

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

KELLY CRISTINA SILVA

**O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: O LÚDICO NO PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

MARIANA

2020

KELLY CRISTINA SILVA

**O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: O LÚDICO NO PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado como exigência da disciplina EDU 381 – Monografia, do Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Docente responsável pela disciplina: Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos.

Orientação: Dra. Paula Cristina de Almeida Rodrigues

MARIANA

2020

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S586o Silva, Kelly Cristina.
O brincar e o desenvolvimento infantil [manuscrito]: O lúdico no processo de ensino e aprendizagem. / Kelly Cristina Silva. - 2020.
20 f.: il.: tab..

Orientadora: Profa. Dra. Paula Cristina de Almeida Rodrigues.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Pedagogia .

1. Prática Docente. 2. Educação Infantil. 3. Prática Pedagógica. 4.
Ensino e aprendizagem. I. Rodrigues, Paula Cristina de Almeida . II.
Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 372

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE: 1.937.800



FOLHA DE APROVAÇÃO

Kelly Cristina Silva

O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga

Aprovada em 20 de novembro de 2020

Membros da banca

[Doutora em Educação] - Paula Cristina de Almeida Rodrigues - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)

Paula Cristina de Almeida Rodrigues, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 14/10/2021



Documento assinado eletronicamente por **Paula Cristina de Almeida Rodrigues, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/10/2021, às 16:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0232695** e o código CRC **A7E4325F**.

Resumo

O tema principal deste artigo é “o brincar e as práticas pedagógicas dos professores na Educação Infantil”. O intuito dessa pesquisa é contribuir para as discussões do brincar na Educação Infantil e na construção de práticas pedagógicas lúdicas coerentes nessa fase da vida da criança, além de aprofundar os conhecimentos sobre o tema e dar a devida importância que este merece, porque ao contrário do que a maioria pensa, brincar é coisa séria. Tem como principais objetivos identificar as discussões sobre o brincar como direito da criança; compreender como os professores valorizam o espaço e o tempo disponibilizados para o brincar livre e o brincar mediado na Educação Infantil e compreender as concepções que os professores da Educação Infantil atribuem ao brincar e como conduzem suas práticas através do lúdico. A pesquisa metodologicamente se desenvolveu através de um levantamento bibliográfico e da análise de teses e dissertações que tratavam da temática. Para o levantamento bibliográfico foi utilizado como fonte principal de base o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Com a pesquisa foi possível evidenciar a importância do ato de brincar para a criança na Educação Infantil como forma de promover seu desenvolvimento integral. Possibilitou compreender como professores incorporam o brincar em suas práticas e como estes compreendem seu significado. Identificou-se que o brincar está presente sim na Educação Infantil, mas geralmente como instrumento didático, com intuito de promover conteúdos pedagógicos e as atividades livres se apresentam como recompensas às crianças por terem realizado as atividades escolares, ou seja, as práticas são voltadas para a preparação da criança para o Ensino Fundamental, e o uso do brincar para privilegiar essa preparação ou como objetivo imediato de ensino.

Palavras-chave: Brincar. Prática Docente. Educação Infantil. Lúdico.

Introdução

O tema principal deste artigo é “o brincar e as práticas pedagógicas dos professores na Educação Infantil”. Em uma perspectiva individual, o primeiro contato com a temática através da disciplina obrigatória oferecida pelo curso de pedagogia, Práticas Educativas - Brinquedoteca, despertou meu interesse pelo tema ao abordar assuntos como: Estudos sobre as dinâmicas lúdicas na educação infantil, o papel do brinquedo e do jogo no desenvolvimento da criança, a utilização do material lúdico no planejamento de atividades docentes, jogos e brincadeiras. Realizar o primeiro estágio supervisionado de observação da docência na Educação Infantil, fez com que o desejo de pesquisar sobre o tema aumentasse ainda mais. Essa experiência permitiu um olhar dentro da escola não mais como educanda, mas como futura educadora. Durante o estágio identifiquei uma dificuldade na atuação docente em relação ao brincar, e observar a prática da professora da Educação Infantil me fez começar a levantar questões como: até quando o brincar livre deve ocorrer nas escolas ou até mesmo quando a intervenção do educador se torna necessária? Relembrei da minha infância e a minha entrada na vida escolar, e do quanto a brincadeira era e, até hoje, continua sendo importante em minha vida, mesmo que de forma diferente. Deve-se pensar ainda na concepção de infância que norteia o trabalho do professor, entender como o brincar contribui para o desenvolvimento da criança e como tratar tal tema enquanto educador.

Acredito que durante a formação no curso de Pedagogia, as disciplinas que tratam da infância e da Educação Infantil, devem ter como eixo de formação as práticas pedagógicas que são mediadas pelas brincadeiras e interação. Propor brincadeiras espontâneas, que deixe a criança se expressar livremente, mas sem dispensar a presença do professor. De acordo com Kishimoto (2010, p. 3), “o brincar interativo com a professora é essencial para o conhecimento do mundo social e para dar maior riqueza, complexidade e qualidade às brincadeiras”. Possibilitando que se desperte o interesse nas atividades realizadas e disponibilizando objetos e locais adequados para o desdobramento dessa prática. O brincar na educação infantil, promove o desenvolvimento de diversas habilidades, da criatividade, da socialização, além de permitir que a criança se expresse a sua maneira; agrega à sociedade pelo fato de o brincar possuir grande relevância social, através dele a criança compreende o mundo adulto, aprende a se relacionar com seus pares e a conviver na sociedade, constrói sua identidade, além de produzir cultura.

O intuito dessa pesquisa é contribuir para as discussões do brincar na Educação Infantil e na elaboração de práticas pedagógicas coerentes nessa fase da vida da criança, além de

aprofundar os conhecimentos sobre o tema e dar devida importância que este merece, porque ao contrário do que a maioria pensa, brincar é coisa séria.

Inicialmente, o objetivo pretendido seria compreender as práticas pedagógicas elaboradas pelos(as) professores(as) que incluem o brincar na Educação Infantil. Havia sido definidos como objetivos específicos: analisar as atividades propostas pelo(a) professor(a) na sua rotina através do brincar e o envolvimento dos alunos; compreender os objetivos de aprendizagem que o(a) professor(a) pretende alcançar com essas práticas; Identificar as brincadeiras e os espaços disponibilizados para as práticas do brincar na educação infantil e compreender a concepção de infância que orienta a prática docente. Pretendia-se nessa pesquisa fazer um trabalho de campo, especificamente um estudo de caso, “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo” (Severino, 2007, p. 121), acompanhando a prática de um(a) professor(a) da Educação Infantil, observando as atividades das crianças e o planejamento do professor (a) em relação ao brincar. De acordo com o cronograma inicial, este estudo de caso seria iniciado no início do ano de 2020, mas infelizmente no mês de Março do mesmo ano fomos surpreendidos por uma pandemia devido a Covid-19, nome dado à doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV2, que vem causando a morte de milhares de pessoas no mundo inteiro, necessitando tomar medidas de distanciamento físico, ocasionando o fechamento de diversos estabelecimentos no Brasil e no mundo, exceto os estabelecimentos considerados essenciais para sobrevivência da população, com intuito de impedir ou pelo menos minimizar o avanço e disseminação da doença. Desta forma o funcionamento das escolas foi interrompido por tempo indeterminado, tornando impossível realizar a pesquisa de campo. As escolas continuam fechadas até o momento em que iniciei a escrita. Estamos vivendo uma situação em que incertezas rondam o nosso futuro, resultando na mudança de planos em relação a forma de realizar a pesquisa, que metodologicamente se desenvolveu através de um levantamento bibliográfico e da análise de teses e dissertações que tratavam da temática.

Os novos objetivos pretendidos passaram a ser: identificar nas teses e dissertações as discussões sobre o brincar como direito da criança; compreender como os professores valorizam o espaço e o tempo disponibilizados para o brincar livre e o brincar mediado na Educação Infantil e compreender as concepções que os professores da Educação Infantil atribuem ao brincar e como conduzem suas práticas através do lúdico.

Metodologia

Para o levantamento bibliográfico foi utilizado como fonte principal de base o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). O primeiro passo foi utilizar o mecanismo de busca do site através das seguintes palavras-chave: Brincar, pré-escola, professor, brincadeiras, desenvolvimento infantil, práxis e planejamento. O recorte temporal foi de estudos pesquisados no período de 2003 – 2018. Localizamos teses e dissertações de diversas instituições de todo o país como: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de São Carlos (UFSC), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMPI) e Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

Foram selecionadas 11 produções entre dissertações de mestrado e teses de doutorado, e após a leitura dos resumos, descartamos desta seleção aqueles trabalhos que tratavam da relação do brincar no processo de apropriação da linguagem escrita, que analisaram apenas alguns tipos de brincadeiras presentes na Educação Infantil e como se dá a interação entre os participantes ou que tinham como foco da pesquisa a perspectiva da criança, uma vez que meu foco é analisar a perspectiva do professor, restando 8 trabalhos na listagem selecionada. Ao realizar uma leitura aprofundada, percebemos que mais 3 trabalhos não tratavam da temática investigada, pois traziam informações sobre a prática do professor, mas priorizavam a análise a partir da perspectiva da criança e não se encaixava no foco principal a ser estudado. Todos os dados dos trabalhos selecionados foram organizados e nomeados na tabela a seguir:

TABELA DE SELEÇÃO DE TEXTOS PARA ESCRITA DO ARTIGO				
TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO	ORIENTADOR
O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES SOBRE O BRINCAR DE PROFESSORAS DE UM CEIM DE SÃO MATEUS/ES	MARILENE DA SILVA SOUZA	UFES	2017	Prof. ^a Dr. ^a Regina Célia Mendes Senatore
O BRINCAR DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	LEILA LEANE LOPES LEAL	UFSC	2003	Prof. ^a Dr. ^a Itacy Salgado Basso
O BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA DIVERSÃO À GARANTIA DE DIREITO(S)	ANA CAROLINA BRANDÃO VERISSIMO	PUCRS	2018	Prof. ^a Dr. ^a Andréia Mendes dos Santos
A PRÁXIS LUDO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DA PRÉ-ESCOLA	ELIANA MARIA MAGNANI	UNICAMPI	2012	Prof. DR. Orly Zucatto Mantovani de Assis
A REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL IRATIENSE E O LÚDICO: O OLHAR DAS PROFISSIONAIS	NÁJELA TAVARES UJIE	UEPG	2009	Prof. ^a Dr. ^a Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula

Com estes 5 trabalhos selecionados realizei o fichamento de todos seguindo os seguintes critérios de organização: Identificação dos textos com título, autor, instituição, ano de produção, além de registrar os objetivos, metodologias das pesquisas, referencial teórico e os resultados encontrados.

Para orientar a leitura elaborei a partir dos meus objetivos questões norteadoras que além de guiar a leitura, me ajudaram a categorizar a produção do texto de análise dos dados.

As questões elaboradas foram: como se constitui a relação entre o brincar no Currículo da Educação Infantil a partir dos documentos oficiais da Educação Infantil? Qual a relevância do brincar na constituição da criança? Qual a concepção de infância que orienta a prática docente? Como o brincar é contemplado nas propostas dos (as) professores (as) da Educação Infantil? Qual a valorização do espaço e do tempo do brincar livre e do brincar mediado na Educação Infantil na prática docente? Como são percebidas pelos (as) professores (as) de Educação Infantil as aprendizagens das crianças através do brincar? Quais as atividades propostas pelo(a) professor(a) na sua rotina através do brincar e o envolvimento dos alunos? Qual o significado do brinquedo, das brincadeiras e dos jogos na vida das crianças e na sua formação humana para os (as) professores (as) da Educação Infantil?

Conforme explicitado neste texto, inicialmente, a intenção era realizar uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, utilizando como metodologia o estudo de caso. Nos trabalhos analisados, observei que todas as pesquisas foram de natureza qualitativa e de caráter descritivo. Segundo Bogdan e Biklen, 1982, apud Lüdke e André, 1986, p.13:

[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, destacam-se a pesquisa de tipo etnográfico e o estudo de caso. Ambos vêm ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola.

Os autores dos cinco trabalhos em questão, utilizaram como instrumentos para coleta de dados, entrevista semiestruturadas, caderno de campo, questionários, gravações de áudio e filmagens. Além da observação e descrição durante a apresentação das práticas das professoras, as entrevistas e questionários foram aplicados, também, para as coordenadoras, diretoras e pais em alguns trabalhos.

Análise dos dados

Conforme já foi apresentado a escolha dos textos partiu do pressuposto de que a temática principal tratada seria a concepção do brincar a partir do olhar do(a) professor(a) e das práticas pedagógicas desenvolvidas que incluem o brincar na Educação Infantil. Nos trabalhos analisados, a idade das crianças compreendia entre 3 e 6 anos. Todas as pesquisas aconteceram em instituições públicas de diversas cidades do Brasil e são denominadas nos trabalhos como Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's) ou Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's).

A fundamentação teórica dessas pesquisas apresenta como referências em comum os principais autores que discutem o brincar na educação de forma contextualizada e em suas diferentes dimensões, autores como Bontempo, Kishimoto, Wajskop, Moylés, dentre outros. Está presente a abordagem na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, Leontiev, Elkonin, Mukhina, Brougère.

As pesquisas tratam o conceito e das práticas do brincar e de suas implicações na Educação Infantil e na atuação docente, segundo Veríssimo (2018, p. 34.) “os professores, em sua maioria, compreendem que o brincar deva ter um tempo-espço previsto no seu planejamento, porém a forma com que ele é organizado dentro da rotina escolar, varia muito, causando muitas vezes, uma oposição entre o brincar e o aprender, enquanto prática pedagógica.” Souza apresenta a seguinte citação de Wajskop sobre a atividade de brincar, “na atividade de brincar, as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que já vivenciam uma possibilidade de modificá-la.” (SOUZA, 2017, p. 23, apud WAJSKOP, 1995, p.67). No entanto Souza destaca que para compreender tais práticas foi necessário discutir a concepção acerca de criança, de infância e de aprendizagem entendida pelas professoras.

De modo geral, para embasar as discussões foram apresentados referenciais teóricos para discussões sobre a concepção de infância e criança, as políticas públicas educacionais e os documentos oficiais que regem a Educação Infantil, o conceito de brincar, brincadeira, jogo e do faz de conta (imaginação), a Educação Infantil, bem como, análises sobre o tempo e os espaços destinados ao brincar e a formação dos(as) professores(as). A seguir será discutido com mais detalhes o que os trabalhos trazem a respeito de todos esses conceitos citados acima.

Inicialmente, é importante compreender quem é essa criança que brinca, então discutiremos aqui o conceito da concepção de criança e infância, que historicamente veio

sofrendo alterações significativas ao longo do tempo. A importância do brincar associa-se a essa nova representação da criança que vem sendo concebida em função do seu status social em razão das “[...] transformações políticas, econômicas, psicológicas e pedagógicas que ocorreram ao longo dos anos, que influenciaram mundialmente as concepções de infância e do papel social das crianças na sociedade.” (VERÍSSIMO, 2018, p. 13.) Leal (2003) em sua tese de doutorado apresenta como se deu a valorização da criança e como ela passa a ser vista como sujeito histórico passando a ser reconhecida na história com direito a infância, que segundo a autora:

Ao longo da história ocidental, foi se construindo uma forma de conceber a criança e, por conseguinte, a infância. A criança começa a ser pensada formal e cientificamente na história quando nasce o sentimento de infância, o que faz, portanto, a concepção de infância estar diretamente relacionada à de criança. É importante salientar que reconhecer a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico. O direito à infância é o direito de a criança deixar-se estar e ficar livremente durante o período de espera e de preparação para o trabalho. Para tanto, é necessária a construção de espaços e tempos infantis, os quais são determinados segundo a concepção que se tem de criança. (LEAL, 2003, p.8).

Veríssimo (2018) em sua dissertação aponta ainda a questão da discussão de infância no plural, uma vez que a infância não é única, ainda ressalta que só [...] “nos últimos anos, que as atenções sobre estes sujeitos, como grupo social, compreendidos então como cidadãos, tiveram seus direitos assegurados.” (2018, p. 19). Leal (2018) nessa perspectiva complementa que “respeitar a infância significa reconhecer suas singularidades e tratá-la com base em seus valores fundamentais, como afetividade, solidariedade, alegria, amizade, ludicidade, liberdade, fraternidade, ética, virtude e cultura do espírito.” (Leal, 2018, p. 16).

Essa construção da concepção de infância nos leva a entender a criança como sujeito de direitos, sendo estes direitos reconhecidos pela legislação no âmbito educacional, ou seja, são garantidos pelas políticas públicas educacionais e pelos documentos oficiais que regem a Educação Infantil. Todos os textos selecionados dedicam espaços para a apresentação e discussão dessas políticas educacionais, sendo mais aprofundado em alguns do que em outros. De uma maneira geral, os trabalhos destacam que foi afirmado pela constituição Federal de 88 a educação gratuita como direito de todos e dever do estado e da família, e no que diz respeito à educação infantil, o oferecimento de creches e pré-escolas as crianças de zero a seis anos. Sendo as creches destinadas ao atendimento de crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola, que, atualmente, é obrigatória, destinada as crianças de 4 a 5 anos de idade. Percebe-se desde então a necessidade de atenção a educação infantil, segundo Ujii (2009):

...no final da década de 80, no Brasil, graças à intensificação da urbanização, à transformação política, econômica e social, à participação da mulher no mercado de trabalho, às mudanças da condição feminina e das estruturas familiares, surgiram outros movimentos da sociedade civil e órgãos governamentais para composição de

políticas educacionais de atendimento à infância, compreendendo a faixa etária de crianças de zero a seis anos. (2009, p.21).

Logo temos a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que:

[...] em seu artigo 21, inseriu e legitimou a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, além de estabelecer na seção II Da Educação Infantil, do artigo 29 ao 31, a especificidade do atendimento à criança concebido por um caráter educativo e não escolarizante, que tem por “finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (TAVARES, 2009, p. 22).

Contemplando as determinações da LDB é lançado dois anos depois o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) como forma de orientar o planejamento e propostas pedagógicas para as instituições da Educação Infantil. Desta forma:

o referencial 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. (BRASIL, 1998, p. 5).

De acordo com Leal (2003):

No RCNEI, há a concepção de criança como um sujeito de direitos, o que implica ter a garantia plena dos direitos e estar inserido numa sociedade de relações: na família, na tecnologia, na organização do tempo. Ao se conceber a criança como um sujeito de direitos, o Estado compromete-se, de certa forma, a garantir as condições para que a criança seja, um dia, um indivíduo capaz de resolver os problemas da sociedade a que pertence desde sempre. (2003, p. 26).

Em 2010 são lançadas a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI's), documento obrigatório que orienta o currículo da educação infantil e definem princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16, apud VERÍSSIMO, 2018, p. 40).

Além disso, Veríssimo (2018) cita que estes princípios “servem como eixo norteador, para que a partir deles, organize-se o currículo e as práticas pedagógicas desta etapa, entendendo as peculiaridades que a educação de crianças pequenas deve ter.” (VERÍSSIMO, 2018, p. 40.)

Outro documento oficial que não pode deixar de ser citado e que institui componentes curriculares para a Educação Infantil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), disponibilizada oficialmente em 2017, determinando os conhecimentos e as habilidades para esse nível de ensino:

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a

organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2017, p. 40).

Conforme podemos observar o brincar é considerado como eixo norteador do currículo da educação infantil, “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (BRASIL, p. 25), ou seja, o brincar precisa compor as atividades que o professor elabora. As diretrizes para a educação infantil irão justamente ajudar a entender o porquê do brincar e da interação serem eixos norteadores na educação da criança. A conceituação e importância do brincar está presente na discussão apresentada por todos os textos analisados, bem como a brincadeira, jogo e faz de conta (imaginação), que obviamente são termos indispensáveis à discussão desse campo.

Segundo Souza “quem se dispõe a trabalhar com criança pequena, entender o brincar é fundamental.” (2017, p 10). Ao abordar autores que discutem a importância do brincar ainda vai dizer que:

...a teoria defendida por Brougère (2010) quanto ao brincar é que não existe brincadeira natural, que o brincar não é uma coisa inata, o autor analisa o brincar como uma aprendizagem social, pois a criança ainda bebê, nas brincadeiras com a mãe vai aprendendo a brincar, e que esses momentos de brincadeiras são indiscutivelmente um dos lugares essenciais de aprendizagem. (2003, p. 23, apud BROUGÈRE, 2010).

Ujiie (2009) também aponta que “o brincar ou a brincadeira funciona como cenário no qual a criança se constitui como sujeito, que atua e cria, a partir de seu potencial de desenvolvimento, elaborando seu próprio conhecimento, produzindo cultura.” (2009, p. 29.) Na conceituação de brinquedo aponta que “[...] é compreendido como qualquer objeto sobre o qual se debruça à ação lúdica do brincar por meio da espontaneidade, imaginação, fantasia e criatividade do brincante. (2009, p. 91).

Leal considera que “a prática do brincar é a atividade principal, é o elemento determinante no desenvolvimento e formação da criança. Sua presença nos estabelecimentos de Educação Infantil se faz importante, bastando deixar as crianças brincarem.” (2003, p. 46.)

Os conceitos de brincadeira, jogo e brinquedo é apontado por Magnani a partir da definição de alguns teóricos, dizendo que:

Para Friedmann, atividade lúdica abrange, de forma ampla, os conceitos de brincadeira, de jogo e de brinquedo. “Brincadeira: refere-se basicamente à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada. Jogo: trata-se de uma brincadeira que envolve regras. Brinquedo: refere-se ao objeto de brincar.” (ibid, p. 28, apud MAGNANI,2012, p.21).

Ao citar Kishimoto, “brinquedo será entendido sempre como objeto, suporte de brincadeira, brincadeira como a descrição de uma conduta estruturada, com regras e jogo infantil para designar tanto o objeto e as regras do jogo da criança” (1994, p.7, apud MAGNANI, 2012, p. 21). Sobre o faz de conta, cita Linn (2010), dizendo que:

as crianças desenvolvem principalmente a imaginação e a criatividade. Isso é reconhecido quando elas “[...] encontram múltiplos usos para os objetos. Podem transformar um cobertor em barraca num dia, em caverna no outro. Uma vareta pode ser uma varinha de condão, uma espada” (p. 16). A autora alega que esse tipo de brincadeira é muito importante porque afasta as crianças do hábito do consumo e da crença de que a felicidade está na próxima aquisição. (MAGNANI, 2012, p. 23).

Foram discutidas também o brincar sendo: mediado, livre e dirigido. Veríssimo aponta que na escola pode-se ter diversas formas de brincar, “um deles é o dirigido, no qual é proposto um tipo de brincadeira, em pequenos grupos ou com a turma, normalmente essa organização é feita pela orientação de um adulto de referência”. E o brincar livre, “[...] na qual permite maior autonomia por parte das crianças. (2018, p. 13). Também afirma que:

[...] há a previsão para os momentos de brincar livre e de brincar dirigido, estes dois conceitos se complementam na medida em que, quando a criança brinca livre e de forma exploratória, segundo Moylés (2002), elas aprendem sobre as pessoas, respostas, materiais, conceitos, estruturas, aumentando seu repertório cultural e criativo, enriquecendo suas aprendizagens e durante o brincar dirigido ela tem outras possibilidades/visão sobre determinado campo ou atividade. (2018, p. 36).

Magnani (2012), também apresenta sua contribuição para a definição desses conceitos, segundo a autora no brincar livre há o desenvolvimento de autonomia da criança, “a partir de atividades significativas, como as brincadeiras livres, que promovem o desenvolvimento da linguagem, imaginação e iniciativa da criança (KISHIMOTO, 1999, apud MAGNANI, 2012, p. 90). E na concepção de brincar dirigido:

as crianças têm que aprender, por exemplo, por meio da brincadeira, “[...] os chamados ‘conceitos’, tais como os de número, letras, cores, formas geométricas, em cima, embaixo, entre, da esquerda para a direita, comprido, mais comprido, o mais comprido, primeiro, segundo, terceiro, etc.” (KAMII, 2002, p. 253). Nessa educação o professor ensina uma palavra desconexa após a outra. (2012, p. 91).

Percebia-se entre os autores a preferência do brincar livre, mas sempre apontando o papel fundamental da presença do professor. Além de criticarem o uso do brincar vinculado com o aprender como preparação para a escola ou apenas como distração.

[...] observa-se uma extrema pedagogização do brincar, numa tentativa de aproximar ao máximo o brincar e o aprender, como se eles fossem antagônicos e em que há uma imposição pelo aprender que impede a criança de aproveitar aquele momento com o que a aprendizagem lúdica tem de fundamental: o prazer. (VERÍSSIMO, 2018, p. 12).

Segundo Ujiie (2009, p. 89), os professores fazem uma “interligação entre lúdico e “ensinar brincando”, ou seja, utilização pedagógica da ação lúdica, como recurso para apreensão de conteúdos escolares(...)”.

Em relação a Educação Infantil bem como o tempo e espaços destinados ao brincar, também é algo tratado em todos os trabalhos analisados, é muito importante determinar quais os espaços e tempos que esses professores têm disponibilizado para suas práticas nessa fase da vida escolar em questão. Qual a valorização destes espaços/tempos no contexto educacional, como a professora interage nos espaços e momentos de brincar, para desta forma perceber se a criança da educação infantil realmente brinca. Leal (2003) afirma que “nas creches e pré-escolas, as crianças brincam melhor quando o espaço e o tempo são organizados e preservados para isso [...]” (2003, p. 46.) A autora vai dizer ainda que “o tempo das atividades para as crianças pequenas mede-se pelo tempo dos desejos interiores, ou seja, não é o tempo cronológico, o tempo relógio.” (2003, p. 47.) Contudo Magnani (2012) aponta que “[...] o tempo do brincar tem-se tornado cada vez mais restrito, tanto dentro como fora da escola, e que na instituição educacional isso ocorre em função de um programa de ensino a ser cumprido [...]” (2012, p. 21.) Predomina-se “tempo e espaço restrito, determinado e desprovido de liberdade, ludicidade e prazer.” (UJIE, 2009, p. 46.) Segundo Souza “[...] é coerente que as instituições de educação infantil mantenham viva as características do brincar, que a essência infantil seja preservada, que seja permitido a liberdade de tempo, de espaço e de criação.” (2017, p. 42).

(...) Ao assumir a concepção da criança enquanto sujeito de direitos, salientam a importância de profissionais comprometidos em um espaço que promova o aprendizado e a investigação intelectual, de forma social e afetiva, sendo o educador o mediador que apoia as descobertas das crianças e auxilia nas suas dúvidas.” (VERÍSSIMO, 2018, p. 56).

Veríssimo em sua tese faz uma crítica a falta de espaço na escola para pátios e praças priorizando o aumento da quantidade de salas e até mesmo a questão da quantidade de brinquedos, que cada vez mais é reduzida com a justificativa do baixo poder aquisitivo que a escola possui ou por questões de segurança. Souza (2017, p. 72) aponta que:

O espaço que poderia ser genuinamente utilizado para brincar, o pátio da escola, não é reconhecido como tal, muitas vezes as professoras propõem os momentos de brincar dentro da própria sala de aula, o que de certa forma limita a atividade, pois na sala de aula tem o agravante do pouco espaço devido aos muitos objetos como mesas, cadeiras, armários, considerando que o tamanho das salas nem sempre são adequadas.

Ainda segundo a autora além dos espaços físicos “o brincar deve ter um espaço garantido dentro da rotina, não sendo suprido caso o aluno não tenha terminado a atividade ou não tenha se comportado, como exemplo de punição.” (VERÍSSIMO, 2018, p. 35).

O foco das análises é a prática e concepção acerca do brincar desenvolvido na Educação Infantil, na maioria dos trabalhos a atuação e a prática do professor aparece como discussão principal, mas percebe-se em alguns a importância de entender como a concepção do brincar permeia dentro da instituição e fora dela. Nesses casos foram realizadas entrevistas com profissionais das instituições responsáveis pela formação das crianças para verificar se suas propostas educacionais asseguram os direitos da criança, de brincar na instituição educacional que frequenta, através de uma proposta pedagógica/educativa que fundamente essa atividade. E entrevistas com os pais, no intuito de saber como as crianças se ocupam quando estão fora da instituição, se brincam, como e onde. O que permite fazer um panorama das principais brincadeiras dessas crianças em casa e na instituição apontados pelos profissionais e pais e se era compatível com o que se via na observação e assim verificar diferenças e sua importância.

Veríssimo (2018) e Souza (2017) realizaram entrevistas apenas com professoras da Educação Infantil, a fim “de debater e refletir sobre as concepções das professoras quanto ao brincar”. (SOUZA, 2017, p. 46). Leal (2003) buscou através de entrevistas “identificar junto às professoras e aos pais suas posições e percepções quanto à concepção de brincar.” (2003, p. 59.) Magnani (2012) além de entrevistas com as diretoras e professoras, aplicou questionários aos pais “com o intuito de investigar como as crianças brincavam em suas residências, e o que os pais pensavam a respeito dessas atividades nos Centros em que os/as filhos/as frequentavam.” (MAGNANI, 2012, p. 87). Por fim, os sujeitos da pesquisa de Ujiie (2009) foram a Coordenadora Municipal da Educação, coordenadoras de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's) e as educadoras da Educação Infantil.

Souza ao fazer uma análise a partir da fala das professoras entrevistadas concluiu que “seja qual for o posicionamento das professoras, elas trazem sempre a concepção de que é preciso que tenha objetivo para brincar, pois a brincadeira influencia a aprendizagem.” (SOUZA, 2017, p. 54). E que o “posicionamento das professoras reduz o brincar na educação infantil apenas como recurso para atender a um objetivo determinado por elas que é a aprendizagem de algum conteúdo.” (2017, p. 55). Podemos perceber isso nesse exemplo de fala de uma professora no trabalho de Souza (2017), que segundo a autora “nunca contempla a brincadeira como um fim em si mesma, existe sempre, e que para ela “é o correto”, uma intenção pedagógica” (2017, p. 54):

e com o brincar dela, nós professores é o correto né, que se tenha um objetivo com aquela brincadeira ou com qualquer tipo de brincadeira (Professora Alba).

Ujii levantou uma questão importantíssima ao apontar que o brincar acaba por ser valorizado apenas quando a criança se encontra na creche, “as que se encontram nos anos finais da Educação Infantil são afastadas do direito ao lúdico e aproximadas da alfabetização e escolarização.” (UJIIIE, 2009, p. 78).

Magnani discute em sua tese como é fundamental a práxis do professor da Educação Infantil, ou seja, além de compreender essa prática, faz-se necessário entender a fundamentação e condução dessa prática pelo docente, de forma a garantir os direitos e contribuir para o desenvolvimento integral da criança. Segundo a autora:

[...] é fundamental compreender e rever a práxis dos professores, pois novas exigências estão surgindo, requerendo que as instituições responsáveis pela formação das crianças reprogramem os seus espaços e tempos lúdicos bem como suas propostas educacionais a fim de que a criança tenha assegurados os seus direitos, de brincar na instituição educacional que frequenta, através de uma proposta pedagógica/educativa que fundamente essa atividade. (MAGNANI, 2012, p. 4.)

Leal (2012) traz a questão da importância do educador estar presente enquanto a criança brinca, por meio da brincadeira ou do jogo, independentemente deste brincar ser livre ou mediado, “[...] , pois a organização e a evolução do jogo geram conflitos e a criança nem sempre é capaz de harmonizar os planos e as ações.” (2003, p.44). Veríssimo (2018, p.36) aponta que, “pensar em uma prática pedagógica lúdica não isenta a aula de uma intencionalidade, não há neutralidade na ação pedagógica, entretanto ela se propõe de forma criativa, aberta ao novo, ao inesperado. A autora diz ao citar Fortuna (2010, p. 117), “uma aula lúdica é uma aula que se assemelha ao brincar, atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca, não centrada na produtividade”. (apud VERÍSSMO, 2018, p. 36).

Por fim, os resultados encontrados nas pesquisas mostraram que o brincar está presente nas práticas das professoras, mas falta contextualização dessa prática. Ujii (2009) identificou uma prática distante da ação lúdica e que as professoras apresentam definições vagas e confusas em relação ao brincar. Verificou-se situação semelhante na tese de Leal (2003 p. 196), segundo a autora as professoras “[...] não dominam uma fundamentação teórica que embase, respalde tal importância, não assumem essa atividade como prioritária na Educação Infantil.” A autora afirma que as professoras entendem que o brincar é fundamental. Podemos exemplificar isso nesses trechos de falas de algumas das professoras entrevistadas por Leal (2003 p. 169):

A criança tem que brincar. A criança do pré fica mais tempo em sala de aula. Passa pouca parte do tempo no parque, eu acho que isso faz falta. O ano que vem vão para a primeira série, são cinco horas dentro de uma sala de aula, essa mudança é muito grande. Brincar é fundamental para a criança (Profª. Cleuza).

No entanto, Leal ao questionar as professoras sobre sua prática ao brincar, elas se contradizem associando brincadeiras a aprendizagem escolar:

Não é difícil, porque brincado eles aprendem (Prof^a. Cleuza).

Conversamos muito sobre isso entre nós, professoras. Brincado com o alfabeto móvel ele está aprendendo, quebra-cabeça, caça-palavras, quadrinhos, pintando o espaço entre uma palavra e outra (Prof^a. Sueli)

Souza (2017) também apontou a necessidade de ampliar os conhecimentos das profissionais sobre o lúdico, destacando que somente uma fundamentação teórica poderá orientar uma prática coerente por parte das professoras se tratando do brincar.

Estes trabalhos mostraram que a maioria das profissionais envolvidas nas pesquisas apresentam dificuldades para realizar uma prática contextualizada que realmente promova o brincar de modo a garantir o desenvolvimento infantil em sua totalidade, com exceção do trabalho apresentado por Veríssimo (2018) que percebeu com sua pesquisa que as professoras entrevistadas promoviam uma prática do brincar com liberdade e autonomia e que elas “compreendem a importância destes momentos de brincar livre enquanto finalidade em si mesmo, entendendo que através dele a criança se desenvolve.” (VERÍSSIMO, 2018 p. 76).

Diante destas questões os autores consideram importante repensar a formação do professor da criança da Educação Infantil, tema em comum discutido nos trabalhos, a partir dos resultados obtidos nas pesquisas, chegou-se a conclusão de que é necessário repensar os curso de formação de professores, abrindo espaço para discussão dessa temática, uma vez que, tendo conhecimento do brincar como direito da criança permitirá uma prática docente que preze pelo desenvolvimento integral das mesmas. De acordo com Souza (2017):

A formação de professores tem sido foco de muitas pesquisas na atualidade devido a sua relevância para o bom desempenho do professor. A busca por uma educação infantil de qualidade está diretamente atrelada à formação do profissional do magistério, visto que, teoricamente, a sua formação deve prepará-lo para dialogarem com a realidade da educação infantil priorizando o desenvolvimento integral da criança. (SOUZA, 2017, p. 66.)

Ujiie (2009) concluiu que:

Verifica-se a falta de formação específica e de qualidade para as profissionais da Educação infantil, com intuito de instrumentalizá-las para a práxis educativa que atenda as reais necessidades da infância e da criança em sua plenitude, que perpassa pela compreensão abrangente da esfera lúdica. Formação que dará respaldo à constituição da identidade profissional e capacitará para leitura analítica e significativa dos teóricos e das legislações e proposições dessa etapa. Enfim, para a devida exploração do teor dos documentos e o alcance de uma educação para a criança[...] (UJIE, 2009, p. 91).

Magnani (2012, p. 163) identificou em sua pesquisa que mesmo as professoras entrevistadas tendo formação na pós graduação “tal formação não corresponde aos interesses e

as necessidades individuais e sociais das crianças.” Levantando a questão da necessidade de uma formação permanente apoiada no ensino, pesquisa e extensão.

O conhecimento das políticas educacionais pelos profissionais da Educação Infantil e o investimento na formação lúdica do profissional docente é essencial para que o brincar esteja presente efetivamente na prática educativa, mas ainda se faz necessário dedicação desses professores, uma vez que “embora esse brincar seja defendido nas políticas educacionais, ainda parece ser uma ação não compreendida na prática educativa.” (UJIIE, 2009, p.28).

Considerações Finais

A partir da análise dos trabalhos apresentados ficou evidente a importância do ato de brincar para a criança na Educação Infantil como forma de promover seu desenvolvimento integral. As pesquisas apresentadas nas teses e dissertações possibilitaram compreender como as professoras incorporam o brincar em suas práticas e como estas compreendem seu significado. Foi possível identificar que as professoras em suas falas reconhecem o brincar como atividade essencial e importante na instituição de Educação Infantil, porém não dominam com clareza a sua conceituação e na maioria das vezes apresentam falas e ações contraditórias. O brincar está presente sim na Educação Infantil, mas como instrumento didático com intuito de promover conteúdos pedagógicos e as atividades livres se apresentam como recompensas às crianças por terem realizado as atividades escolares. Ganham destaques nas pesquisas, práticas voltadas para a preparação da criança para o Ensino Fundamental, e o uso do brincar para privilegiar essa preparação ou como objetivo imediato de ensino. Ficou evidenciado que as professoras na maioria das vezes não desempenham papel de mediação durante as brincadeiras e que o brincar livre não é entendido por elas, uma vez que não permitem a criança brincar livremente de forma a promover sua autonomia, não se propõem desafios e as intervenções não se apresentam de forma significativa.

Quanto a discussão sobre os tempos e dos espaços reservados para o brincar, possibilitou-se a percepção de que falta organização destes dentro das instituições de Educação Infantil observadas. Sabemos que a interação lúdica pode ocorrer nos espaços internos e externos do ambiente escolar e que é possível a criança brincar em qualquer espaço, porém é extremamente importante que esses espaços sejam pensados e organizados adequadamente, para que se desenvolva uma proposta pedagógica lúdica que valorize os momentos de brincar e priorize o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil. Dessa forma percebemos

o quanto é prejudicial a priorização do aumento da quantidade de salas de aula, ambiente que limita a participação e exploração dos alunos ao brincar. Enquanto há diminuição ou falta de investimentos em espaços abertos, diversificados, acessíveis e planejados que permitam que a criança tenha liberdade de movimentação, autonomia e criatividade durante a brincadeira. A predominância da restrição ao tempo de brincar na Educação Infantil em função de um programa de ensino a ser cumprido, é algo que deveria ser repensado,

Por fim, os trabalhos analisados trataram das políticas educacionais para a Educação Infantil, e observou-se que o brincar se apresenta na legislação como direito da criança. Esses documentos trazem orientações para a prática docente, mas isso não é suficiente, as pesquisas indicam que é necessário investir na formação das professoras afim de promover uma Educação Infantil de qualidade.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília, DF: MEC, 1998.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 11 – 44.

LEAL, L. L. L. **O brincar da criança pré-escolar: estudo de caso em uma escola municipal de educação infantil.** Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, p. 227. 2003.

SOUZA, M. S. **O brincar na Educação Infantil: concepções sobre o brincar de professoras de um CEIM em São Mateus/ES.** Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, p. 104. 2017.

UJIE, N. T. **A Rede Pública Municipal de Educação Infantil Iratiense e o lúdico: o olhar das profissionais.** Dissertação (Mestrado Educação) – Universidade Estadual de Ponta grossa, Ponta Grossa, p. 139. 2009.

- VERÍSSIMO, A. C. B. **O brincar livre na Educação Infantil: da diversão a garantia de direito(s)**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 87. 2018.
- MAGNANI, E. M. **A práxis ludo-pedagógica do professor da pré-escola**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, p. 201. 2012.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. R. Fac Educ, São Paulo, v.24, n.2, p.103-116, jul./dez. 1998.
- CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte. VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 92-104, abr. 2007.
- DEBORTOLI, J. A. O. Múltiplas linguagens. In: CARVALHO, A. SALLES, F. GUIMARÃES, M. (Orgs.). Desenvolvimento e aprendizagem. Belo Horizonte: UFMG, 2002, p. 73 – 88.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares. Infância: entre a anterioridade e a alteridade. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 36, núm. 2, p. 547-567, maio-agosto, 2011. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227057005.pdf>>. Acesso em Novembro, 2019.
- KISHIMOTO, Tizuko Morshida. Brinquedos e brincadeiras. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morshida (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14 ed. São Paulo (SP): Cortez 2011.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 11 – 44.
- MOYLÉS, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007.