
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

THAUANE DE MELO PEREIRA

**BRINCAR: QUAL O SEU LUGAR NA
APREENDIZAGEM E NO DESENVOLVIMENTO DE
CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**



Rio Claro

2018

THAUANE DE MELO PEREIRA

BRINCAR: QUAL O SEU LUGAR NA APREENDIZAGEM E NO
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Orientadora: Prof^a Dra. Maria Antonia Ramos de Azevedo
Coorientadora: Prof^a Ma. Lígia Bueno Zangali Carrasco

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Biociências
da Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de
Rio Claro, para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

RIO CLARO

2018

P436b Pereira, Thauane de Melo

 Brincar: qual p seu lugar na apreendizagem e no desenvolvimento de
crianças da Educação Infantil? / Thauane de Melo Pereira. -- Rio Claro, 2018
52 p. + 1 CD-ROM

 Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade
Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

 Orientadora: Maria Antônia Ramos de Azevedo

 Coorientadora: Lígia Bueno Zangali Carrasco

 1. Brincar. 2. Educação Infantil. 3. Apreendizagem. 4. Desenvolvimento. I.
Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

AGRADECIMENTOS

Antes de começar, quero agradecer primeiramente a Deus, por ter me permitido chegar até a conclusão do curso, na qual tanto me esforcei para ingressar.

Aos meus pais, Cida e Carlinhos, e minha irmã Lhorene, por sempre acreditarem em mim e me incentivarem a estudar o que eu realmente tenho amor, especialmente a minha mãe, que não mediu esforços para me buscar todos os dias no colégio que trabalhava, garantindo que eu conseguisse realizar uma refeição e pudesse chegar a tempo para entrar na van.

Ao meu querido noivo Lucas, que em meio a preparação do nosso casamento, teve muita paciência e me ajudou a organizar todo o meu espaço para estudo em casa.

Ao tio Vanderlei e a tia Marina, por me levarem todos os dias a Rio Claro.

Aos meus professores do ensino médio que me incentivaram a ingressar em uma universidade pública, vocês sempre estarão em minhas memórias. E aos professores da minha graduação, vocês participaram da minha formação enquanto docente.

Aos meus amigos que estiveram presentes neste percurso e que me permitiram falar sobre este trabalho até mesmo nas nossas noites livres.

Às minhas queridas e lindas amigas da universidade que tive a grande honra de conviver durante todo o processo da graduação Ana Paula, Elisângela, Isabella, Karem e Patricia, que compartilharam comigo momentos felizes e tristes dessa linda trajetória.

A Universidade Estadual Paulista de Rio Claro por me apresentar as mais incríveis professoras que eu tive a oportunidade de ser aluna, na qual escolhi com muito carinho e amor para me auxiliarem na escrita deste trabalho, Maria Antônia e Ligia, vocês são incríveis, tornaram o percurso da minha graduação melhor, e me ajudaram a me formar enquanto professora. Vocês são excepcionais.

Gratidão!

“É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação”

WINNICOTT, 1975, p. 79

RESUMO

A presente pesquisa, que trata do brincar na Educação Infantil, tem como objetivo geral refletir acerca da importância para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, buscando contribuir com mais elementos sobre este assunto que tem sido recorrente nos últimos anos nas discussões que tratam deste nível de ensino por meio de uma pesquisa bibliográfica. Os autores pesquisados afirmam sobre o mérito da brincadeira no desenvolvimento e na aprendizagem, especialmente na faixa etária dos 0 aos 5 anos, momento em que as crianças estão adentrando a escola de Educação Infantil. Os trabalhos de Kishimoto (2002), Oliveira (1994) e Wajskop (1995, 2001) demonstram que este assunto é relevante, e a reflexão acerca dele ainda se faz muito necessária, já que há pouquíssimo tempo atrás, havia a crença de que brincar era apenas uma maneira de se passar o tempo das crianças na escola e que a Educação Infantil tinha caráter apenas assistencialista e não pedagógico. As pesquisas investigadas para este trabalho demonstram que a prática da escola e do professor têm sido incipientes com relação ao brincar, trazendo, assim, implicações às interações sociais e conseqüentemente ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Aprendizagem. Desenvolvimento.

ABSTRACT

The present research, which deals with playing in Early Childhood Education, has as general objective to reflect on the importance of this play for the development and learning of children, seeking to contribute with more elements on this subject that has been recurrent in recent years in the discussions that deal of this level of education through bibliographic research. The authors surveyed affirmed the merit of play in development and learning, especially in the age group from 0 to 5 years, when the children are entering the school of Early Childhood Education. The work of Kishimoto (2002), Oliveira (1994) and Wajskop (1995, 2001) show that this subject is relevant, and the reflection about it is still very necessary, since very recently there was a belief that playing was only a way to pass the time of the children in the school and that the Childhood Education had character only assistentialist and non-pedagogic. The researchers investigated for this work demonstrate that the practice of the school and the teacher have been incipient in relation to the play, bringing, therefore, implications to the social interactions and consequently to the development and learning of the students.

Key-words: Play. Childhood Education. Learning. Development.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 - Textos encontrados com o conjunto de palavras Brincar-Educação Infantil- Aprendizagem.....	33
Quadro 2 - Textos encontrados com o conjunto de palavras Brincar-Educação Infantil- Desenvolvimento.....	33
Quadro 3 - Textos utilizados para a Análise dos Dados.....	37

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NO DECORRER DO TEMPO: MUDANÇAS NOS OLHARES.	11
3 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL DE VYGOTSKY E O BRINCAR.	18
4 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.	25
5 METODOLOGIA DE PESQUISA.	31
6 AS ANÁLISES DE CONTEÚDO E SEUS RESULTADOS.....	40
6.1 A importância do brincar na Educação Infantil.....	40
6.2 Os limites do brincar na escola.....	41
6.3 As implicações do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças..	44
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

Ao pensar em brincar, remetemos nossas lembranças à nossa infância, para a maioria de nós, regada de brincadeiras. Quando pensamos em criança, pensamos quase que de modo automático em brincar. Quando entramos no curso de pedagogia, somos instruídos, a ter como prática fazer com que a criança atinja o seu potencial máximo, e na correria para cumprir o currículo extenso ou as vezes até inapropriado, privamos nossos alunos desta atividade fundamental: o brincar.

O objetivo, de modo geral deste trabalho consiste em refletir e discutir acerca da importância do Brincar na Educação Infantil, especificamente na faixa etária dos 0 aos 5 anos, por meio de uma pesquisa bibliográfica, selecionando trabalhos científicos relacionados à temática, bem como de maneira mais específica:

- Aprofundar os conhecimentos sobre o tema “Brincar: qual o seu lugar na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças da Educação Infantil?”, com referenciais.
- Contribuir com a construção do conhecimento acerca do Brincar na faixa etária mencionada.
- Trazer contribuições de práticas possíveis a serem desenvolvidas com a referida faixa etária que envolvem o brincar, o desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, a aprendizagem.

A intenção é contribuir com a construção do conhecimento acerca do brincar e com a reflexão sobre a sua importância na faixa etária mencionada. Para tanto realizamos o levantamento dos artigos sobre Educação Infantil, e buscamos trazer contribuições teóricas e práticas que interferem no desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, em sua aprendizagem.

A escolha deste tema surgiu a partir de um interesse pessoal por aprofundar os meus conhecimentos sobre ele. A inspiração para o tema surgiu a partir de comentários que presenciei durante a minha experiência profissional. Percebi que ainda nos dias atuais, a prática do brincar em sala de aula na Educação Infantil é vista com frequência como apenas um preenchimento de tempo da criança, causando uma desvalorização deste brincar e uma valorização intensa do cuidar, embora haja uma indicação nas legislações brasileiras relativas à Educação Infantil mostrando a relação entre os elementos do tripé educar- cuidar- brincar.

Durante a minha graduação, trabalhei com a Educação Infantil em uma escola privada na cidade de Limeira, na qual a professora que supervisionava o meu estágio remunerado disponibilizava diversas partes da rotina da turma para a realização de brincadeiras que envolvessem a todas as crianças. A professora, sempre ressaltou que ao brincar as crianças também se desenvolvem e aprendem.

Entretanto me deparei com pessoas que questionavam a importância da prática do brincar em sala de aula, justificando que o professor da educação infantil, por vezes, brinca com as crianças sem intencionalidade, sem objetivos, sem saber por quê. E isso fez nascer em mim uma inquietação que me moveu para realizar essa pesquisa.

Escolhemos a expressão *aprendizagem*, que compõe o título deste trabalho, retirado de um artigo destinado a formação de docentes da autora Léa das Graças Camargo Anastasiou. Este texto foi apresentado durante uma disciplina do segundo ano da graduação e consiste em uma palavra derivada de *apreender*, ou seja, quando o aluno se torna um ser ativo em sala de aula, indo para além da memorização, assimilando o conteúdo das disciplinas que passam a ter muito mais sentido para ele.

Além de aprofundar os conhecimentos pessoais, ao desenvolver esse projeto, produzindo o Trabalho de Conclusão de Curso, pretendo contribuir para reflexões acerca da importância que o brincar possui para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças dessa faixa etária.

Para a realização deste estudo, fundamentei a minha escrita a partir de leituras de artigos científicos e de livros de autores que se dedicam a estudar o Brincar e a Educação Infantil como Kishimoto (2002); Oliveira (1994); Queiroz; Albuquerque; Uchôa (2006); Wajskop (1995, 2001); Vygotsky (2008); Rego (2011), Kohl, (2010) entre outros. Em uma tentativa de responder alguns questionamentos como “qual a importância das brincadeiras na aprendizagem das crianças?” “Qual o papel do educador frente as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças?” “A brincadeira deve receber destaque nos currículos escolares da Educação Infantil?”, serão apresentados neste trabalho reflexões acerca do lugar do brincar na Educação Infantil, com o intuito de valorizar a prática docente desta modalidade, que visa a aprendizagem e o desenvolvimento da criança pequena.

2 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NO DECORRER DO TEMPO: MUDANÇAS NOS OLHARES.

Para iniciarmos uma discussão acerca do lugar do brincar na Educação Infantil, precisamos de uma pequena introdução histórica para entender as mudanças que a infância sofreu gradativamente com o passar dos anos.

A concepção de infância sofreu diversas alterações com o desenvolvimento da humanidade, deste modo a função da criança era específica de acordo com a sociedade em que estava inserida, Prestes (2013) e Ariés (1986) afirmam que a criança e a infância são categorias construídas historicamente e socialmente.

Mello (2007) apresenta que a concepção que temos de infância atualmente é uma construção recente dos últimos 200 anos. Em seu livro Ariés (1986) explica que antes da recente construção da concepção de infância que as crianças casavam, participavam de guerras e trabalhavam quando apresentassem condições físicas para tais atividades.

Na Idade Média, a criança era vista como um adulto em miniatura, representada desta maneira até em obras de artes, elas conviviam com tudo aquilo que era conveniente para um adulto, presentes nos mesmos ambientes. Neste período o trabalho não possuía tanta importância como atualmente, portanto os indivíduos desta sociedade praticavam jogos e brincadeiras, que em sua maioria “eram proibidos e recriminados pelos moralistas e pela Igreja, que os associavam aos prazeres carnais, ao vício e ao azar” (WAJSKOP, p 63, 1995), fazendo referência à um diário estudado por Ariés (1986), em História Social da criança e da família.

Na Revolução Industrial as crianças que não pertenciam a uma classe social abastada - pois as crianças desta classe já estavam inseridas na escolarização - recebiam cargas de trabalho abusivas, chegando a exceder doze horas diárias, com o agravante da falta de segurança nas indústrias que acarretavam diversos acidentes.

Entretanto como já apresentado neste capítulo que a concepção da infância é algo construído historicamente e socialmente durante os últimos 200 anos. Com o desenvolvimento e avanço das sociedades, ocorreram mudanças na forma como as

crianças eram vistas e tratadas. Mudanças essas garantidas por legislações e novos paradigmas que surgiram a partir dos estudos de vários pensadores da infância.

A professora universitária e pesquisadora Sonia Kramer em seu livro intitulado: Com a pré-escola nas mãos (1994), apresenta que pensadores como Froebel, Decroly, Montessori, Jean Piaget e Freinet, auxiliaram na mudança do quadro mundial com relação à concepção de infância perante a vida social e a educação escolar.

Kramer (1994) apresenta que Froebel “defendia a ideia da evolução natural da criança e enfatizava a importância do simbolismo infantil” (KRAMER, 1994. p.26) apresentando um caráter determinante para a aprendizagem: a ludicidade, mas, desconsiderando os aspectos sociais. Para Decroly, o processo de desenvolvimento partia da necessidade que gerava o interesse, entretanto, as primeiras necessidades atendidas eram as relacionadas aos adultos e os conhecimentos já predeterminados. Por sua vez, Montessori, com a fragmentação do conteúdo, a utilização de materiais didáticos, a modificação e adaptação dos mobiliários dentro das salas de aula, mas com estratégias que apontavam a presença do autoritarismo do adulto perante as crianças.

Sobre Jean Piaget, Kramer (1994) diz que “a educação piagetiana deve possibilitar à criança, o desenvolvimento amplo e dinâmico desde o período sensório-motor até o operatório abstrato” (KRAMER, 1994, p.30), promovendo assim as descobertas e a construção do conhecimento, através das interações de um sujeito ativo.

E por fim, Kramer (1994), apresenta Celestin Freinet:

O movimento pedagógico por ele fundado pode ser caracterizado por sua dimensão social, demonstrada através da defesa de uma escola centrada na criança, vista não com um indivíduo, mas fazendo parte de uma comunidade “a que ela serve e a serve”, e que possui direitos e deveres, dentre os quais o direito a erro (KRAMER, 1994, p. 34).

A ideia da concepção apresentada por Freinet, de que a criança faz parte da sociedade em que está inserida, retrata sua ideia de que a criança é um sujeito histórico e de direitos.

Pensando no território nacional, a história não foi muito diferente, no sentido de a criança ser vista como um adulto em miniatura, ou ser tratada como um ser menos importante que o adulto, no entanto, tanto em termos escolares (LDB), como sociais (ECA), algumas legislações têm garantido no Brasil uma mudança de paradigma com relação à concepção de infância. Um exemplo são os avanços trazidos para a Educação Infantil na Constituição Federal de 1988. Antes o atendimento à criança pequena se resumia em um acolhimento apenas na perspectiva médica e assistencialista, como afirmado por Kramer (1994). Com a promulgação da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, a ideia de que a Educação Infantil passa a ser direito da criança com a intencionalidade de cuidar e educar, traz toda uma reestruturação para a mudança de visão do atendimento educacional da faixa etária em questão, dos 0 aos 5 anos.

No Brasil, a Constituição de 1988, em seus primeiros artigos do Capítulo II dos Direitos Sociais, apresenta a infância como um direito:

Art. 6º São direitos sociais a *educação*, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à *infância*, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, Constituição Federal 1988, grifo nosso).

Na Seção IV da Assistência Social, apresenta a criança como integrante da sociedade brasileira, que apresenta a infância assegurando a assistência social para sua proteção e seu amparo

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:
I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;
II - o amparo às crianças e adolescentes carentes
(BRASIL, Constituição Federal 1988).

Em outros trechos do mesmo documento, apresenta que a idade mínima para ingresso no mercado de trabalho é quatorze anos, desde que seja na condição de aprendiz, assim assegurando que as crianças, diferentemente do que ocorreu na Revolução Industrial, não estejam inseridas nesses locais inadequados, mas

regularmente matriculadas no ensino básico que é oferecido pelo Estado, como descrito no Art.205 e reforçado no Art. 208 presentes na Seção I da Educação.

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.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, Constituição Federal 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, vem afirmar que a Educação deve ser oferecida em “atendimento em pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” e apresenta no Art. 29 a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica que possui finalidades específicas:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o *desenvolvimento integral* da criança de até 5 (cinco) anos, em seus *aspectos físico, psicológico, intelectual e social*, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, Lei nº 9.394/96, grifo nosso).

Com as diversas modificações na maneira de tratar as crianças, e como já ditas aqui, a escola deixa de ser considerada apenas como assistencialista termo presente no Referencial Curricular Nacional, e apresenta seu caráter educacional. Ressaltado o tripé educacional cuidar-educar-brincar, o Estado Brasileiro insere alguns documentos que deverão guiar o ensino na Educação Infantil, dentre eles a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 e 2010 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, ambas com abrangência nacional. Alguns documentos foram determinantes para a nova postura assumida pela Educação Infantil.

No documento das Diretrizes Curriculares de 2010 a criança é caracterizada como um sujeito histórico e de direitos que aprende por meio das interações interpessoais, para assim construir sua identidade pessoal e coletiva, poder brincar, imaginar, construir fantasias, experimentar, observar, entre outras especificações.

Neste mesmo documento é proposto como eixo norteador da Educação Infantil as interações sociais, já apresentado como uma forma de aprendizagem, e traz as brincadeiras como forma de garantir experiências de aprendizagem aos alunos nesta modalidade. Apresenta a indicação da não antecipação dos conteúdos específicos do Ensino Fundamental, como mostra o trecho a seguir:

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para *garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças*, respeitando as especificidades etárias, *sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental* (BRASIL, DB 2010, p.30, grifo nosso).

Por outro lado, o governo brasileiro publica em dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular, que coloca em prática a busca pela centralização curricular nos diversos níveis de ensino em âmbito nacional. Antes mesmo da aprovação do documento, a BNCC, ainda em processo de elaboração, foi tema de diversas produções científicas, com resultados não tão favoráveis, como apresentado por Elizabeth Macedo e Rita de Cássia Prazeres Frangella, ambas pesquisadoras da UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro – que através de grupos de pesquisas afirmaram que “um segundo grupo de pesquisas tem salientado que as intervenções via centralização curricular não dão bons resultados. Há muitos outros fatores prevalentes para a melhoria da educação” (MACEDO, FRANGELLA, 2016).

Todavia, não convém a este estudo, analisar a aprovação ou rejeição deste documento, e sim utilizar a BNCC com o objetivo de analisar e apresentar os conteúdos para a Educação Infantil. A BNCC 2017, apresenta seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças, que devem estar inseridas nesta modalidade, sendo eles o conviver, o brincar, o participar, o explorar, o expressar, e o conhecer-se, e, os campos de experiências, sendo eles: O eu, o outro e o nós;

Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e por fim Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, que separarão os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer do ano letivo. Também apresenta a classificação dos alunos em faixas etárias, bebês de zero a um ano e seis meses, crianças bem pequenas de um ano e sete meses a três anos e onze meses, e crianças pequenas de quatro anos a cinco anos e onze meses. Vamos utilizar aqui, a última classificação, crianças pequenas.

Como estamos mencionando leis que vêm mudando a perspectiva de infância no Brasil, é importante também falar da Lei nº11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que modifica a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, fazendo a antecipação do acesso ao Ensino Fundamental, que até então era aos sete anos, passa a ser aos seis anos de idade, mudando, também, as idades nos níveis da Educação Infantil, que passa a atender as crianças de zero a cinco anos.

Segundo a BNCC 2017, o brincar caracteriza o cotidiano da infância, como uma maneira de aprendizagem potencializando o desenvolvimento integral das crianças, mas não deixa de trazer indicações para que se inicie o processo de alfabetização.

Sendo assim, de acordo com a BNCC 2017, crianças classificadas como crianças pequenas, em seu campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” utilizarão da linguagem verbal e escrita, apresentando uma síntese de aprendizagem que o aluno deve ter atingido na Educação Infantil e que deverão ser ampliados no Ensino Fundamental, neste mesmo campo os alunos deverão atingir alguns objetivos, sendo eles, conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura.

Pensando no objetivo deste trabalho que é compreender a importância do brincar na aprendizagem e desenvolvimento da criança, muito nos preocupa a forma como essa alfabetização será trabalhada na Educação Infantil. Entendemos que uma alfabetização sem a intenção de haver a compreensão do código de escrita, mas com vistas à compreensão da escrita como função social, mantendo as experiências das crianças com relação aos gêneros textuais e, não necessariamente, uma sistematização do código; um processo alfabetizador permeado de lúdico e sem a obrigatoriedade da aquisição do código, mantém o respeito pelo desenvolvimento integral da criança, caso contrário, acreditamos que haja prejuízos sérios à infância.

Já é possível observar que nos primeiros anos do Ensino Fundamental, mesmo com a orientação de transformar todo o processo de ensino em um processo lúdico em virtude da mudança das idades, isso dificilmente acontece, pois a alfabetização é um processo que demanda tempo, e portando, ocupa uma determinada parte da rotina escolar, de certo modo, outras especificações da infância vão perdendo o seu espaço, como o brincar, que é um elemento garantido por diversas legislações apresentadas, e, também na Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Pensando nos direitos defendidos pelas diversas legislações apresentadas aqui, e tendo diversos referenciais que apontam o brincar com um dos eixos principais para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, traremos alguns autores que defendem essa perspectiva.

3 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL DE VYGOTSKY E O BRINCAR.

É de conhecimento de muitos, que as obras do psicólogo Lev Vygotsky trouxeram grandes implicações e contribuições para o campo educacional, estabelecendo relações com o ensino, aprendizagem e desenvolvimento, através de um eixo norteador, a interação social. De tal modo, com o intuito de identificar a importância do brincar na educação de crianças pequenas, tomaremos como referenciais obras que utilizem de suas pesquisas.

Em sua obra intitulada “Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação”, ao apresentar o desenvolvimento infantil, a autora, Teresa Rego, afirma que “Vygotsky atribui enorme importância ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano” (Rego, 2011), ou seja, interação entre o indivíduo com o meio físico e social.

Para Vygotsky utilizaremos o termo *aprendizado* para reconhecimento da teoria, uma vez que este termo “tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo a interação social”, (KOHL, 2010, p.59), ou seja, o eixo principal da pesquisa de Vygotsky é a interação social podendo ocorrer entre as crianças e seus pares ou até mesmo com adultos que estejam inseridos no processo de ensino aprendizado, como afirmado por Kohl (2010).

Para efetivar o desenvolvimento de um indivíduo é necessário criar situações que permitam o aprendizado, de tal modo que o processo de desenvolvimento está diretamente relacionado com o aprendizado, como menciona Kohl (2010) “[...] o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VYGOTSKY, 1984, p.101, apud KOHL, 2010, p. 58).

Rego (2011) e Kohl (2010) afirmam que o desenvolvimento da criança depende de um nível de maturação do organismo individual.

Kohl (2010) apresenta um conceito específico da teoria de Vygotsky que caracteriza o desenvolvimento de indivíduos, com o intuito de compreender as relações entre aprendizado e desenvolvimento, a zona de desenvolvimento

proximal. Para compreender efetivamente a zona de desenvolvimento proximal, precisamos ser apresentados a dois níveis, o de desenvolvimento real que consiste na “capacidade de realizar tarefas de forma independente” (KOHL, 2010, p.61), sendo assim, tarefas que já foram conquistadas e consolidadas pelas crianças, e, o nível de desenvolvimento potencial que é a “capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes” (KOHL, 2010, p.61), ou seja, evidenciando aqui que a importância da interação social que possibilita a alteração significativa no desempenho da criança.

Para Vygotsky a zona de desenvolvimento proximal consiste na:

[...] distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1984, p. 97, apud KOHL, 2010, p. 62).

Kohl (2010) afirma, ainda, que a zona de desenvolvimento proximal é o “[...] caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real” (KOHL, 2010, p.62).

Desse modo, a zona de desenvolvimento proximal consiste na progressão do desenvolvimento dos indivíduos, os tornando capazes de realizar individualmente atividades que a priori necessitavam de auxílio.

Em ambiente escolar, que é um local social e cultural, as interações com os indivíduos ali inseridos devem ser utilizadas como um estímulo, um despertar para os processos internos de desenvolvimento das crianças, pois é um local que deve possuir situações propícias para o aprendizado, através de interações sociais, pois,

[...] as funções psicológicas superiores são de origem sociocultural e emergem de processos psicológicos elementares, de origem biológica, através da interação da criança com membros mais experientes da cultura. Tal interação propicia a internalização dos mediadores simbólicos e da própria relação social (OLIVEIRA, 1988, p.43).

Pensando que a interação social entre os indivíduos e o meio, são ferramentas para o entendimento do desenvolvimento e aprendizado das crianças, Rego (2011), como explicitado pelo trecho a seguir:

É possível constatar que o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim através de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro (REGO, 2011, p.95).

Rego (2011) conclui que:

[...] para Vygotsky, o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim o psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade (REGO, 2011, p.60).

Pensando nas aquisições realizadas pelas crianças, destaquemos um instrumento fundamental adquirido no desenvolvimento do ser humano, a fala, que é a “organizadora da atividade prática e das funções psicológicas humanas” (REGO, 2011, p. 61). Vygostky ainda afirma que:

[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais (VYGOTSKY, 1984, p.31, apud REGO, 2011, p. 64).

É apresentado por Rego (2011) como primordial da fala, o contato social e afirmado que através do diálogo “a criança interage e dialoga com membros mais maduros de sua cultura” (REGO, 2011, p.65). Ainda nos é afirmado pela autora que

é a partir deste momento que a criança passa a utilizar a linguagem além de meio de comunicação verbal, como instrumento do pensamento. Estas duas linhas, fala e pensamento, são completamente divergentes, mas a última é considerada como expressão de pensamento. A autora ainda apresenta que, quando utilizada a linguagem como organizadora do pensamento, é possível constatar o modo pelo qual a criança internaliza todos os comportamentos em que tem acesso com o seu meio cultural.

Para compreendermos melhor a linguagem para Vygostky, utilizaremos de algumas etapas, já apresentadas por Rego (2011). A primeira etapa pela qual a criança passa, consiste na fala de discurso socializado, nesta etapa, quando necessária a resolução de problemas que surgem no contexto da criança, ela necessita fazer apelos verbais a um interlocutor, neste caso, um adulto, a autora apresenta que neste momento a fala não possui utilidade para um planejamento de sequencias realizadas pelas crianças. Outra etapa seria a fala socializada ou internalizada, também chamada de discurso interior, nesta etapa, quando necessário a resolução de algum problema a criança, não se dirige a um adulto para auxiliar, mas passa a apelar para si mesma soluções. Esta etapa passa a ter uma função planejadora, na qual a criança passa a traçar um plano, mas todo esse processo não utiliza da vocalização. De acordo com Rego (2011), Vygostky ainda explica uma fala intermediária que é transitória entre o discurso socializado e o discurso interior, esta fala apresenta apenas uma característica diferente da anterior, aqui se faz necessário a externalização do diálogo consigo mesma.

É possível então acreditar na afirmação de que “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos” (REGO, 2011, p.71)

Partindo da compreensão de que a interação é essencial e responsável para que ocorra o desenvolvimento e aprendizado dos alunos, em sala de aula, especificamente na Educação Infantil, e que a interação das crianças ocorre em sua maioria através do brincar, ou seja, através das brincadeiras interativas. Utilizaremos neste estudo os termos brincadeira e brinquedo para nos referirmos ao ato de brincar, assim como utilizado e afirmado por Rego (2011). Continuaremos na perspectiva vygotskyana.

De acordo com Wajskop (2001)

a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil onde o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares em uma situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos (WAJSKOP, 2001, p.35).

Rego (2011) traz que “a criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso” (REGO, 2011, p.82).

Queiroz, Albuquerque e Uchôa (2006) colocam que a maioria dos autores que estudam o brincar de crianças pequenas, afirmam que o brincar é “desenvolvido pela criança para seu prazer e recreação, mas também permite a ele interagir com os pais, adultos e coetâneos, bem como explorar o meio ambiente” (QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p.170).

Para Oliveira, em 1994, “Vygotsky acreditava que o brincar fornece as crianças um importante sistema de suporte mental, que lhes permite pensar e agir de diferentes maneiras” (OLIVEIRA, 1994, p.134).

E segundo Kolling (2011) a atividade do brincar está completamente relacionada com a criança, com a infância e com a vivacidade de ser criança, como já afirmado aqui possibilitada o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, assim podendo ser considerada como uma característica inerente do indivíduo presente neste período.

Partindo da afirmação de que “o comportamento das crianças pequenas é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que elas se encontram” (KOHL, 2011, p. 68) na qual a brincadeira é uma característica inerente da criança, Wajskop (2001) apresenta três características do brincar, sendo elas, a imaginação, a imitação e as regras.

Para uma brincadeira se concretizar, as crianças utilizam do mecanismo da imaginação, que representa-se pela “brincadeira do faz de conta”, essa característica consiste em saber que é através do brinquedo que “a criança aprende a atuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas” (REGO, 2011, p.81), e que é nesse período que a criança passa a diferenciar a visão e o

significado, ou seja, nesta fase a criança torna-se capaz de compreender o significado de um determinado objeto e empregar outro significado, ao mesmo objeto, de maneira ilusória. Para Kohl (2010) brincar de escolinha, de casinha e com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo, representam brincadeiras de “faz de conta”.

A imitação para Kohl (2010) é destacada como o mecanismo que para Vygotsky é a “reconstrução individual daquilo que é observado nos outros” (KOHL, 2010, p.65), podendo assim ser caracterizado como a “criação de algo novo a partir do que observa” (KOHL, 2010, p.65), nesta fase a criança tem a oportunidade de imitar ações, na qual, não é capacitada. E a última característica da brincadeira, as regras, brincadeiras com caráter imaginário e de imitação apresentam regras de comportamento que condizem com a representação das crianças, “são justamente as regras da brincadeira que fazem com que a criança se comporte de forma mais avançada do que aquela habitual para sua idade” (KOHL, 2010, p. 69), esta característica exige a extração do significado real da ação.

Kohl (2010), Rego (2011) e Wajskop (2001) afirmam que a brincadeira é responsável por criar uma zona de desenvolvimento proximal impulsionando o desenvolvimento das crianças.

Em *O brincar na Educação Infantil* (1995), a brincadeira é vista como uma atitude mental, “a brincadeira compreende uma atitude mental e uma linguagem baseada na atribuição de significados diferentes aos objetos e à linguagem, comunicados e expressos por um sistema próprios de signos e sinais” (WAJSKOP, p.65, 1995)

É, portanto, na situação de brincadeira que as crianças podem se colocar desafios para além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam, ao mesmo tempo, em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais e entre elas e elaborar regras de organização e convivência. Concomitantemente a esse processo, ao retirarem situações de sua realidade, modificaram-se de acordo com suas necessidades. Na atividade de brincar, as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que já vivenciam uma possibilidade de modificá-la (WAJSKOP, 1995, p. 67).

O brincar é uma ação que sofre mudanças de acordo com o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, para acompanhar e suprir as necessidades dos indivíduos.

Vale ressaltar que o brincar deve estar presente em toda a modalidade da Educação Infantil, trazendo desafios, despertando interesses, para que assim haja a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

4 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.

No título deste trabalho, *Brincar: Qual o seu lugar na apreensão e no desenvolvimento de crianças da Educação Infantil?*, optamos pela utilização do termo derivado do verbo apreender, apresentado por Anastasiou (2007), como já mencionado na Introdução.

Para a autora, o verbo apreender “significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar” (ANASTASIOU, 2007, p.3), e o verbo aprender significa reter na memória mediante estudo. Escolhemos o verbo apreender para titular este trabalho, pois a autora ainda coloca que o aluno que apreende, que assimila mentalmente, é um sujeito ativo no processo de aprendizagem, na qual a criança torna-se o centro deste processo. O objetivo principal da autora, é a melhoria da didática de docentes, diz que

[...] é fundamental a mediação docente, que prepara e dirige as atividades e as ações necessárias e buscadas nas estratégias selecionadas, levando os alunos ao desenvolvimento de processos de mobilização, construção e elaboração da síntese do conhecimento (VASCONCELOS, 1996, apud ANASTASIOU, 2007, p.4).

A pré-escola, atualmente é uma etapa da Educação Infantil, a qual, possui uma função pedagógica para com os seus alunos. Redin (1988) apresenta a dificuldade de compreensão desta prática pedagógica em relação a sua função.

O autor subentende que a formação pedagógica poderia ser: “a “formação de hábitos” e/ou de incentivo a criatividade, a descoberta das crianças, o jogo, a espontaneidade em todas as formas possíveis da atividade e expressão infantis” (REDIN, 1988, p.38).

Redin (1998) ainda utiliza de Kramer e Abramovay para definir a ideia de que há função pedagógica em escolas que atendem crianças pequenas.

Quando dizemos que a pré-escola tem uma função pedagógica, estamos nos referindo, portanto, a um trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia, através de atividades que tem um significado concreto, para a vida

das crianças e que, simultaneamente, assegura a aquisição de novos conhecimentos (REDIN, 1988, p.38).

Partindo do princípio de que a escola de Educação Infantil deve se estruturar tomando a realidade do aluno como base, veremos de acordo com Wajskop (2001) o trabalho do professor em sala de aula para com o processo de aprendizagem de crianças pequenas.

Wajskop (2001) vem afirmar, como já mencionado, sobre a importância da interação social. Em suas diversas publicações a autora defende o brincar na Educação Infantil e destaca alguns pontos necessários para que este, ocorra de maneira independente, ou seja, por vontade própria das crianças, defendendo a brincadeira no período escolar. A síntese destes pontos está presente no livro da autora, que utilizaremos para compreender a prática escolar na pré-escola, intitulado: *Brincar na pré-escola* (2001).

Wajskop (2001) afirma que é necessário que a rotina escolar das crianças seja organizada para que entre as atividades dirigidas por professores ocorra um período para que os alunos possam se sentir à vontade para brincar. Afirma, ainda, que as crianças precisam de diversos materiais apropriados a idade, organizados no espaço escolar de maneira acessível a elas, deste modo, para a autora, esta forma de organização provoca e facilita para as crianças o surgimento de brincadeiras entre os pares. Além de defender a organização espacial, a autora traz que uma sala de aula deve ter uma configuração visual que facilite a imaginação dos alunos, podendo ser capazes de realizar modificações e manipulação dos móveis presentes, para a criação de cenários imaginários, não pensemos em móveis de grande porte, como armários e balcões, mas, cadeiras e carteiras manipuláveis por elas. A autora, coloca a necessidade de um período do dia para que haja um diálogo entre as crianças e o professor sobre as brincadeiras e experiências vivenciadas. Traz também a importância de a brincadeira pertencer ao currículo e que o adulto se torne um elemento pertencente a brincadeira, seja ele como personagem, observador ou mediador.

Em sua pesquisa de campo, Wajskop (2001) utilizou de leis que prediziam o período, na qual a Educação Infantil estava se estabilizando enquanto modalidade de frequência obrigatória para as crianças pequenas. De tal modo, a autora realiza algumas observações sobre a instituição de modo geral, dentre elas, a falta de

organização educacional para com a modalidade, ausência de formações e reuniões do corpo docente, que acarretavam a falta de orientações pedagógicas para os professores, e é evidente que essas percepções influenciaram nos resultados de sua pesquisa. Utilizaremos o texto presente no livro, com o intuito de analisar as práticas presentes, sempre visando o brincar em sala de aula, ou demais espaços educacionais da instituição.

Quando Wajskop (2001) questiona a professora, que a recebeu na escola para sua pesquisa, sobre a brincadeira infantil e o parque, já desabilitado por falta de manutenção, recebe a resposta de que os alunos deveriam “correr, brincar e pular para se desenvolverem” (WAJSKOP, 2001, p. 57). Este questionamento mostra que a professora responsável pela turma acredita que a brincadeira é importante para o desenvolvimento infantil, mas que tem suas práticas amarradas a falta de um recurso, o parque, e, portanto, tem essas atividades desenvolvidas no pátio escolar. A autora também traz que, apesar de acreditar na importância da brincadeira, em suas observações, pode perceber que, a “professora não interferia pedagogicamente diante deles” (WAJSKOP, 2001, p.58), tomando para si a postura de fiscal, perdendo a “possibilidade de observar e compreender a riqueza de troca de repertório que ocorria entre as crianças, quando compunham a brincadeira” (WAJSKOP, 2001, p.58), essas brincadeiras contribuíam para a organização definição de regras e participação.

Para Wajskop (2001) a afetividade e a receptividade permitem brincadeiras espontâneas, demonstrando a auto-organização delas. E que a rotina escolar agrega atividades repetitivas, deste modo, a interação entre os indivíduos presentes em sala de aula sempre ocorria da mesma forma.

Wajskop (2001) diz que chegar na escola, formar a fila, entrar na sala e pegar o material, fazer a oração, realizar atividades dirigidas pela professora, guardar o material, ir para a merenda, momento destinado ao brincar, retornar a sala, realizar mais atividades dirigidas pela professora, agradecer pelo dia e se despedir, são momentos da rotina escolar que destina um tempo específico para o brincar, um dos poucos momentos de interação livre entre as crianças e seus pares. Trazendo a interação como fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, Wajskop (2001) apresenta que a professora da sala observada, estabelecia uma interação com seus alunos no momento da entrega dos materiais em sala, entretanto, apenas essa. Ao ministrar as atividades dirigidas estruturadas com

perguntas, esperava um determinado silêncio de seus alunos, que interagiam constantemente. Mesmo não sendo requisitado pela professora, as crianças em suas interações com seus pares, transformavam a atividade proposta em um jogo, com determinadas regras, ou seja,

aproveitando as propostas da professora, as crianças utilizavam o tempo escolar na construção de conhecimentos que não estão dados como objetivo da escola, utilizando-se, para isso, basicamente, de interações verbais curtas, seguidas, frequentemente, de jogos de imitação, de seriação, de colorir (WAJSKOP, 2001, p.69).

A autora traz o foco das próximas páginas para a análise do período destinado a brincadeira no pátio e postura da professora, que ficava de longe apenas observando, ou seja, não consiste em um sujeito integrante da brincadeira. Os meninos brincando de pegador, que para a autora, se fosse observada com detalhes poderia identificar a diversidade nos temas utilizados por eles. Já as meninas com brincadeiras mais verbais e menos corporais, neste momento a autora apresenta a criação de “regras de linguagem e de movimentos articulados” (WAJSKOP, 2001, p.75), que para ela, é considerada uma forma de estruturação da linguagem oral e recurso lúdico. Wajskop (2001), coloca que a professora não participando da brincadeira das crianças está “abstendo-se de uma intervenção pedagógica enriquecedora” e que “apenas reitera a forma ritualística, repetitiva e obsessiva como as brincadeiras são vividas pelas crianças.” (WAJSKOP, 2001, p.76).

É evidente que Wajskop (2001), realiza observações negativas da prática da professora, como já dito neste capítulo, a autora acredita que o professor da sala de aula de uma turma da Educação Infantil deva assegurar que a rotina e o desenvolvimento do trabalho pedagógico contemplem e incentivem o brincar. Entretanto esta prática, não foi observada em seu estudo, como podemos afirmar com o trecho que diz que “a singularidade da história das crianças, sua forma de estar e pensar o mundo, passa despercebida pela escola que as priva de qualquer possibilidade de integrar essa vivência no espaço do brincar (WAJSKOP, 2001, p 107).

Considerando que a maior preocupação da escola é preparar seus alunos de Educação Infantil para inserção no Ensino Fundamental, com o domínio de conteúdo específicos, essa concepção de educação “transforma a didática e as propostas

pedagógicas em elementos de restrição e bloqueio para o desenvolvimento infantil” (WAJSKOP, 2001, p.111), deste modo, “se a escola não atua positivamente, garantindo possibilidades para o desenvolvimento da brincadeira, ela, ao contrário, age negativamente, impedindo que esta aconteça” (WAJSKOP, 2001, p.111).

A autora considera que

a brincadeira deva ocupar um espaço central na educação infantil, e entende que o professor é a figura fundamental para que isso aconteça, criando espaços, oferecendo-lhes material e partilhando das brincadeiras das crianças (WAJSKOP, 2001, p.112).

Agora que já compreendemos qual seria a postura adequada da escola e dos professores perante o brincar, veremos alguns elementos para que ocorra aprendizagem através do brincar.

No livro *O brincar e suas teorias*, de Kishimoto (2002), a autora caracteriza que “a brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar” (KISHIMOTO, 2002, P.139) e continua com seus pares nas escolas.

Kishimoto (2002) apresenta o papel da imitação para o desenvolvimento das crianças. Explica que o imitar adultos e até mesmo outras crianças, caracteriza que aquela criança que imita, internalizou as regras e sequências das brincadeiras, podendo alterar ou até mesmo colocar novos elementos na mesma.

O jogo proporciona condições de aprendizagem para o sujeito quando há um ambiente que apresente familiaridade, segurança emocional e ausência de pressão para com o indivíduo, como diz Kishimoto (2002, p.140) “A conduta lúdica oferece oportunidade para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo de erro e punição” (KISHIMOTO, 2002, p. 140).

A autora expõe três elementos essenciais para que a aprendizagem seja efetiva, através de brincadeiras, sendo eles a aquisição de uma nova informação, a transformação ou recriação e a avaliação. Sendo a aquisição de uma nova informação a descoberta em uma nova brincadeira.

Kishimoto (2002) afirma ainda que, a transformação ou a recriação ocorre quando há reorganização das informações nas suas estruturas mentais. O processo de avaliação gera uma possibilidade da expansão da informação que já passou pelos outros elementos já apresentados aqui. Quando a criança passa pelo

processo da avaliação ela já é capaz de modificar a ordem da sequência da brincadeira, apenas pelo próprio prazer, desenvolvendo a competência de recriar.

Segundo Kishimoto (2002) é extremamente importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças a utilização de brincadeiras interativas, pois a interação com o outro contribui para a aquisição de comportamentos e da própria fala, pois, um fator presente nas brincadeiras interativas é a ação comunicativa.

A importância do lúdico representa o primeiro nível de construção do conhecimento, que se dá através da motivação e do prazer, pois “a criança não busca por resultados e sim prazer ao brincar” (KISHIMOTO, 2002, p. 143)

Kishimoto (2002) apresenta a brincadeira como uma oportunidade de exploração própria da criança, ou seja, a brincadeira livre. Entretanto a brincadeira intencionada em sala de aula não deve ser vista com maus olhos, pois até mesmo a brincadeira livre, necessita da supervisão, orientação e mediação dos adultos para que haja a troca de conteúdos interativos.

Para a autora a criança desenvolve a intencionalidade e a inteligência por meio do brincar, e o simples ato de brincar permite e contribui para o desenvolvimento e aprendizagem da linguagem, do pensamento e da ação.

5 METODOLOGIA DE PESQUISA.

O enfoque desta pesquisa será a importância do brincar para o desenvolvimento e a aprendizagem de alunos que estão na Educação Infantil.

Com o intuito de atingir os objetivos especificados neste estudo, a pesquisa auxiliará na resolução do questionamento do título: “Brincar: qual o seu lugar na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças da Educação Infantil?”. Desta forma apresenta-se como uma pesquisa educacional.

Segundo Gatti (2007) a pesquisa educacional está relacionada com o campo de atuação na educação, com o intuito de refletir sobre a relação que ocorre entre os seres humanos, neste caso, dentro da modalidade Educação Infantil ao envolver os indivíduos ali presentes em brincadeiras livres ou direcionadas.

A presente pesquisa de tal projeto possui um caráter qualitativo descritivo, pois a intenção desta é analisar o ambiente da Educação Infantil e as vivências que ocorrem ali, apresentadas nos referenciais teóricos, pois para Bogdan (1994) a análise ocorre através de dados recolhidos em citações de trabalhos científicos para ilustrar e justificar a apresentação.

A pesquisa realizada para este trabalho, está fundamentada em referenciais teóricos disponíveis em livros disponibilizados na biblioteca do campus da Unesp de Rio Claro e no banco de dados do Scientific Electronic Library Online, o Scielo. Com o intuito de alcançar os objetivos gerais, a reflexão e a discussão acerca da importância do brincar na Educação Infantil, na faixa etária dos 0 aos 5 anos, também de maneira mais específica aprofundar os conhecimentos sobre o tema “Brincar: qual o seu lugar na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças da Educação Infantil?”, de tal modo, contribuir para a construção do conhecimento acerca da temática deste trabalho, proporcionando uma reflexão sobre a sua importância na faixa etária mencionada, buscando trazer contribuições teóricas e práticas que interferem no desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, em sua aprendizagem.

Para a realização desta pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico de trabalhos científicos desde 1975 a 2018, com o intuito de compreender grandes influências para a construção e a conscientização de que há extrema importância

das brincadeiras na Educação Infantil, portanto para a realização deste estudo, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, que de acordo com Gil (2008)

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2008, p. 50).

Ao apoiar-se em produções de trabalhos científicos já produzidos, a pretensão deste projeto, é tomar como base os referenciais teóricos para produção de um conhecimento capaz de sanar os questionamentos apresentados, realizando assim, uma pesquisa exploratória, de acordo com Gil (2008)

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas (GIL, 2008, p. 27).

Portanto, está sendo desenvolvida uma pesquisa bibliográfica com o caráter exploratório analisando os referenciais teóricos de maneira indutiva com a finalidade de esclarecer questionamentos, refletir e discutir acerca do tema deste estudo.

Irei expor a seguir, organizado em quadros, o levantamento bibliográfico realizado na base de dados da Scientific Electronic Library Online, Scielo. A busca foi realizada com o auxílio do conjunto de três palavras.

Para o primeiro conjunto de palavras: Brincar – Educação Infantil – Aprendizagem, foram encontradas apenas três produções que estão descritas no Quadro 1.

Quadro 1: Textos encontrados com o conjunto de palavras Brincar-Educação Infantil-Aprendizagem.

Numeração	Base	Título	Autor	Data da publicação
1	SCIELO	Arriscar ao brincar: análise das percepções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância.	Maria Gabriela Portugal Bento.	31 de julho de 2015.
2	SCIELO	Linguagem Oral e Brincadeira Letrada nas Creches.	Gisela Wajskop.	15 de julho de 2016.
3	SCIELO	Percepções e práticas de cuidadoras comunitárias no cuidado de crianças menores de três anos.	Aida Victoria Garcia Montrone; Rayla Rani; Renata Kazumi Takaesu; Cássia Irene Spinelli Arantes; Márcia Regina Cangiani Fabbro.	13 de fevereiro de 2013.

Fonte: Próprio autor (2018).

Para o segundo conjunto de palavras: Brincar – Educação Infantil – Desenvolvimento, foram encontrados quinze artigos, dispostos no quadro 2.

Quadro 2: Textos encontrados com o conjunto de palavras Brincar-Educação Infantil-Desenvolvimento.

Numeração	Base	Título	Autor	Data da publicação
1	SCIELO	Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas.	Vanessa Regina de Oliveira Martins Neiva de Aquino Albres Wilma Pastor de Andrade Sousa.	18 de agosto de 2015.
2	SCIELO	Frequência de Ações Motoras em Crianças com Baixa Visão e	Beatriz Dittrich Schmitt	02 de julho de 2016.

		Visão Normal ao Explorar Cubos com e sem Estímulos Visuais.	Karina Pereira.	
3	SCIELO	Avaliação do Brincar de Faz de Conta de Pré-Escolares: Revisão Integrativa da Literatura.	Renata Valdívia Lucisano Letícia De Carli Novaes Amanda Mota Pacciulio Sposito Luzia Iara Pfeifer.	31 de maio de 2017.
4	SCIELO	Arriscar ao brincar: análise das percepções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância.	Maria Gabriela Portugal Bento.	31 de julho de 2015.
5	SCIELO	Avaliação da Acessibilidade do Parque Durante o Brincar de Crianças com Paralisia Cerebral na Escola.	Aila Narene Dahwache Criado Rocha Sara Vieira Desidério Munique Massaro	19 de junho de 2017.
6	SCIELO	Efetividade de um programa de intervenção com exercícios físicos em cama elástica no controle postural de crianças com Síndrome de Down.	Bruna Felix Apoloni; Flávia Evelin Bandeira Lima; José Luiz Lopes Vieira.	29 de janeiro de 2013.
7	SCIELO	A Ludoteca como espaço para uma nova abordagem de educação em saúde.	Jane Lynn Garrison Dytz; Rosilane de Carvalho Cristo.	20 de abril de 1995.
8	SCIELO	O Brincar e a Intervenção Mediacional na	Celia Vectore.	03 de dezembro de 2003.

		Formação Continuada de Professores de Educação Infantil.		
9	SCIELO	Triagem de desenvolvimento neuropsicomotor em instituições de educação infantil segundo o Teste de Denver II.	Magda Andrade Rezende; Priscila da Silva Costa; Patrícia Braga Pontes.	29 de setembro de 2005.
10	SCIELO	Deficiência mental, imaginação e mediação social: um estudo sobre o brincar.	Gláucia Uliana Pinto; Maria Cecília Rafael de Góes.	17 de março de 2006.
11	SCIELO	Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista.	Norma Lucia Neris de Queiroz; Diva Albuquerque Maciel; Angela Uchôa Branco.	20 de outubro de 2006.
12	SCIELO	A escola de educação infantil na perspectiva das crianças.	Fernanda Martins Marques; Tania Mara Sperb.	29 de maio de 2012.
13	SCIELO	O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico-cultural.	Maria Fernanda Bagarollo; Vanessa Veis Ribeiro; Ivone Panhoca.	19 de março de 2013.
14	SCIELO	O tema jogo infantil no periódico <i>Pro-Posições</i> .	Flávia Roberta dos Santos Pereira; Litza Pereira Santos; Karen Santos Amorim; Lílian Miranda Bastos Pacheco.	16 de julho de 2009.
15	SCIELO	Educação infantil e psicologia: para que brincar?	Eulina da Rocha Lordelo; Ana Maria Almeida Carvalho.	24 de fevereiro de 2003.

Fonte: Próprio autor (2018).

Ainda utilizamos um terceiro conjunto para pesquisa, sendo ele: Brincar – Educação Infantil – Prática Pedagógica, e não encontramos nenhuma produção.

A produção científica relacionada ao tema deste estudo, *Brincar: Qual o lugar na apreendizagem e no desenvolvimento de crianças da Educação Infantil*, não obteve resultados na plataforma pesquisada.

Como podemos observar pelos títulos dos artigos encontrados no Scielo, descritos nos quadros, a palavra desenvolvimento, que para este estudo representa o desenvolvimento cognitivo dos alunos, o desenvolvimento total do indivíduo, inclusive da linguagem e das expressões corporais, nos artigos encontrados, em sua maioria, esta mesma palavra aparece como o desenvolvimento específico de crianças que apresentam alguma deficiência, ligados à educação, porém com um caráter inclusivo e informativo, o que não é o objeto de estudo principal desta investigação.

A pesquisa nas bases de dados ocorreu de maneira limitada, o que ocasionou a seleção dos referenciais teóricos para a produção deste estudo. Devido a essa limitação na busca de materiais, optamos por pesquisar autores que tratam desta temática, assim utilizamos a Plataforma Lattes, para relacionar os pesquisadores ao tema do brincar. A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, optamos por selecionar livros encontrados na biblioteca da Universidade Estadual Paulista, Campus de Rio Claro, na seção destinada à Educação.

Além de artigos presentes em livros, também selecionamos artigos publicados em revistas, sendo elas o *Caderno de Pesquisa de São Paulo*, de 1995, e a *Paideia da Rede de Revistas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal*, de 2006.

Durante toda a pesquisa, buscamos selecionar e nos aproximar de autores que auxiliassem na construção deste estudo, de tal modo, optamos por tomar como base a linha de pensamento de Vygotsky, uma vez que, utiliza de argumentos mais estruturados sobre o desenvolvimento das crianças. A partir desta escolha, optamos por autores que seguissem a linha de pensamento dele.

No quadro 3, a seguir, apresentaremos os títulos dos textos utilizados em análise do conteúdo deste trabalho.

Quadro 3: Textos utilizados para a Análise dos Dados.

Numeração	Título	Autor /Ano de publicação	Sinopse
1	Educação infantil e psicologia: para que brincar?	Eulina da Rocha Lordelo; Ana Maria Almeida Carvalho. 24 de fevereiro de 2003.	O presente texto discute acerca do lugar do brincar no currículo a partir de referenciais curriculares da Educação Infantil de 1998. O texto é fundamentado em pesquisa bibliográfica e obtém como resultado a implicação da brincadeira do desenvolvimento de crianças ativas.
2	Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista.	Norma Lucia Neris de Queiroz; Diva Albuquerque Maciel; Angela Uchôa Branco. 20 de outubro de 2006.	O artigo traz ênfase na brincadeira a partir de três conceitos, sendo eles, o conceito do brincar, a sua importância para o desenvolvimento e o brincar no contexto pedagógico. O texto discorre através da pesquisa bibliográfica, e apresenta como resultados a necessidade de ampliar pesquisas relacionadas à temática e a compreensão de que a brincadeira é importante e implica no processo educativo.
3	O Brincar e a Intervenção Mediacional na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil.	Celia Vectore. 03 de dezembro de 2003.	O texto tem seu eixo norteador na mediação entre alunos pequenos e professores no brincar, em escolas públicas de Educação Infantil. Este texto é resultado de uma pesquisa de campo, na qual foi utilizado gravações de vídeos das mediações

			realizadas. Apresenta como resultados que desse ser preparado pelas escolas espaços que incentivem a brincadeira, uma vez que é considerada neste texto, como facilitadora do desenvolvimento infantil e na construção do conhecimento.
4	Arriscar ao brincar: análise das percepções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância.	Maria Gabriela Portugal Bento. 31 de julho de 2015.	Através da pesquisa de campo em Portugal, a presente pesquisa foi baseada nos benefícios que o brincar traz para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças pequenas. Na pesquisa de campo, houve a constatação de que o brincar não é promovido nas escolas, mas apresenta benefícios para o desenvolvimento.
5	O tema jogo infantil no periódico <i>Pro-Posições</i> .	Flávia Roberta dos Santos Pereira; Litza Pereira Santos; Karen Santos Amorim; Lílian Miranda Bastos Pacheco. 24 de fevereiro de 2003.	A presente pesquisa concentra-se em localizar no periódico <i>Pro-Posições</i> artigos relacionados no jogo infantil, dando ênfase na atividade lúdica, no jogo e no desenvolvimento entre o período de 1994 a 2003. Foram encontrados seis artigos na qual, constataram que o jogo desempenha papel crucial para a organização das estruturas mentais e que o brincar estimula a interação e o diálogo.

Fonte: Próprio autor (2018).

Para analisarmos os cinco textos dispostos no quadro 3, utilizaremos da categorização, um instrumento de análise, na qual consiste na divisão dos componentes, para Bardin (2016)

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente deferidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades com registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2016, p. 147).

Para a análise do conteúdo ocorrer de acordo com o trecho de Bardin (2016), criamos três categorias, sendo a primeira a importância do brincar na Educação Infantil, a segunda os limites do brincar na escola e a terceira as implicações do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

6 AS ANÁLISES DE CONTEÚDO E SEUS RESULTADOS

A partir das leituras realizadas dos textos encontrados foi possível formular as três categorias que emergiram dos dados coletados. Apresentamos as análises desses dados, bem como alguns resultados possíveis.

As categorias foram definidas a partir do conceito de Bardin (2016) pela classificação em conjuntos de diferenciação, ou seja, após uma análise do levantamento de dados, diferenciamos aqueles que se ausentavam em relação à Educação, e a partir desta prática, com os trabalhos que expressavam a importância com a Educação, reagrupamos os trabalhos encontrados pela proximidade das temáticas apresentadas, estabelecendo as categorias, sendo elas a importância do brincar na Educação Infantil, os limites do brincar na escola e as implicações do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Para a exploração das categorias, tomaremos por base o Quadro 3, presente neste trabalho, cujo trabalhos estão numerados de um a cinco, numeração que será utilizada nas categorias.

6.1 A importância do brincar na Educação infantil

Todos os textos pesquisados trouxeram elementos importantes sobre o brincar na educação infantil. Com relação à importância do brincar, foi possível verificar no texto dois que: “a partir da brincadeira, a criança constrói sua experiência de se relacionar com o mundo de maneira ativa, vivencia experiências de tomadas de decisões.” (QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p.170).

Neste trecho é evidenciado que a criança é um sujeito ativo do processo educacional, assim como afirmado por Anastasiou em 2007, deste modo o processo educacional que a criança está inserida está voltado para que o seu desenvolvimento seja o objetivo central. Ainda no texto dois encontramos que “a brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados” (QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p.172), deste modo, a brincadeira como criadora

de novos significados, é consequência da criação de um suporte mental apresentado por Oliveira (1994).

Já o texto cinco coloca que “a experiência do brincar estimula o sujeito à interação e ao diálogo, apresenta-lhe valores, modos e costumes da sua cultura” (PEREIRA, SANTOS, AMORIM, PACHECO, 2009, p. 111).

Os textos citados acima, apresentam a interação social da criança enquanto brincam, o que vem ao encontro do que foi explanado nos capítulos anteriores. Foi explicitada em nossa fundamentação teórica a extrema importância que a interação social tem sobre o brincar, é possível afirmar isso, entre outros trechos, o que Wajskop (2001) coloca a brincadeira como uma situação rica de aprendizagem como consequência de uma interação com os pares. Entretanto, nos capítulos anteriores, foi apresentada a postura do professor, que é responsável pela organização dos espaços escolares, e deste modo, responsável pelas situações de interação das crianças com adultos e seus pares, mostrando a importância da figura do professor neste processo. A importância de um professor que veja o brincar como meio essencial para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

A segunda categoria deste trabalho será analisada observando igualmente a relevância da atuação do professor nas questões do brincar na escola.

6.2 Os limites do brincar na escola

Pensando na importância da presença do professor mediador para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças pequenas nos basearemos em Wajskop (2001) já apresentado em capítulos anteriores lembrando que para a autora

a brincadeira deva ocupar um espaço central na educação infantil, e entende que o professor é a figura fundamental para que isso aconteça, criando espaços, oferecendo-lhes material e partilhando das brincadeiras das crianças (WAJSKOP, 2001, p.112).

Veremos os posicionamentos dos textos selecionados para a análise de dados deste trabalho. No texto um, Lordelo e Carvalho (2003) afirmam que as instituições destinadas à Educação Infantil, não são vistas como escola e, portanto,

funcionam como depósito de crianças, na esmagadora maioria das instituições de educação infantil, os espaços em que as crianças ficam a maior parte do dia são organizados como salas de aula, geralmente com mesinhas e quatro cadeiras, possuindo, frequentemente, quadros de giz; a maior parte das atividades da criança é de natureza acadêmica, envolvendo papel, lápis e tintas. A organização da rotina confere ao horário de brinquedo livre em lugar secundário, geralmente no primeiro e último horários do dia, antes do início e depois da conclusão das “verdadeiras” atividades educativas (LORDELO, CARVALHO, 2003, p.15).

De tal modo, a escola descrita no texto um, coloca o brincar em uma posição diferente daquilo que Wajskop (2001), sugere. Ainda no texto um, as autoras afirmam que as atividades realizadas pelas crianças quando presentes em creches, não são consideradas como atividades que valorizem o momento em que a criança está inserida, e sim, focam no resultado que implicará nas demais modalidades do processo de ensino, deste modo, como colocado no primeiro capítulo deste trabalho, o brincar perde espaço na rotina escolar, para suprir a necessidade de preparação das crianças pequenas para inserção no Ensino Fundamental. Lordelo e Carvalho (2003) também apresentam que as práticas escolares da Educação Infantil, não estão beneficiando o desenvolvimento das crianças, que de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, esta modalidade tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças. E ainda coloca que “o brinquedo livre tem um valor educacional, devendo ser o papel do professor o de ajudar a criança a realizar o brinquedo de acordo com seus desejos e a criar e descobrir coisas novas” (LORDELO, CARVALHO, 2006, p. 19).

No texto dois, Queiroz, Albuquerque e Uchôa (2006, p. 176) apresentam o brincar como “a atividade estruturadora e impulsionadora do desenvolvimento infantil”, portanto, seguindo a linha de pensamento que Wajskop (2001), coloca o brincar como o centro do desenvolvimento do trabalho pedagógico. Deste modo, ainda afirma que

Cabe aos professores, como adultos mais experientes, estimular brincadeiras, ordenar espaço interno e externo da escola, facilitar a disposição dos brinquedos, mobiliário, e os demais elementos da sala de aula. Outras formas de intervenção podem ser propostas visando incitar as crianças a desenvolverem brincadeira nesta ou naquela direção, mas só como incitações, nunca obrigação, deixando-as tomarem a decisão de se engajarem na atividade (QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p. 177).

O trecho transcrito acima, evidencia que o brincar auxilia na desenvoltura das tomadas de decisões, descritas na categoria anterior. A partir de sua pesquisa a autora afirma “que os professores compreendem a importância da brincadeira e suas implicações para organizar o processo educativo de modo mais positivo, contribuindo para o desenvolvimento das crianças” (PONTES & MAGALHÃES, 2003, apud QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p. 178).

Vale ressaltar aqui, que as pesquisas relacionadas por Queiroz, Albuquerque e Uchôa em 2006 obtiveram posturas divergentes das apresentadas por Wajskop (2001), na qual as professoras compendiam a importância do brincar, mesmo assim caracterizavam como segundo plano do trabalho pedagógico. Ainda no texto dois, a autora apresenta que a atitude do professor em reconhecer a brincadeira como importante para o desenvolvimento infantil é efetivar os seus direitos dentro da modalidade escolar em questão.

Tendo em vista a importância da mediação e interação dos professores com seus alunos, o texto três enfatiza que

[...] boas mediações para o desenvolvimento infantil é a função que o brinquedo e as brincadeiras podem assumir como efetivo recurso mediacional, do qual o educador pode lançar mão em diferentes ocasiões, no exercício de suas funções, por meio de uma intervenção educativa reflexiva (VECTORE, 2003, p.108).

Quando o professor utiliza da mediação como uma intervenção educativa reflexiva ele assume o papel descrito por Wajskop no terceiro capítulo deste trabalho, o papel de que ele deixa de ser um mero expectador da brincadeira e passa a ser um elemento pertencente a brincadeira das crianças.

No texto quatro Bento (2017) apresenta outros fatores que limitam o brincar no desenvolvimento infantil, que até agora foi apresentado como necessidade de reconhecimento, por parte das escolas e professores, a importância do brincar. Deste modo, a autora apresenta

A diminuição de experiências de brincar ao ar livre, em contato com a natureza, surge associada à crescente expansão do mundo digital,

que fascina as crianças e as mantém ligadas às telas, ao aumento da densidade automóvel e à crescente urbanização de espaços que outrora eram utilizados para brincar (BENTO, 2017, p.387).

A então pesquisa nos apresenta fatores relevantes relacionados a tecnologia e ao brincar, entretanto, compreendendo que esse foi um avanço na sociedade, mas não sendo o foco deste estudo, acreditamos que é de extrema importância a escola organizar essas ferramentas como auxiliadoras no processo educacional, sendo assim, Wajskop (2001) apresenta como responsabilidade da escola a organização da rotina para incentivar e contemplar espaços destinados ao brincar.

Assim, é possível verificar que não apenas o envolvimento do professor nas questões do brincar é fundamental, mas o envolvimento da escola, ou seja, de quem a organiza. Equipe gestora, secretarias de educação, são tão ou mais responsáveis pelo sucesso de boas práticas envolvendo o brincar na escola do que o professor, pois serão esses agentes que darão as diretrizes do trabalho pedagógico.

6.3 As implicações do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças

Para dar continuidade a análise de dados neste trabalho, iniciaremos a terceira categoria, intitulada como as implicações do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Como descrito na categoria anterior, “a brincadeira aparece como um importante componente da Educação Infantil, mas como uma ferramenta para a aprendizagem” (LORDELO, CARVALHO, 2006, p. 18).

No texto dois, Queiroz, Albuquerque e Uchôa (2006) colocam,

[...] a brincadeira é cada vez mais entendida como atividade que, além de promover o desenvolvimento global das crianças, incentiva a interação entre os pares, a resolução construtiva de conflitos, a formação de um cidadão crítico e reflexivo (BRANCO, 2005; DEVRIES, 2003; DEVRIES & ZAN, 1998; TOBIN, WU & DAVIDSON, 1989; VYGOTSKY, 1984, 1987, apud. QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p.170).

Podemos observar que a autora no texto dois, apresenta alguns conceitos conquistados pela criança com auxílio do brincar, assim como para Vygotsky (2008), Rego (2011) e Kohl (2010). Estes autores apresentam que a aquisição da fala também é influenciada pelo ato do brincar. A autora ainda apresenta que é

[...] na brincadeira, a criança pode dar outros sentidos aos objetos e jogos, seja a partir de sua própria ação ou imaginação, seja na trama de relações que estabelece com os amigos com os quais produz novos sentidos e os compartilha (CERISARA, 2002, apud QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p.172).

E que além de auxiliar na aquisição desses conceitos descritos acima, é apresentado no texto dois que

A brincadeira oferece às crianças uma ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e tomada de consciência: ações na esfera imaginativa, criação das interações voluntárias, formação de planos da vida real, motivações intrínsecas e oportunidade de interação com o outro, que, sem dúvida contribuirão para o seu desenvolvimento (QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, 2006, p. 172).

Podemos assim, compreender que o brincar traz implicações para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. No texto três, a autora afirma pelas palavras de Wajskop, que quando um professor assume o papel eficiente da mediação nas suas interações com seus alunos, ele cria oportunidades de brincadeiras para a aprendizagem estimulando as vivências, aquisições de novos conhecimentos, pois a interação entre os pares é criadora de oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento. Para Wajskop (2001), a brincadeira é colocada como desafiadora de comportamento, levantamento de hipóteses e quando brincam, além de desenvolverem os saberes, os conhecimentos, as crianças desenvolvem sua imaginação e a partir disto, constroem as relações reais com as regras inseridas no meio sociocultural.

No texto quatro Bento (2017, p. 387) afirma que “o brincar pode ser compreendido como uma via privilegiada para lidar com diferentes, com diferentes desafios, assumindo-se como meio de aprendizagem e de desenvolvimento”, sendo possível considerar que o brincar, o brinquedo, a brincadeira, sejam elementos

fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno da educação infantil e para sua aprendizagem.

Podemos compreender assim que, apesar de separarmos este trabalho em categorias, elas estabelecem um diálogo entre si, a respeito da importância das mediações interativas do professor nas brincadeiras, pois implicam diretamente no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças presentes na Educação Infantil.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conseguimos observar no decorrer deste trabalho que a concepção de infância sofreu uma mudança significativa durante o desenvolvimento da sociedade. Assim, como apresentado por Prates (2013) e Ariés (1986), a infância é uma categoria construída historicamente e socialmente, recebendo influências desses meios.

Relacionada diretamente à educação, que do mesmo modo que a infância sofre alterações, a escola se transforma para atender essas modificações. Neste estudo foi apresentado por Kramer (1994), alguns autores, como Froebel, Montessori e Decroly, que caracterizavam a pré-escola como um jardim de infância, e portanto consideravam que as crianças evoluiriam naturalmente, e que para isso era necessário a utilização da ludicidade e da fragmentação de conteúdo, deste modo, as primeiras necessidades atendidas estavam relacionadas aos adultos e aos conhecimentos predeterminados. Além desses autores, observamos que Piaget e Freinet também contribuíram para a mudança no quadro internacional sobre infância.

Alguns documentos brasileiros, nos mostraram que as mudanças relacionadas a infância implicaram na necessidade do surgimento de leis para assim, assegurar a esses indivíduos de seus direitos, dentre eles, o direito a educação, a assistência e a infância. Também é estabelecido por lei que a Educação Infantil faz parte da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral do aluno, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, de tal forma, a educação deixa de ser assistencialista, essa alteração torna-se decorrente ao tripé educacional, educar-cuidar-brincar.

Observamos como um grande avanço para a educação brasileira, o surgimento de normas regulamentadoras, como a Diretrizes Curriculares Nacionais de 2009 e 2010, a LDB nº9.394 de 1996 e a Base Nacional Comum Curricular de 2017, essas normas possuem o caráter de garantir o ensino igualitário em todo o território nacional, em redes municipais e privadas, através de eixos norteadores. Entretanto dentre esses documentos, encontramos a lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, que é responsável pela antecipação dos alunos no Ensino Fundamental.

Considerando esses fatores, compreendemos que o brincar, já colocado em capítulos anteriores como característica inata da criança, vai perdendo espaço na

Educação Infantil para conteúdo do Ensino Fundamental, trazendo a nós a preocupação com a maneira que esses conteúdos serão trabalhados nas salas de aula da Educação Infantil.

A partir da perspectiva sócio histórica de Vygotsky, observamos através de autores como Kohl (2010) e Rego (2011), que o principal aspecto para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças é a interação com o meio social.

Para esclarecer o desenvolvimento humano, Vygotsky utiliza da zona de desenvolvimento proximal, composto pela zona de desenvolvimento real, aquilo que a criança realiza de maneira autônoma, e a zona de desenvolvimento potencial, que consiste em ações que a criança necessita de auxílio naquele momento, esse processo já foi detalhado em capítulos anteriores.

Para Rego e Kohl, que estão apoiadas em Vygotsky, a interação social que ocorre entre o meio e o indivíduo é fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, dentre esse progresso, está a aquisição da linguagem, responsável pelo contato social.

Retomando conceitos que foram essenciais para nortear este trabalho, que foi construído com o intuito de responder ao questionamento do título, Brincar: qual o seu lugar na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil? Pensemos nesse brincar como responsável pela troca de interações entre as crianças, uma vez que já apresentado neste trabalho, a brincadeira é uma característica considerada por Wajskop (2001) como inerente da criança.

Wajskop (2001) acredita que a brincadeira deve ocupar o lugar central da modalidade da Educação Infantil, pois é através dela que Kishimoto (2002) afirma que há oportunidade de exploração, interação, aquisição de novos conhecimentos, linguagem, pensamento e ação.

Concomitantemente com a valorização e a importância do brincar na Educação Infantil, Wajskop (2001) expõe o desestímulo da prática do brincar por parte dos docentes e gestores das escolas, desvalorizando a ação da criança, podendo ser causado por falta de conhecimento ou até mesmo um preconceito ao ligar que o brincar implica apenas em preencher momentos vagos, ou ser julgado como não fazer nada.

Considerando os autores estudados neste trabalho, podemos afirmar que o brincar é positivo para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças da Educação Infantil, e que é através dele que os indivíduos interagem com o meio

social, adquirindo a linguagem, ações, pensamentos e construindo novos conhecimentos.

E para que o lugar do brincar seja estabelecido como central na Educação Infantil, cabe aos professores e gestores escolares organizar o trabalho pedagógico, de maneira com que a brincadeira pertença ao currículo, que ela seja tratada com naturalidade, e com um eixo norteador do processo pedagógico, e como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos através da interação.

Isso implica em pensar e repensar, tanto a formação inicial, como a continuada do docente que necessita, cada vez mais, elementos teóricos, conceituais e experienciais para poder transformar sua prática pedagógica em uma prática emancipadora, que se preocupe com o desenvolvimento da criança num ser crítico e participante da sociedade onde vive, mas, que seja acima de tudo, feliz, pois o brincar é capaz de sempre colocar um sorriso no rosto de quem brinca tornando a vida mais interessante, mais leve e mais desafiadora.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 7.ed. Joinville: Univille, 2007. p.15-43.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara. 1986.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70.ed. São Paulo: Almedina Brasil. 2016.
- BENTO, M. P. G. Arriscar ao brincar: análise das percepções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância. **Revista Brasileira de Educação**. v.22 n° 69. p. 385-403. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0385.pdf> texto 4 >. Acesso em 16 de set. de 2018.
- BOGDAN, B. R. S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal. Ed. Porto, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular 2017**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anex0-texto-bncc-peexportado-pdf-2&category_slug=dezembro 2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anex0-texto-bncc-peexportado-pdf-2&category_slug=dezembro%202017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 02 de agos. de 2018.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 31 de maio de 2018.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>> Acesso em: 05 de agos. de 2018.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Presidência da República Casa Civil. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10618437/artigo-16-da-lei-n-8069-de-13-de-julho-de-1990>>. Acesso em 18 de mar. de 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República Casa Civil. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 02 de Agos. de 2018.

GATTI, B. A. A produção da pesquisa em Educação no Brasil e suas implicações. In: _____ (Org.). **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Ed. Livro Livro, 2007, p. 15-38.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, T. M. Bruner e a brincadeira. In: _____. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning, 2002. p, 139-153.

KOHL, M. O. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2010.

KOLLING, E. **A importância do brincar no desenvolvimento da criança**: vivências, lembranças e contribuições teóricas. Paideia, Belo Horizonte, ano 8, n.10, p. 135-158, 2011.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. 7.ed. São Paulo: Ática, 1994.

LORDELO, R. E.; CARVALHO, A. M. **Educação Infantil e psicologia**: para que Brincar? Psicologia Ciência e Profissão. 2.ed. n° 23. p. 14-21. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v23n2/v23n2a04.pdf>>. Acesso em 16 de set. de 2018.

MACEDO, E.; FRANGELLA, R. C. P. Apresentação – Políticas de currículo ou base nacional comum: debates e tensões. **Educação em Revista** [online]. 2016, vol.32, n.2, pp.13-17. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de agos. de 2018.

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

OLIVEIRA, A. M. F. O brincar e o desenvolvimento infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n.22, 1994, p. 129-137. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10746/10261>>. Acesso em 18 de nov. de 2017.

PEREIRA, F. S. R. *et al.* O tema jogo infantil no periódico Pro-posições. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. v.13 n° 1. p. 107-111. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n1/v13n1a12.pdf>>. Acesso em 16 de set. de 2018.

PRESTES, Z. A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v.22, n.49/2, p. 259-304. 2013.

QUEIROZ; ALBUQUERQUE; UCHÔA, N. L.; ALBUQUERQUE MACIEL, D.; UCHÔA BRANCO, A. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**, vol. 16, n. 34, 2006, p. 169-179. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305423754005>>. Acesso em 18 de nov. de 2017.

REDIN, E. Pré-Escola, para quê? In.WAJSKOP, G. (Org.). **A pré-escola e a criança hoje**. São Paulo: FDE, 1988.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22.ed. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2011.

VECTORE, C. O brincar e a intervenção mediacional na formação continuada de professores de Educação Infantil. **Psicologia USP**. 14.ed. n° 3. p. 105-131. 2003. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/9916022-O-brincar-e-a-intervencao-mediacional-na-formacao-continuada-de-professores-de-educacao-infantil.html> texto 3>. Acesso em 16 de set. de 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WAJSKOP, G. O brincar na Educação Infantil. **Caderno Pesquisa**. São Paulo, n.92, p. 62-69, fev. 1995. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/742.pdf>>. Acesso em 18 nov. 2017.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975, p. 79. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/doc/36952660/O-Brincar-e-a-Realidade-D-W-Winnicott-1975> >. Acesso em 18 de mar. de 2018.