil, papel do professor, currículo e o brincar presentes nas atividades propostas.

A metodologia desta investigação está sendo desenvolvida sobre o enfoque de uma abordagem qualitativa (FAZENDA, 1989), baseada nos objetivos já mencionados. A análise documental será o fio condutor desta pesquisa, e constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema e também busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Serão utilizadas também: pesquisa bibliográfica com base no objeto de estudo e nos objetivos, análise dos programas curriculares dos países selecionados utilizando as categorias supracitadas. A comparação das informações está sendo feita através de descrição, análise, interpretação.

Vemos a necessidade de aprofundar os estudos sobre o grau de importância atribuído ao brincar nos programas curriculares, bem como o papel destinado para o brincar e o jogar em relação ao desenvolvimento integral da criança.

O brincar origina-se da palavra em latim "*brinco*" e "*vinculun*" e passa a idéia do brincar no sentido de criar laços. O novo dicionário Aurélio de língua Portuguesa (2004) traz a sua definição como, divertir-se infantilmente; entreter-se em jogos de criança ou ainda

recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar, e é sobre o brincar que continuarei meus comentários.

Brougère, (1997); Kishimoto, (1997), Wajskop, (1995), apud Robles, (2007) não definem o termo brincar, mas caracterizam a brincadeira como uma ação própria da criança, voluntária, espontânea, delimitada no tempo e no espaço, prazerosa, com um fim em si mesma e tendo uma relação mais íntima com a criança.

Silva (1989), afirma que podemos identificar o brincar em dois momentos: nas brincadeiras tradicionais, momento em que o indivíduo se insere na memória coletiva e na história de vida própria do indivíduo, que recorre às suas experiências no momento de brincar. Quando falamos em experiências citamos Winnicott (1975, p. 59-93) que coloca o brincar como uma área intermediária de experimentação para a qual contribuem a realidade interna e externa, onde a criança passa a ser capaz de participar de seu contexto e perceber-se como um ser no mundo através da socialização e das interações promovidas através das experiências.

O brincar nesse sentido é fonte de crescimento, saúde e conduz aos relacionamentos grupais, ajudando na socialização infantil.

O brincar aberto ou a verdadeira situação de brincar, para Moyles (2002), promove possibilidades de aprendizagem na criança satisfazendo e tornando mais clara essa aprendizagem. O professor por sua vez deve proporcionar situações de brincar livre e dirigido, que tentem atender as necessidades de aprendizagem das crianças, sendo iniciador e mediador desta aprendizagem. (p. 36 - 37).

Com o brincar livre e exploratório, subsequente e ampliado, as crianças além de aprenderem alguma coisa sobre situações, pessoas, atitudes, respostas, materiais, propriedades, texturas, entre outros, elas serão capazes de aumentar, enriquecer e manifestar sua aprendizagem. (MOYLES, 2002)

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil do Brasil MEC/SEF, no seu volume 01 propõe:

(...) para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta nas Instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 1988, p. 27).

Em 07 de abril de 1999, foi publicada a resolução CNE/CEB Nº1, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esta resolução é uma lei

mandatória para todas as instituições de cuidados e educação de crianças, que determina os princípios, os fundamentos e procedimentos que devem orientar as Instituições de Educação Infantil na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

A instituição de Educação Infantil, de acordo com a Resolução CNE/CEB/1999, deve ser um espaço e tempo em que haja articulação de políticas sociais, que lideradas pela educação integrem o desenvolvimento com a vida individual, social e cultural a um ambiente, onde as formas de expressão, dentre elas: a linguagem verbal e corporal, ocupem lugar privilegiado, num contexto de jogos e brincadeiras.

As famílias e as equipes das instituições de Educação Infantil precisam conviver intensa e construtivamente, a fim de proporcionar uma progressiva e prazerosa articulação das atividades de comunicação e ludicidade, com o ambiente escolarizado.

Ao desenvolver o trabalho com crianças da Educação Infantil, o profissional tem um papel muito importante de mediador da cultura lúdica, instigando a criança para que esta desenvolva habilidades corporais para um melhor aproveitamento do espaço e tempo para o brincar.

Segundo Ayoub (2001, p. 57), a "Educação Física pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o seu corpo e com os movimentos, alfabetizando-se nesta linguagem". Além disso, a "linguagem corporal resulta através dos jogos e brincadeiras, em ações educativas na infância que se constrói através das relações criança/adulto e criança/criança".

Stefanini (2002, p. 02) afirma que:

a prática pedagógica da educação infantil deve fugir da passividade, da contenção motora sob a errônea idéia de que o movimento impede a concentração e causa euforia nas crianças, prejudicando suas aprendizagens. (...) a educação infantil busca trazer a harmonias entre diferentes conteúdos da aprendizagem, como forma de completar a formação integral da criança. A criança disciplinada não é aquela criança calada e sim aquela que se encontra envolvida pelas atividades propostas.

A criança aprende e se desenvolve, também, brincando. Todas as vezes que os trabalhos desenvolvidos para ela forem realizados de forma lúdica, a criança se interessará e participará com prazer e intensidade dessas atividades. Com base na interação que ocorre durante as brincadeiras propostas, a criança organizará as suas percepções em forma de

estruturas cognitivas, pois as crianças estruturam seus pensamentos e emoções através das brincadeiras. (TANI, 1988)

Rojas (2002), diz que o ato de brincar e as atividades lúdicas são ferramentas indispensáveis para o desenvolvimento da criança, por serem atividades completas, ajudam em seu desenvolvimento como um todo, pois ao brincar elas criam e recriam a realidade que as cerca. Os fatos abordados nos remetem à proposta do desenvolvimento integral das crianças, e às suas necessidades enquanto “alunos” da Educação Infantil. Também, traz à tona o conhecimento adquirido pelos seus professores e auxiliares sobre o processo de desenvolvimento da criança dentro das Instituições de Educação Infantil.

Na educação infantil devemos transformar as situações lúdicas em livres e prazerosas, conseqüentemente ricas em conhecimentos, e é através do professor que a criança deverá ser conduzida a qualidade da educação infantil.

Sobre o brincar, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil do Brasil MEC/SEF, no seu volume 01 propõe:

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta. (BRASIL, 1988, p. 27).

Todos os movimentos experimentados pela criança estão diretamente ligados ao pensamento, sendo que ambos com o tempo se desenvolverão dependendo dos estímulos recebidos dos profissionais que lidam com a criança. Por isso, podemos afirmar que enquanto a criança brinca, ela aprende e se desenvolve.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil MEC/SEF o movimento é descrito como:

(...) Uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. (...) Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as necessidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (BRASIL, 1998, vol 03, p. 15)

De acordo com Le Bouch (2001) o desenvolvimento acontece a partir do equilíbrio de vários estágios da evolução psicomotora, como a imagem do corpo vivido, que é quando a

criança adquire o conhecimento do seu próprio EU, e do corpo percebido é a tomada de consciência do que se vive com o próprio corpo.

A ludicidade é essencial em todas as faixas de idade. Para Huizinga (2001, p. 29),

O jogo, dado o seu componente lúdico, é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Transpõe os limites da atividade puramente física ou biológica. O jogo é uma atividade voluntária, basta esta característica de liberdade para afastá-lo definitivamente do curso da evolução natural, as crianças brincam porque gostam de brincar, é este o fato que reside sua liberdade.

O jogo é definido para Huizinga (2001), como uma atividade voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada, de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana, lançando sobre nós um feitiço. Torna fascinante e cativante quando está cheio de duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia. Basta estas características de liberdade para afastá-lo definitivamente do curso da evolução natural, as crianças brincam porque gostam de brincar, é este o fato que reside sua liberdade.

Para Huizinga (2001, p. 30) a natureza do jogo se associa a do sagrado:

Decidindo considerar toda a esfera da chamada cultura primitiva como um domínio lúdico, abrimos caminho para uma compreensão mais direta e mais geral de sua natureza, de maneira mais eficaz do que se recorrêssemos a uma meticolosa análise psicológica ou sociológica.

Kishimoto (1998, p. 68), cita Froebel (1912c) sobre a importância do brincar na infância que diz:

É a fase mais importante da infância - do desenvolvimento humano neste período - por ser a auto-ativa representação do interno - a representação de necessidades e impulsos internos. ... A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica de vida humana enquanto um todo- da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... A criança que brinca sempre, com determinação e auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção de seu bem e de outros.... Como sempre indicamos o brincar em qualquer tempo não é trivial, é sério e de profunda significação.

O brincar apresenta como características: ser uma atividade representativa, realizada com prazer, autodeterminação, valorização do processo, seriedade, expressão de necessidade

e tendências internas, tornando-se importante para o desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos (KISHIMOTO, 1998).

Ele possibilita a criança vivenciar experiências significativas como, resolver conflitos, lidar com regras e valores, respeitar o outro, superar dificuldades com ajuda do professor, cooperar, vivenciar papéis, aprender e apropriar-se de elementos da sua realidade e cultura (IMAI, 2005, p. 231).

Segundo Lima (2005, p. 176), quando a criança brinca, desenvolve também os conhecimentos, habilidades, atitudes e competências, destacando entre elas o pensamento, a imaginação e a memória, a vontade, a concentração e a atenção, a linguagem e a comunicação, os valores, a orientação espaço-temporal, a auto-estima e a motricidade.

Muitas vezes o brincar é visto pelos profissionais das instituições de Educação Infantil, como algo inato, permitindo que ele aconteça como se fosse algo da natureza biológica da espécie, assumindo uma concepção espontaneísta de Educação que afasta o professor cada vez mais do papel de interação e parceiro da criança em seu processo de desenvolvimento. (OLIVEIRA, 1996 p. 137)

Ayuob (2001, p. 57) afirma que o “favorecimento da brincadeira no contexto da Educação Infantil não pode levar a uma atitude de *laissez-faire* - abandono pedagógico, abrindo mão do processo educativo com a criança.” “Pelo contrário, é no contexto da brincadeira que devemos assumir o nosso papel, o de atuar junto à criança como mediador, intencional do processo de elaboração dos conceitos sistematizados na relação de ensino”. (FONTANA, 1996, p. 64).

O desenvolvimento da criança deixará de ser trabalhado em alguma de suas esferas, se o profissional que atua com a criança não for o mediador e utilizar a pedagogia do brincar e do jogo de forma inadequada nas situações cotidianas e não tiver condições de fazer as relações bem feitas.

De acordo com Dahlberg, Moss & Pence (2003), a pedagogia pós-moderna se baseia nos relacionamentos, encontros e diálogos com outros co-construtores, tanto os adultos como crianças. Portanto, esta “pedagogia de relacionamento” é definida como uma participação ativa e envolvida das crianças na co-construção do conhecimento e das identidades próprias e dos outros.

Segundo Malaguzzi (1993, apud DAHLBERG, MOSS & PENCE, 2003, p. 82) a pedagogia de relacionamentos revela que:

As crianças aprendem interagindo com seu ambiente e transformando ativamente seus relacionamentos com o mundo dos adultos, das coisas, dos eventos e, de maneiras originais, com seus pares. A interação entre elas é uma experiência fundamental nos primeiros anos de vida. A interação é uma necessidade, um desejo, uma necessidade vital que cada criança carrega dentro de si... A auto aprendizagem e a co-aprendizagem (construção de conhecimento pelo self e co-construção de conhecimentos com os outros) das crianças, apoiadas por experiências interativas construídas com a ajuda de adultos, determina a seleção e a organização de processos e estratégias que são parte de –coerentes com- os objetivos gerais da educação da primeira infância... Os conflitos construtivos [resultantes do intercâmbio de ações, expectativas e idéias diferentes] transformam a experiência cognitiva do indivíduo e promovem aprendizagem e desenvolvimento. Se aceitamos que todos problema produz conflitos cognitivos, então acreditamos que conflitos cognitivos iniciam um processo de co-construção e cooperação.

Como afirma Wallon (1966, apud MATTOS, 1999, p. 25) “o espaço motor e o espaço mental se supõe de tal maneira que a perturbação de arrumar os objetos no espaço se associa a de ordenar as palavras na frase”. Fica clara a necessidade de uma ação motora ligada ao raciocínio da criança, já que o movimento é uma das formas de expressão mais utilizadas pela criança na fase da Educação Infantil, como elo entre ela e o mundo através das atividades lúdicas, jogos e brincadeiras.

Até o presente momento dentro da pesquisa foi possível analisar parte da concepção de educação infantil relacionados ao Brasil e a Cuba. Para fins de organização me deterei a uma das categorias de análise propostas para a pesquisa, respectivamente “a concepção e a função da Educação Infantil”.

A análise preliminar da concepção de educação infantil em Cuba, está sendo realizada a partir do documento elaborado junto ao Ministério da Educação deste país, intitulado *Un nuevo concepto de EDUCACION INFANTIL*, cuja autora é Josefina López Hurtado, publicado no ano de 2001 pela Editorial *Pueblo y Educación*.

Os dados demonstram que a teoria que sustenta a concepção de Educação Infantil em Cuba contraria as teorias biogenéticas do desenvolvimento infantil e oferece uma nova concepção apoiando-se na teoria histórico-cultural de Vigotsky. Segundo o documento a primeira infância constitui uma etapa fundamental no processo de desenvolvimento e formação da personalidade.

De acordo com Hurtado (2001, p. 1) esta afirmação é compartilhada por psicólogos e pedagogos essencialmente pela grande plasticidade do cérebro infantil nas etapas iniciais do desenvolvimento. A criança não é vista como uma tábula rasa na qual se pode inscrever



qualquer impressão. Pelo contrario, a criança, segundo o documento, deverá ser alvo de várias possibilidades para estabelecer conexões que podem servir de base para o registro e a fixação das mais variadas estimulações.

A autora diz que nossas atividades humanas, para satisfazer as necessidades biológicas, socioculturais, produtivas, espirituais, dentro do nosso organismo se articulam em diferentes sistemas fisiológicos, psicológicos e sociais de alta complexidade, implicando no modo de ser e estar do indivíduo no mundo e suas relações com a realidade, com as pessoas, com o espaço e os objetos. Esses esquemas se constroem e se desenvolvem especialmente nos seis primeiros anos de vida da criança.

Pode-se afirmar que a criança começa a aprender desde o momento de sua concepção, trabalhando com as informações recebidas do exterior.

Muitos estudos têm evidenciado que é nesta etapa que se sustentam as bases e os fundamentos essenciais para todo o desenvolvimento posterior, assim como a existência de grandes reservas e possibilidades que nelas se dão o desenvolvimento e a formação das mais diversas capacidades e qualidades pessoais. (HURTADO, p. 01, 2001)

O documento analisado demonstra que estudos ligados aos avanços na neurociência destacam que a base e o suporte da personalidade do adulto se formam na infância e aponta algumas razões para ocorrer o desenvolvimento desde a educação infantil. A autora destaca que nos primeiros anos de vida, desde o nascimento até os seis e sete anos de idade as crianças formam seu alicerce para um crescimento saudável e harmonioso. É um período marcado por um crescimento rápido e por muitas mudanças que influenciam e determinam em grande parte como será o futuro adulto e as futuras gerações na sociedade.

As investigações demonstram que déficits intelectuais ou físicos se convertem em acumulativos. Crianças com déficits que sofreram privações anteriores, terão menos possibilidades de evoluir e até alcançar níveis superiores ainda que em alguns casos possibilitem alguns estímulos. A imediata identificação de problemas relacionados a estas deficiências físicas e mentais, desnutrição, a falta de condições de desenvolvimento social, de conhecimento e afetivo poderão atender melhor as crianças nos primeiros anos de vida, proporcionando a elas melhores oportunidades na vida, diminuindo o máximo os custos necessários para a adoção de remédios futuramente.

Em Cuba, a educação infantil é complemento do lar; as instituições promovem a assistência e a educação adequadas para a promoção do desenvolvimento total da criança, se tornando não somente o ponto de formação da criança, mas de toda sua família.

A educação infantil proporciona uma valiosa experiência e preparação para a transição da escolarização do nível infantil ao primário, no Brasil chamado de ensino fundamental.

A autora chama a atenção para a importância da educação infantil, alertando que nesta fase não há segunda chance para oportunidades de conhecimentos,

Com todos os conhecimentos baseados nas investigações sobre a importância desses primeiros anos da vida é fundamental fazer tudo que for possível pelo bem de cada criança, para sua saúde e nutrição, seu crescimento, aprendizagem e desenvolvimento, e sua felicidade. (HURTADO, p. 02. 2001).

No Brasil o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, (RCNEI) versa sobre a necessidade de a educação infantil promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança de 0 a 6 anos, considerando esta como um ser completo e indivisível, além de levar a criança a ter acesso aos bens socioculturais, nos cuidados essenciais, para o desenvolvimento de sua identidade e no direito de brincar como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação.

A polêmica do cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica e sobre educar para o desenvolvimento ou para o conhecimento tem constituído o panorama de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil no Brasil.

De acordo com o RCNEI (p. 23), vários debates em níveis nacionais e internacionais apontam para a necessidade de que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar, não mais diferenciando nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com as crianças pequenas e/ou aqueles que trabalham com as maiores.

Para o RCNEI, cuidar de uma criança na educação infantil em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades.

O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. Desenvolvimento integral

depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. (vol 1, p. 24 e 25)

Segundo o referencial, os professores da educação infantil, devem trabalhar para o educar para a autonomia da criança em suas ações e diz que,

Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é, sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (vol 1, p. 24 e 25)

De acordo com o RCNEI, educar é:

propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (vol. 1, P.23)

As novas funções da educação infantil devem estar associadas a padrões de qualidade, vindo de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionadas às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma.

A instituição de educação infantil do Brasil tem que tornar acessível a todas as crianças que a freqüentam elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. Uma das atividades que o referencial sugere é o brincar.

Para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir no interior de um determinado tema e enredo, cujos desenvolvimentos dependem unicamente da vontade de quem brinca. Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhe são importantes e significativos. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos. (Vol.1, p. 28)

Sugestão do RCNEI é de que na educação infantil os professores ofereçam condições para aprendizagem através das brincadeiras vindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos, essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. Essa afirmação é contrária as linhas de estudos que reconhecem o brincar não como produto final, mas como processo para o desenvolvimento integral da criança, que poderá ter como interlocutor o profissional que lida direto com a criança.

Alguns tipos de brincadeiras de acordo com o referencial propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. Isso só será possível se o adulto, na figura do professor da instituição infantil, ajudar a estruturar esse campo das brincadeiras na vida das crianças. É ele quem organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar.

Segundo o RCNEI é por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem.

Com base na concepção e na função de educação infantil apresentada por estes dois países, posso dizer que em Cuba a teoria que sustenta essa concepção, apóia-se na teoria histórico-cultural de Vigotsky. O conceito de educação infantil em Cuba compreende o estagio que vai de 0 a 3 anos e o pré-escolar que vai de 4 a 6 anos.

Esta etapa segundo Hurtado (2001, p. 3) além de ser fundamental no processo de desenvolvimento e formação da personalidade é um período com amplas possibilidades para estudos. Sobre a base do conhecimento científico e fundamentado, pode-se organizar e estruturar as forças educacionais dirigidas a alcançar o máximo de desenvolvimento possível em cada criança.

O referencial do Brasil foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. Ele representa um avanço na educação infantil ao buscar soluções educativas para a superação da tradição assistencialista das creches, e da antecipação da escolaridade das pré-escolas.

No Brasil, os documentos apontam para a necessidade de articular o cuidado à educação, nesta primeira fase da educação infantil, demonstram a importância da família no processo educacional, mas a concepção não tem uma única vertente, apoiando-se na Teoria Histórico Cultural de Vigotsky e seus sucessores, assim como nas teorias Piagetiana e Walloniana.

Não fica muito clara a tendência de uma ou de outra teoria no documento do Brasil. No RCNEI as teorias presentes estão postas de forma obscura. Essas teorias só são possíveis ser identificadas pelo leitor que possua conhecimentos pertinentes as teorias citadas, do contrário não consegue identificá-las.

O brincar esta presente nos dois documentos, assim como a importância das relações e interações dos adultos com as crianças no processo de desenvolvimento infantil, embora ainda não tenham sido objeto de análise.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 56-61, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral da Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, vol. 1 e 3. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

DAHLBERG, G.; MOSS P.; PENCE A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FAZENDA, I. (Org). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FERREIRA, A.B.H. 2004. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FONTANA, R.A.C. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: **o jogo como elemento de cultura**. 5ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

HURTADO, J. L. **Un nuevo concepto de educación infantil**. Editorial Pueblo y Educación. Ministerio de Educación. República de Cuba, 2001.

IMAI, V. H. O Caráter Preventivo das Práticas Psicomotoras na Educação Infantil In: Guimarães, C. M. (org.). **Perspectivas para Educação Infantil**. 1ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005. p. 219-233.

KISHIMOTO, T. M. (Org). **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LE BOULCH, J. (2001) **O Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até 6 anos**. Trad: Ana Guardiola Brizolara. Porto Alegre: Artes Médicas, 7ª edição. 2ª reimpressão, 2001.

LIMA, J. M. A Brincadeira na teoria Histórico-Cultural: de prescindível a exigência na Educação Infantil IN Guimarães, C. M. (org.). **Perspectivas para Educação Infantil**, 1ª ed. Araraquara: Junqueira&Marin. 2005. p. 157-179.

LÜDKE, M.; ANDRÉ M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M.G. **Educação Física Infantil: Construindo o Movimento na Escola. Guarulhos**. São Paulo: Phorte. 3ª Ed, 1999.

OLIVEIRA, Z.M.R. A brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a educação em creches e pré-escolas. **Motrivivência**, v.8, n.9, p.136-45, 1996.

PIAGET, J. **Problemas de psicologia genética**. Lisboa, 1983.

ROBLES, H. S. M. **A Brincadeira Na Educação Infantil: Conceito, Perspectiva Histórica e Possibilidades que Ela Oferece**. Publicado em 16/05/2007 Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=943>. Acesso em: 12 Ago 2007.

ROJAS, J. **Jogar e Brincar: A ludicidade no contexto interdisciplinar do Educador Infantil**. Campo Grande, Mato Grosso do Sul: OMEP. CD ROM, 2002.

SILVA, Maria Alice Setubal Souza e et al. **Memórias e brincadeiras da cidade de São Paulo nas primeiras Décadas do século XX**. São Paulo: Cortez:CENPEC, 1989.

STEFANINI, C. **Um olhar na Educação Infantil: A Educação Física Existe?** Campo Grande, Mato Grosso do Sul: OMEP. CD ROM, 2002.

TANI, G. **Educação física escolar - fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

WINNICOTT, Donald. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.