

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE EM ALEGRETE  
CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA**

**CLÁUDIA CELOIRA MOREIRA FERREIRA**

**O BRINCAR E AS LEGISLAÇÕES DO CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ALEGRETE**

**2021**

**CLÁUDIA CELOIRA MOREIRA FERREIRA**

**O BRINCAR E AS LEGISLAÇÕES DO CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Rochele da Silva Santaiana

**ALEGRETE**

**2021**

**CLÁUDIA CELOIRA MOREIRA FERREIRA**

**O BRINCAR E AS LEGISLAÇÕES DO CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rochele da Silva Santaiana

Aprovada em: / /

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rochele da Silva Santaiana  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fani Averbuh Tesseler  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Ms.<sup>a</sup> Raona Denise Pohren  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

## RESUMO

O papel do brincar na formação da criança é uma questão indiscutível no cenário contemporâneo, em razão de suas amplas contribuições. Com base nessa temática, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar como o processo do brincar é considerado pelas produções teóricas e as bases legais do campo da Educação Infantil. Nesse sentido, com o intuito de problematizar e alcançar a proposta, metodologicamente, foi delineada a pesquisa como abordagem qualitativa, a qual se utilizou das contribuições teóricas de autores como Martins Filho (2008), Dornelles e Marques (2015), Carvalho (2005), Carvalho e Fochi (2017), Fochi (2020), Barbosa (2018), entre outros. Além da pesquisa bibliográfica, o estudo realizou uma análise documental das legislações que fornecem orientações ao campo da Educação Infantil, como LDB, PNE, DCNEI e BNCC, com o intuito de analisar como essas leis consideram e trazem o brincar em seus textos. Tais documentos reforçam a importância das crianças frequentarem a Educação Infantil desde os quatro anos de idade, como forma de garantir o cuidado e o desenvolvimento pleno das crianças, através dos eixos norteadores do currículo: as interações e as brincadeiras. Essas análises demonstram que o brincar é reconhecido no cenário legal que orienta a Educação Infantil como uma prática necessária para formação dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Brincar. Formação da criança.

## **ABSTRACT**

The role of toys in the formation of children is an indisputable issue in the contemporary scenario, due to their broad contributions. Based on this theme, the present work has the general objective of analyzing how the process of playing is considered by theoretical productions and as legal bases in the field of Early Childhood Education. In this sense, in order to problematize and achieve the proposal, methodologically, a research was designed as a qualitative approach, which uses the theoretical contributions of authors such as Martins Filho (2008), Dornelles and Marques (2015), Carvalho (2005), Carvalho and Fochi (2017), Fochi (2020), Barbosa (2018), among others. In addition to bibliographic research, the study carried out a documentary analysis of the laws that provide guidance to the field of Early Childhood Education, such as LDB, PNE, DCNEI and BNCC, in order to analyze how these laws consider and bring play in their texts. These documents reinforce the importance of children attending Early Childhood Education since the age of four, as a way to ensure the care and full development of children, through the guiding axes of the curriculum: interactions and games. These analyzes demonstrate that toys are recognized in the legal scenario that guides early childhood education as a necessary practice for the training of subjects.

**Keywords:** Child education. Play. Child training.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>10</b>
<b>3</b>	<b>O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA HISTÓRICA: ALGUNS RECORTES</b> .....	<b>12</b>
3.1	O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	16
<b>4.</b>	<b>O BRINCAR NA LEGISLAÇÃO E ORIENTAÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	<b>21</b>
4.1.	A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: POSSÍVEIS ARTICULAÇÕES COM O BRINCAR .....	25
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>31</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>33</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Brincar na infância é uma atividade que gera muito prazer, mas principalmente pode ser entendido como um ato que favorece a aprendizagem na ação infantil, fase essencial no desenvolvimento da criança. O ato de brincar é necessário, é por meio dele que as crianças descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. A brincadeira, segundo Brougère (2001), supõe contexto social e cultural, sendo um processo de relações interindividuais, de cultura.

Por ser tão importante para a formação das crianças, o brincar se apresenta como necessário na Educação Infantil, etapa que vai de zero a cinco anos de idade e antecede o Ensino Fundamental. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu art. 4º:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: pré-escola; ensino fundamental; ensino médio.

A Educação Infantil primeira etapa da Educação Básica que inicia desde zero e vai até os cinco anos de idade é obrigatória somente a partir dos quatro anos, sendo garantido o acesso e a permanência até a conclusão do Ensino Médio, até os dezesete anos de idade. Com relação à Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), em seu artigo 29, considera que:

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.

Houve um grande caminho até ter garantido o reconhecimento da Educação Infantil como uma etapa da Educação Básica brasileira. Para compreender esses avanços, é importante destacar a inserção das mulheres no mercado de trabalho, que foi uma das mudanças mais importantes da sociedade atual tendo reflexo no âmbito escolar. Diante deste novo contexto a educação infantil começa a tomar espaço, o reconhecimento dessa fase do ensino aumenta, a escola para as crianças pequenas passa a ser vista como mais do que um ambiente para deixar as crianças enquanto as mães trabalham.

Segundo Leontiev (2006) esta nova situação contribui para um novo olhar sob crianças de 0 a 5 anos, que passaram a ser valorizadas como indivíduos que pensam, brincam, interagem e imaginam. Assim, o desenvolvimento infantil passou a ser fonte de diversas pesquisas de diferentes áreas de conhecimento para compreender melhor a aprendizagem das crianças, contribuindo com a criação de práticas pedagógicas inovadoras diante desta etapa de ensino.

Os autores Martins Filho e Delgado afirmam que “no desenvolvimento, aprendizagem e socialização, a brincadeira ganha papel fundamental, conteúdo por excelência no processo de formação humana das crianças” (MARTINS FILHO; DELGADO, 2016, p. 110). Assim, o brincar é visto como aspecto essencial na infância, indispensável ao currículo escolar.

Barbosa e Richter reafirmam as relações entre o desenvolvimento infantil e o brincar ao afirmar que é preciso construir “cotidianos tecidos com sensibilidade e beleza, com crianças brincando, realizando investigações, com professores provocando aprendizagens” (BARBOSA; RICHTER, 2015, p. 196). As autoras falam que a Educação Infantil precisa ser uma etapa leve, criativa, que estimule a imaginação, a autonomia e a interação.

A pesquisa se justifica por discutir as contribuições do brincar para o desenvolvimento das crianças matriculadas na etapa da Educação Infantil, aprofundando as relações entre a brincadeira e a aprendizagem. Ao brincar a criança tem a oportunidade de vivenciar diversos papéis e contextos de vida, criando diferentes relações, pois, por meio desta atividade, ela conhece e transforma o seu mundo, imitando situações, falas, atitudes e habilidades que superam suas capacidades, apropriando-se das formas de agir do adulto e ampliando os instrumentos que tem para se relacionar com mundo (VYGOTSKY, 2007).

Devido a importância do brincar para a aprendizagem das crianças, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituída em 2009, documento que orienta esta etapa escolar, estabelecem que a criança deve ser considerada como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 13).



Desta forma o educador pode realizar um importante papel durante as brincadeiras, rodas de conversas e atividades lúdicas que permitam a integração, de maneira que os alunos assumam autonomia no desenvolver das atividades. Assim, o brincar é considerado pela legislação um componente essencial do currículo da Educação Infantil.

Transformar a sala de aula em um ambiente prazeroso é tarefa do professor e precisa de esforço e criatividade, ao acreditar no lúdico podemos assim ver a importância de se incentivar o brincar durante as várias atividades e para que elas estejam mais presente no contexto escolar. A criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e diferente, ou seja, a forma como o brincar é trabalhado pelo contexto da escola é importante para que a intencionalidade seja uma questão incentivadora da aprendizagem.

Diante da contribuição do brincar para as aprendizagens na Educação Infantil elaborou-se a seguinte questão de pesquisa: Como a brincadeira e o brincar aparecem na produção teórica e legal para orientar o campo da Educação Infantil? A partir disso, propõe-se o objetivo de analisar como o processo do brincar é considerado pelas produções teóricas e as bases legais do campo da Educação Infantil.

Os objetivos específicos, de acordo com a questão de pesquisa e com o objetivo geral da pesquisa, são os seguintes: apresentar um breve histórico da Educação Infantil como etapa de ensino; realizar uma revisão de literatura a partir da produção acadêmica de autores com relação ao brincar na Educação Infantil; analisar as leis e os principais documentos que tratam do brincar na Educação Infantil.

Na sequência, irei primeiramente apresentar a Metodologia usada nesse estudo como forma de orientar o leitor ou pesquisadora que tiver acesso a esse estudo sobre como ele foi produzido e pensado.

## 2 METODOLOGIA

O assunto estudado nesse trabalho contempla as relações e a importância do brincar para a formação das crianças matriculadas na Educação Infantil, que é a primeira etapa da educação básica. Assim, o tema está dentro da área educacional e nas práticas escolares das escolas brasileiras, que fazem parte dos conhecimentos que envolvem as ciências humanas. Por isso, será realizada uma pesquisa qualitativa para fazer o trabalho.

A proposta de uma pesquisa qualitativa se volta para a análise do contexto de estudo, que nesse trabalho é o espaço escolar. As pesquisas “são qualitativas porque o conhecimento não é indiferente; porque não existe relato ou descrição da realidade que não se refira a um sujeito” (DEVECHI; TREVISAN, 2010, p. 150). O objetivo dessa forma de estudo não se relaciona com números ou gráficos, mas com a compreensão das relações sociais, práticas e as produções teóricas sobre as temáticas estudadas.

Esse trabalho qualitativo vai ser construído com base em uma revisão de literatura e pesquisa bibliográfica inserindo nesse arcabouço o que os documentos oficiais também nos trazem sobre a importância das brincadeiras e do brincar, constituindo o currículo da Educação Infantil.

Segundo Gil (2018, p. 28) a pesquisa bibliográfica, “inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos [...], bem como o material disponibilizado pela Internet”. Como explanado pela autora tais fontes irão compor os materiais que compõem o embasamento desse estudo.

Sendo assim, foi adotada a pesquisa bibliográfica no presente estudo como uma metodologia em educação que se utiliza das contribuições de autores e pesquisadores da Educação Infantil, do brincar e da infância como forma de embasar e fundamentar as análises realizadas nesse trabalho, aliando às legislações do campo. Ressaltamos como apontado por Fonseca como a pesquisa bibliográfica:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto (FONSECA, 2002, p. 37).

Nesse sentido, entendemos que a pesquisa bibliográfica se articula muito bem com uma análise documental. Esta também usa uma diversidade de materiais, mas

principalmente de documentos, legislações, decretos e outros que apresentam relevância e articulação com o tema estudado. Gil explica que dentre os documentos mais comuns nesse tipo de pesquisa estão:

1. documentos institucionais, mantidos em arquivos de empresas, órgãos públicos e outras organizações;
2. documentos pessoais, como cartas e diários;
3. material elaborado para fins de divulgação como folders, catálogos e convites;
4. documentos jurídicos, como certidões, escrituras, testamentos e inventários;
5. documentos iconográficos, como fotografias, quadros e imagens;
6. registros estatísticos (GIL, 2018, p. 29).

Além dos autores do campo da Educação Infantil, foram analisados documentos e legislações que orientam a primeira etapa da Educação Básica com o intuito de analisar como essas leis consideram e trazem o brincar em seus textos. Assim, a tabela abaixo apresenta os documentos e as legislações analisados neste trabalho, que servem de material para a análise do brincar na Educação Infantil.

Tabela 1 - Materiais da pesquisa

<b>Documentos analisados</b>	<b>Ano</b>
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	1996
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2010
Plano Nacional da Educação	2014
Base Nacional Comum Curricular	2017

Fonte: Autora (2021).

O trabalho no todo foi realizado olhando para as produções teóricas dos autores do campo da Educação Infantil, compondo então como material analítico materiais bibliográficos e documentais, relacionados com o tema desse estudo. A seguir, é mostrada a seção “O brincar e sua importância”, que fala sobre a história do brincar e sua relevância para a infância.

### 3 O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA HISTÓRICA: ALGUNS RECORTES

Para entender a importância do brincar para o desenvolvimento da criança e a presença das brincadeiras na Educação Infantil é preciso trazer um pouco da história do brincar. Embora tenhamos o entendimento de que o que aqui se apresenta nos limites deste trabalho são um recorte histórico.

A convivência das crianças com brinquedos e brincadeiras acontece desde a Antiguidade. A história dos povos antigos mostra a “presença de um comércio de brinquedos na Roma dos séculos III a IV d.C., mas isso não significa que o brinquedo e sua existência estavam entrelaçados com as questões do desenvolvimento” (BARROS, 2009, p. 85). Em outras palavras podemos suspeitar que os brinquedos da época diferiam completamente com os que conhecemos hoje como brinquedos e não estavam associados a um processo educativo e pedagógico, talvez somente lúdico e entretenimento. As crianças tinham acesso a brinquedos como bonecas, cavalos de pau, jogos com ossos e pedras (BARROS, 2009).

Embora esses brinquedos existissem, não haviam palavras e conceituações sobre o brincar, o lúdico e à infância, pois a própria noção de infância não tinha se constituído ainda. Mas alguns artistas começaram a observar as crianças e pensar nas consequências do brincar para elas. As primeiras diferenças entre os adultos e as crianças começou por volta do século XIV, quando o surgimento de máquinas industriais, a sociedade se organizando modernamente (DORNELLES; MARQUES, 2015) levou à uma mudança das relações entre adultos e crianças, no mundo do trabalho, porque essa função passou a ser considerada somente concernente ao mundo adulto.

[...] a emergência da infância só foi possível a partir dos séculos XVI e XVII graças à imposição da família, à instituição da escola e à normalização imposta pelas Ciências Humanas. Desde então, a infância ganhou visibilidade como sendo uma fase de inocência, precisando ser preservada dos conhecimentos relacionados à sexualidade adulta (DORNELLES; MARQUES, 2015, p. 294).

Aos poucos a ideia de infância como um período único das crianças, foi se construindo na sociedade, diferenciando cada vez mais as crianças das pessoas em idade adulta. Mas isso não aconteceu de forma rápida, as características do período da infância, a ludicidade e as brincadeiras foram aumentando devagar ao longo dos séculos, principalmente, durante o Século das Luzes, quando há um aumento da

produção de livros e estudos sobre a infância, enfatizando as especificidades dessa etapa (BARROS, 2009).

Kramer (2001, p. 19) afirma que:

A idéia de infância, como se pode concluir, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbana-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança, exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura.

Assim, a infância começa a ser olhada como uma etapa diferente da vida adulta, colocando as relações de trabalho para a responsabilidade dos pais. A sociedade medieval deveriam crescer “rapidamente para participarem do trabalho e atividades dos adultos” (TEIXEIRA, VOLPINI, 2014, p. 78). Nesse momento, apenas as crianças com alta renda e pertencentes a classes sociais de prestígio frequentavam colégios, enquanto as demais realiza atividades domésticas e outras práticas.

Assim, pode ser evidenciado que nos séculos XIV, XV E XVI a criança era considerada como um adulto em crescimento, não havendo muitas especificidades próprias da infância. Entretanto, a partir do final do século XVI e século XVIII a criança “começa a ser percebida como um ser diferente dos adultos. A educação desse período pretendia torná-las pessoas honradas, portanto, a educação passou a ser teórica e não prática” (TEIXEIRA, VOLPINI, 2014, p. 78). Esse histórico foi necessário para a pesquisadora ampliar os entendimentos de que a infância enquanto concepção foi importante para o entendimento da importância do brincar e das brincadeiras no desenvolvimento infantil.

Nesse período, a educação era voltada ao estudo teórico como forma de ensinar às crianças os valores e conhecimentos necessários para elas, não valorizando tanto as práticas na aprendizagem. Ocorre a diferenciação entre adultos e crianças, e diante disso, houve a necessidade de cuidado e escolarização para as crianças, que precisavam ser protegidas, educadas e ensinadas dentro de um espaço adequado para isso, distante dos adultos.

Perante essas mudanças ocorridas no século XVIII, a criança não é mais tida como um pequeno adulto, mas como um sujeito que está em uma fase diferente de aprendizagem, que vai tendo experiências no contato com as outras pessoas. Essa

sociedade trouxe mudanças na indústria que tiveram consequência no desenvolvimento das crianças e na sociedade de forma geral.

No Brasil, o surgimento de jogos e brincadeiras se relaciona com a grande diversidade entre os povos. As crianças de origem negra e indígena brincavam com objetos de caça, pesca e de sobrevivência, utilizando materiais retirados do ambiente para inventar brincadeiras, já os portugueses tinham uma ideia de lazer e diversão das crianças (SANT'ANNA; NASCIMENTO, 2011). As atividades que consideramos e nomeamos como lúdicas integravam o cotidiano e a rotina da vida dessas crianças em suas comunidades.

Os índios sempre se fizeram valer de seus costumes para ensinar seus filhos a caçar, pescar, brincar, dançar; uma maneira lúdica do aprendizado e que representa a cultura, a educação e a tradição de seus povos. Seus filhos constroem seus próprios brinquedos com materiais extraídos da natureza; caçam e pescam com o olhar diferente dos adultos e seus objetivos são sempre o de brincar e se divertir sem que de fato o façam para sua real necessidade de sobrevivência (SANT'ANNA, NASCIMENTO, 2011, p. 23).

Mesmo com culturas muito diferentes, os povos que compuseram a constituição do Brasil tinham em comum o fato de não conhecer a relação do brincar com a aprendizagem escolar e infantil. O mesmo pode ser pensado em relação as crianças negras escravizadas que trouxeram com suas famílias sua cultura, educação e tradição desenvolvidas de forma criativa, lúdica” (SANT'ANNA, NASCIMENTO, 2011, p. 24) e que ao mesmo tempo satisfazia suas reais necessidades de sobrevivência a agrura de suas vidas ao chegarem no Brasil.

Podemos então pensar que o brincar, a brincadeira se deslocou histórica e culturalmente, respondendo as demandas e necessidades das crianças contextualizadas socialmente. O brincar associado a aprendizagem e escolarização é uma criação institucional moderna que se atrela a invenção de outra instituição, a escola.

A partir dos séculos XIX e XX, as discussões sobre o papel dos brinquedos e das brincadeiras ficam mais fortes, pois começam a ser desenvolvidos mais estudos sobre a criança e essa fase de formação humana. Nesse contexto, “surge um novo sentimento em relação à infância, havendo um crescimento significativo quanto ao conhecimento da criança” (TEIXEIRA, VOLPINI, 2014, p. 78), o que contribuiu para uma nova visão acerca da criança.

Sant'Anna e Nascimento (2011) destacam as contribuições de Maria Montessori, Levi Vygotsky e Jean Piaget para a construção da concepção de crianças, brincar e infância. Montessori, médica que viveu entre os anos de 1870 e 1952, acreditava que os jogos sensoriais, linguísticos, matemáticos, dentre outros, e os brinquedos eram estratégias para buscar o desenvolvimento das crianças (BARROS, 2009). O material dourado, material utilizado atualmente como suporte matemático nas escolas, foi uma de suas contribuições para a construção da relação entre ludicidade e brincadeira no espaço escolar.

Outro autor importante no século XX foi Vygotsky, psicólogo que viveu entre 1896 e 1934. Ele criou uma teoria sociointeracionista de aprendizagem, falando que o desenvolvimento acontece por meio das interações sociais que as crianças fazem com o meio social e cultural em que vivem. Para Vygotsky, o brinquedo é uma forma de conquistar a aprendizagem:

No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 2007, p.134).

Os brinquedos e os jogos incentivam que as crianças usem sua imaginação, construam relações com a realidade, recriem objetos a partir da criatividade e autonomia e aprendam a construir e seguir regras brincando sozinhas ou com outras crianças. Nessas relações com o brincar, a criança pode criar novas brincadeiras, dando novos significados a objetos e situações do cotidiano. Assim, “um pedaço de madeira pode deixar de ser simplesmente um pedaço de madeira, para a criança ele pode se tornar um cavalo” (NAVARRO, 2009, p. 128).

Piaget, biólogo e psicólogo que viveu entre 1896 e 1980, também discutiu a relação entre o brincar, a infância e o desenvolvimento da criança. Segundo ele, ao brincar a criança aprende o contexto social a partir de suas percepções, dando outros sentidos, já que sua interação com os objetos e os brinquedos são independentes dos significados manifestados na realidade, mas da função que a criança lhe atribui (PIAGET, 1971).

Na modernidade, as crianças eram explicadas por “concepções de inocência, de pureza, de necessidade de proteção – secularmente associadas à infância” (DORNELLES, MARQUES, 2015, p. 295), mas a partir do estudo dos autores citados

e de outros pesquisadores, foram sendo pensadas as “múltiplas formas de viver a infância na contemporaneidade” (DORNELLES; MARQUES, 2015, p. 292). Assim, a infância não pode ser vista somente em uma singularidade mas sim em uma pluralidade. E o brincar, ao longo dos séculos, foram se transformando diante das mudanças sociais e culturais por quais passam as crianças.

Atualmente, muitos pesquisadores estudam o brincar, a fim de apresentar novas ideias sobre os jogos e as brincadeiras e suas relações com o desenvolvimento das crianças. Segundo Barbosa (2018, p. 100), o “direito ao brincar é uma especificidade da infância. Os adultos se divertem, têm entretenimento, jogam, mas eles não brincam. [...] Portanto, precisa ser defendida em tempos de adultização”.

Acerca do direito ao brincar, o autor Redin (1998, p. 55) corrobora com Barbosa, ao afirmar que:

Sempre que um direito é garantido em lei e estatuto, ou responde a interesses ou indica que ele está sendo violado. Se ele [direito] fosse garantido, não precisava ser legislado. [...] O direito do brincar aparece, pela primeira vez, como um direito fundamental exatamente porque está [na época] sendo violado.

A autora evidencia que o campo da infância deve ser entendido e valorizado enquanto um momento único da vida das pessoas, em que as crianças precisam ter liberdade para brincar, interagir e experienciar novas descobertas próprias do processo de desenvolvimento infantil. Em tempos de adultização, ou seja, onde muitas crianças não têm garantido seu direito ao brincar e viver a infância, o brincar e as brincadeiras se tornam cada vez mais essenciais.

### 3.1 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É importante afirmar que a Educação Infantil e a escolarização das crianças pequenas foram decorrentes dos processos de garantia de acesso, cuidado, educação e proteção à criança a partir da diferenciação das infâncias como uma etapa específica de formação, desenvolvida ao longo da modernidade.

É possível dizer, portanto, que tais instituições se estruturaram no Brasil (assim como em vários países ocidentais) com diferentes denominações e prestações de serviços de cuidado e educação diversificados, procurando atender às demandas sociais do contexto no qual estavam inseridas (CARVALHO, 2005, p. 74).



A partir da metade do século XX, as escolas voltadas às crianças pequenas se expandiram no Brasil, assim como as produções acerca dessa implantação, diante da necessidade de constituir um espaço próprio para educar e cuidar da infância. Foi a partir desse momento de escolarização infantil, que as crianças passaram a ser mais valorizadas como sujeitos específicos da infância, sendo possível olhar o brincar como uma manifestação dos desejos, da imaginação, da aprendizagem e da interação entre as crianças.

A Educação Infantil, etapa inicial da Educação Básica, vai da faixa etária de zero a cinco anos de idade, segundo a LDB (BRASIL, 1996). Por se voltar ao desenvolvimento das crianças, essa etapa precisa utilizar metodologias e propostas que valorizem a ludicidade e a brincadeira, pois “se o brincar auxilia na aprendizagem, é necessário que os professores sejam a favor do lúdico, pois do contrário a escolarização infantil perderá a sua principal característica” (TEIXEIRA; VOLPINI, 2014, p. 78).

Martins Filho defende que não existe uma criança ou infância, mas sim crianças e infâncias, já que existem diferentes contextos, etnias, classes, gêneros e condições de vida constroem diversas infâncias. Dessa forma, “as especificidades da infância, e conseqüentemente de sua educação, vão muito além de uma simples demarcação etária, cuja única finalidade é ver a criança tornar-se o futuro adulto bem adaptado” (MARTINS FILHO, 2008, p. 101). Pra ele, o brincar é uma atividade natural e livre realizada pelas crianças, que é parte da infância.

Sabendo da importância do brincar para o desenvolvimento da criança, o papel das escolas em promover espaços para a realização de jogos e brincadeiras que estimulem a imaginação, a interação e a aprendizagem por meio do brincar é ainda maior.

O brincar também contribui para a formação emocional, afetiva, motora e social, por isso, é uma atividade necessária de ser incentivada no dia a dia da sala de aula. As brincadeiras mais do que promover o desenvolvimento, favorecem a construção de experiências prazerosas e descobertas pelas crianças, pois esse é período de “estar na escola para ser criança e viver plenamente os anos iniciais da vida, brincando, criando, pensando, se movimentando, se expressando, comunicando ideias e sentimentos, cantando, pulando, correndo” (LIMA; AKURI; VALIENGO, 2018, p. 362).

Promover espaços para as brincadeiras, a imaginação, a socialização e a ludicidade são muito importantes também porque as crianças convivem cada vez mais tempo com tecnologias e brinquedos eletrônicos, muitas se tornando adultas muito cedo, então o brincar acaba estando menos presente na infância e junto às famílias. Assim, a escola passou a ser um espaço fundamental para ofertar momentos de brincadeiras, garantindo o direito das crianças de brincar, principalmente, aquelas que não tem condições de brincar por viver em situação de extrema pobreza.

Sobre essas novas realidades e relações com o brincar, Navarro afirma:

A criança deve aprender tudo o que conseguir, freqüentar todas as aulas que seus pais possam pagar, procurando um futuro bom, uma profissão interessante e lucrativa. Isso sem pensar naqueles que, desde muito cedo, trabalham nas ruas para ajudar no orçamento de casa. O tempo é todo preenchido em favor do futuro, e não do presente, não se pensa na infância como tempo da vida que tem suas características próprias. É necessário, é importante ser criança, ter tempo para brincar, socializar, olhar para o mundo com o olhar da criança, sem tantas pressões e responsabilidades (NAVARRO, 2009, 2124).

A Educação Infantil é uma etapa de ensino da Educação Básica que tem a função de promover o desenvolvimento integral das crianças, sendo um espaço também de cuidado enquanto pais, mães e responsáveis trabalham. Segundo a autora, essa etapa passou a ser vista como um ambiente de desenvolvimento às crianças que, muitas vezes, são pressionadas a aprender a ler, escrever, calcular e fazer outras tarefas já nesse momento inicial da escola, deixando pouco tempo para brincar e ser criança.

De acordo com Nicolieto et al., “há uma naturalização em nossa sociedade da compreensão de brincar como prática não séria, meramente divertida e ociosa” (NICOLIETO *ET AL.*, 2019, p. 356), o que gera uma resistência nos adultos sobre as brincadeiras na escola, como se o brincar não fosse importante para a formação. Muitos professores também têm essa ideia e acabam deixando pouco tempo para o brincar somente após as crianças realizarem as atividades e propostas dos planejamentos, relacionando o brincar como um passatempo.

O brincar e o lúdico são aspectos que precisam estar presentes na Educação Infantil para garantir que todas as crianças tenham esse direito de poderem vivenciar experiências de criação, imaginação, interação, com os pares e com adultos. Embora as brincadeiras sejam valorizadas para a formação das crianças, as práticas docentes “parecem relacionadas a falta de conhecimento sobre o lugar da brincadeira no

currículo em ação na Educação Infantil e seu papel na formação humana de meninos e meninas” (LIMA; AKURI; VALIENGO, 2018, p. 368).

A forma de brincar livre “[...] não deve ser menosprezada, posto que, a criança, principalmente nessa fase, se desenvolve através da interação com o meio e os colegas, e durante a atividade livre acontece essa interação naturalmente” (ALMEIDA; RODRIGUES, 2015, p. 37). Ao oportunizar espaços para desenvolver as brincadeiras espontâneas, as crianças podem sentirem-se livres para imaginar, representar papéis sociais e criar, conforme seus interesses. Portanto, é possível afirmar que:

O brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária; para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros, os papéis que assumirão no decorrer da brincadeira, o tema, o enredo, todos dependendo unicamente da vontade de quem brinca (TEIXEIRA; VOLPINI, 2014, p. 83).

Portanto, diversos autores enfatizam o brincar livre como uma proposta indispensável de ser propiciada na Educação Infantil, dando às crianças esse direito de brincar espontaneamente. O brincar dirigido também é importante porque pode se direcionar para os conhecimentos e saberes que cada criança precisa aprender, mas o brincar livre oferece espaços de criação, imaginação, convivência com os colegas, autonomia e descobertas. Mas cabe aqui em relação a Educação Infantil importante alerta:

As crianças adoram a natureza e são encerradas dentro de salas de aula de referência, gostam de brincar e são interrompidas bruscamente em suas brincadeiras, gostam de se movimentar e são condenadas à imobilidade constante, gostam de atividades simultâneas e são levadas a grandes períodos de espera, gostam de falar e são levadas ao silêncio frequentemente (MARTINS FILHO, 2018, p.113).

O autor nos auxilia a pensar no quanto pode ser prejudicial o excessivo direcionamento nas práticas envolvendo as crianças, principalmente no contexto da Educação Infantil. O brincar dirigido e o brincar livre, juntos, podem trabalhar diferentes questões do desenvolvimento das crianças, sendo partes importantes do cotidiano da Educação Infantil, sendo o segundo devendo ser respeitado e priorizado.

A utilização de recursos como jogos, músicas, brincadeiras antigas e atuais, dinâmicas que envolvam a motricidade, brinquedos, histórias e outros, constituem formas de trabalho que promovem a interação, a expressão, a curiosidade e a

ludicidade no processo de aprendizagem das crianças. Sobre isso nos aponta os autores:

Por isso, o brincar, seja de forma livre ou dirigida deve estar presente no ambiente escolar, pois a criança deve ter oportunidade de brincar em qualquer lugar. Então no âmbito educacional, cabe ao professor reservar períodos no qual os alunos possam realizar atividades lúdicas de forma dirigida e em outros momentos proporcionar as crianças momentos de brincadeiras de conduta livre, para que ela possa expressar sua vontade e assim realizar as atividades pela sua motivação interna, pelo prazer que lhe proporciona (REAL; SANTOS; WEBER, 2017, p. 88).

A Educação Infantil, ao incentivar espaços para brincadeiras, não trabalha apenas as partes cognitiva ou sociais, mas trabalham um desenvolvimento conjunto de várias capacidades. O brincar permite a “ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social)” (TEIXEIRA, 2012, p. 43), envolvendo muitas questões que contribuem para a formação infantil.

Assim, as crianças não aprendem apenas conhecimentos escolares, mas aprendem a se relacionar, conviver, construir regras, dialogar, interagir com colegas e adultos, se alimentar, compartilhar brinquedos e objetos e outras aprendizagens que serão importantes para a vida em sociedade. Quando a Educação Infantil valoriza o brincar e o lúdico, dá oportunidade de todas as crianças brincarem e ser criança de verdade, mesmo para as pessoas que vivem diferentes contextos sociais e econômicos.

Trabalhar com brincar livre e dirigido contribui para a formação das crianças e para a construção de momentos de diversão, prazer e interação, que serão lembrados por elas ao se voltarem à sua infância. Dessa maneira, os professores têm um papel de tornar possível aprender, se desenvolver e se divertir ao mesmo tempo, mediando as brincadeiras e incentivando as crianças a ampliar seus conhecimentos afetivos, sociais, motores e cognitivos, garantindo o direito a viver a infância.

#### 4. O BRINCAR NA LEGISLAÇÃO E ORIENTAÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, serão apresentadas e discutidas as principais legislações que regulamentam a Educação Infantil no contexto brasileiro a fim de analisar como o brincar e as brincadeiras aparecem nesses documentos legais. Dentre elas, cabe destacar a LDB, o Plano Nacional de Educação (PNE), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Através da Lei nº 12.796, de 2013, a LDB passou a exigir uma idade mínima de frequentar as escolas, além de definir a educação básica como “obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade” (BRASIL, 1996), o que inclui as etapas da pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Sendo considerada obrigatória pelas legislações a Educação Infantil passou a ser ainda mais reconhecida como uma importante etapa para o desenvolvimento infantil, necessária para uma educação de qualidade.

##### Quadro 1 – LDB e a Educação Infantil

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.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996)

Fonte: Autora (2021).

O documento traz uma concepção de Educação Infantil enquanto um etapa escolar que visa a formação integral das crianças de zero a cinco anos, sendo ofertada em creches, até os três anos, e pré-escolas às crianças com idade entre quatro e cinco anos.

Podemos afirmar que já não é recente em nossa legislação – e também nos estudos e pesquisas relacionados à área – o reconhecimento da Educação Infantil como importante etapa educativa da vida das crianças de até 5 anos de idade, haja vista uma história de mais de duas décadas contadas a partir da promulgação da LDBEN (BRASIL, 1996), na qual essa etapa do ensino

passou a ser a primeira da Educação Básica (LIMA; AKURI; VALIENGO, 2018, p. 363).

Portanto, é possível considerar que a LDB reforça o brincar e o cuidado da criança nesse etapa, por ser a primeira da Educação Básica. Em consequência da LDB, muitas legislações foram sendo construídas e implementadas a fim de regulamentar diretrizes e planos específicos para ampliar e qualificar a Educação Infantil.

É fundamental ressaltar que a LDB/1996 fortaleceu toda uma proposição de direitos das crianças que precisam ser respeitados, e nesse caso entendo que o brincar é um direito fundamental para as crianças e as múltiplas infâncias que habitam nossas escolas. Mas é importante considerar que por vezes os direitos das crianças são “entendidos como um conjunto de valores consagrados por instrumentos jurídicos, de âmbito internacional e nacional, que se destinam a fazer respeitar e a concretizar determinados princípios e condições de vida para elas” (TOMÁS, 2018, p. 11). Acredito no registro deste trabalho que a LDB/96 mais que conformar o direito da crianças, possibilitou um avanço no campo da Educação Infantil.

Considero importante nesse contexto trazer outro documento balizador das políticas educacionais, o Plano Nacional de Educação. O PNE<sup>1</sup> escolhido para o estudo nessa pesquisa é do ano de 2014 sendo o documento atual e vigente. É uma ação com iniciativa do governo federal para melhorar a educação brasileira. Para isso o documento colocou como finalidades vinte metas que se voltam à Educação Básica, ao Ensino Superior e à formação de professores, sendo que dentro de cada uma das metas podem ser apresentadas estratégias para o alcance dos objetivos. Dentre elas, a meta 1 se refere à primeira etapa de ensino:

#### Quadro 2 – Excertos do PNE acerca da Educação Infantil

##### Meta 1 - Educação Infantil

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (PNE, 2014).

Fonte: Autora (2021).

<sup>1</sup> A partir desse momento será utilizada apenas a sigla PNE para se referir ao Plano Nacional de Educação.

Essa meta teve por consequência na educação brasileira o aumento dos anos para a Educação Básica, então as crianças passaram a entrar na escola com quatro anos. Como antes não era obrigatório que as crianças de 4 e 5 anos estivessem na escola, outra consequência dessa meta foi a necessidade de oferecer a Educação Infantil em outros espaços, construindo novas escolas ou adaptando lugares para que as matrículas fossem garantidas para todos.

É importante articular a ampliação da oferta em escolas de Educação Infantil à qualidade dos processos educativos nessa primeira etapa. Portanto, os autores apontam que é necessário:

[...] combinar os objetivos quantitativos de expansão da oferta com a observação dos indicadores qualitativos, afirmando a especificidade da EI no interior dos sistemas públicos de ensino, de modo a fortalecer a unidade entre a creche e a pré-escola, a estruturação física e de materiais das instituições (conforme os parâmetros nacionais de qualidade), a qualificação (formação inicial e continuada) e valorização dos quadros profissionais (integrados ao magistério) (CÔCO; SALGADO, 2018, p. 08).

Outro documento que regula o currículo para a Educação Infantil nacional que são de extrema importância que trago a este estudo e análise são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, criadas pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Tal resolução faz orientações sobre as características dessa etapa, as experiências, propostas, metodologias e a pertinência das interações e brincadeiras para o currículo da Educação Infantil. Além disso, as diretrizes mostram suas concepções sobre o que é ser criança na Educação Infantil, definindo como um “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona [...]” (BRASIL, 2010).

Essas ideias mostram que as crianças de hoje não são alunos passivos, como muitas vezes eram vistos, mas têm direitos de brincar, interagir e viver com colegas, professores e demais adultos presentes nas escolas, ter experiências e descobertas, sendo capazes de fazer coisas novas e produzir cultura. A concepção das diretrizes traz o ponto de vista de que as crianças devem vivenciar nas escolas uma infância que seja potencializada com a interação entre seus pares, entre adultos e crianças e pelas de brincadeiras, e que isso é seu direito estabelecido em lei.

Pensar na relação do adulto com as crianças, compreendendo a interação como a centralidade da ação pedagógica, não apenas reposiciona os papéis

das crianças e dos adultos, [...] mas muda uma dada visão de mundo e de conhecimento que se coloca mais aberta e receptiva às imprevisibilidades, à negociação e à participação (FOCHI, 2020, p. 14).

Diante da importância dessas questões para a educação das crianças, o documento destaca as interações e a brincadeira como eixos principais do currículo das instituições escolares de Educação Infantil. A partir desses eixos as crianças devem ser incentivadas a desenvolver diferentes formas de expressão, motricidade, convívio com as linguagens oral e escrita, relações quantitativas e espaciais, confiança, saúde e bem-estar, questionamento e criticidade, cuidado ambiental, respeito pelas culturas brasileiras, recursos tecnológicos e muitas outras vivências (BRASIL, 2010). Mas que todas essas possibilidades possam ser vivenciadas de forma que sejam preservadas a interação e a brincadeira.

#### Quadro 3 - DCNEI

**Eixos do currículo:**

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (BRASIL, 2010).

Fonte: Autora (2021).

Nesse sentido, o documento que estabelece as diretrizes para a Educação Infantil reforçam a interação e a brincadeira como aspectos centrais do trabalho pedagógico com as crianças. Acerca desse trecho mencionado pelas diretrizes, Carvalho e Fochi (2017, p. 28) defendem que “é preciso que as instituições de educação infantil desenvolvam práticas pedagógicas que tenham, de fato, como eixos norteadores do currículo as interações e as brincadeiras”.

Ao assumir a concepção das crianças matriculadas nessa etapa de ensino como sujeitos de direitos e ao colocar as interações e as brincadeiras como eixos dos currículos da Educação Infantil, as diretrizes reforçam o seguinte ponto de vista:

#### Quadro 4 – Concepção de criança das DCNEI

**2.2 Criança:**



Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Fonte: Autora (2021).

Assim, a interação e o brincar são vistas como questões fundamentais para que as crianças vivam sua infância, entendida como seu direito. Mas se evidencia no proposto pelo documento que o brincar faz parte fundamental na forma como as crianças vão se constituindo enquanto sujeitos, com identidades próprias por meio do brincar.

Essa perspectiva das diretrizes evidenciam que “os processos de construção de conhecimentos pelas crianças pequenas nas instituições de educação infantil devem ocorrer por meio da participação efetiva delas nas práticas cotidianas” (CARVALHO; FOCHI, 2017, p. 27), para que elas brinquem, socializem, imaginem, criem e recriem saberes e façam descobertas sobre seu cotidiano.

Os autores destacam a importância de incentivar o protagonismo das crianças no processo de aprendizagem nesta etapa de ensino, favorecendo a construção de saberes, descobertas e vivências significativas para cada uma. Os documentos retratados ao longo deste capítulo balizam os currículos da Educação Infantil e as práticas dos professores, e a seguir, será analisada outra normativa legal que regulamente esse campo.

#### 4.1.A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: POSSÍVEIS ARTICULAÇÕES COM O BRINCAR

A Base Nacional Comum Curricular<sup>2</sup>, instituída e homologada pelo Ministério da Educação em 2017, estabelece princípios norteadores para e um currículo destinado para a Educação Infantil, com base nos eixos interações e brincadeiras defendidos pelas Diretrizes que regulam as práticas, concepções, objetivos e saberes desenvolvidos nessa etapa.

---

<sup>2</sup> Na sequência desse capítulo e até o final do Trabalho de Conclusão irei me referir somente por BNCC quando tratar da Base Nacional Comum Curricular.

A análise do documento permite perceber que a BNCC traz “um conjunto de objetivos e práticas relacionados às aprendizagens das crianças e o que elas devem atingir, sendo uma maneira de normalizar os saberes, os interesses e as necessidades” (ANFLOR; SANTAIANA, 2020, p. 319). Então mesmo entendendo que ela emerge para operacionalizar as Diretrizes Curriculares, percebe-se uma normatização maior nesse documento. As autoras afirmam ainda, que as discussões realizadas na BNCC estabelecem finalidades e competências educativas que objetivam o desenvolvimento da

[...] “autonomia, intencionalidades educativas, e visa conjugar a Educação Infantil como um preparatório ao Ensino Fundamental com inclusão, por exemplo, da escolarização dos pequenos por meio da escrita, e no limite, da alfabetização” (ANFLOR; SANTAIANA, 2020, p. 325).

Como dito pelas autoras, o maior perigo interposto pela BNCC é que ela se torne somente um balizador do que se pode ou o que não se deve fazer com a Educação Infantil. O mais grave apontado pelas autoras é ela se tornar somente um preparatório para o 1º ano do Ensino Fundamental.

A BNCC discute a respeito dos eixos que orientam o currículo e as práticas da Educação Infantil, as interações e a brincadeira, que são consideradas importantes “experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (BRASIL, 2017).

Diante disso, a BNCC coloca que as crianças matriculadas na Educação Infantil devem ter garantidos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento voltado a convivência, brincadeiras, participação, exploração, expressão e conhecimento de si e de sua identidade (BRASIL, 2017). O documento diz também que as crianças são vistas como pessoas com capacidade de criar, imaginar e produzir coisas novas, mas é importante o papel dos professores para a conquista de uma formação de qualidade, que devem ter objetivos e finalidades de aprendizagem das diversas dimensões das crianças.

A BNCC para a Educação Infantil se organiza com base em cinco campos de experiências que são os seguintes: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BRASIL, 2017). Cada um dos campos de experiência trabalha algumas habilidades e

competências e a BNCC também afirma objetivos e finalidades de aprendizagem para a Educação Infantil.

#### Quadro 5 – BNCC e a Educação Infantil

##### DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2017).

Fonte: Autora (2021).

Percebe-se que o brincar é entendido como uma proposta que deve se articular a interação com crianças e adultos, a fim de ampliar as experiências e descobertas sobre si e o mundo. Na Educação Infantil, as crianças interagem entre si e com os profissionais que atuam no espaço escolar, sejam eles, professores, gestores, funcionários e comunidade. Assim, torna-se um momento importante para as crianças conviverem com outras culturas, saberes, individualidades e identidades, ampliando sua compreensão acerca do mundo.

Entendo no entanto que tais práticas eram defendidas para a atuação na Educação Infantil, principalmente pelas Diretrizes Curriculares me permito problematizar que por vezes “é possível verificar que a BNCC tende a determinar a forma ideal de viver a infância, desarticulado de tudo aquilo que já foi produzido, estabelecido e firmado em lei como direito da infância” (ANFLOR; SANTAIANA, 2020, p. 327).

As diretrizes, legislações e documentos que orientam a Educação Infantil no Brasil defendem a importância de uma concepção de trabalho pedagógico integral a ser realizado na sala de aula pelos professores que atuam nessa etapa. A BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil discutem não somente sobre a aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e de outras matérias escolares, mas dizem respeito aos demais saberes que contribuem para a formação humana, afetiva, social e cultural.

Sobre essas ideias relacionadas ao desenvolvimento das crianças na sociedade atual, as autoras Almeida e Rodrigues afirmam:

A concepção moderna de Educação Infantil como formação integral do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, utiliza-se de atividades lúdicas, recreativas, estabelecidas de rotinas, cria situações de socialização e de respeito ao outro. Nesse sentido o lúdico se tornou um forte elemento didático favorecedor da aprendizagem e do desenvolvimento (ALMEIDA; RODRIGUES, 2015, p. 35).

A infância na contemporaneidade e, conseqüentemente, a Educação Infantil são vistas pelas legislações e por autores que estudam a infância como uma fase de desenvolvimento que necessita do lúdico para ampliar o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para um brincar livre e espontâneo em interação com outras crianças e adultos.

#### Quadro 6 – Interação social e o brincar na BNCC para Educação Infantil

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017).

Fonte: Autora (2021).

Para além do desenvolvimento cognitivo, a BNCC ressalta o papel das interações e das brincadeiras na manifestação de sentimentos, afetividade e das emoções, enfatizando a resolução de conflitos e a expressão das crianças. Assim, o brincar não apenas deve ser trabalhado pelos docentes visando o desenvolvimento cognitivo, como também das outras dimensões.

Barbosa e Fernandes discutem a BNCC, em comparação com as duas versões anteriores deste documento, enfatizando que as concepções relacionadas aos direitos sociais, a transdisciplinaridade, a concepção de criança e Educação Infantil, foram modificadas pela BNCC de 2017, pois puderam ser analisadas:

(a) a exclusão da ideia de intercampos, que garantiria as condições transdisciplinares do conhecimento, debate epistemológico da ciência; (b) a multi-idade pela segmentação em idades, pois os gestores educacionais ainda não compreendem como esse conceito é importante na formação social, cognitiva e relacional das crianças; e, por fim, (c) a exigência de maior

Assim, a autora considera que a BNCC para a Educação Infantil apresenta a fragmentação entre as áreas de conhecimento, além de manifestar um grande destaque para as práticas de alfabetização e preparo para o Ensino Fundamental. Nesse sentido, é importante mencionar o seguinte trecho retirado do documento, apresentado no Quadro 7:

Quadro 7 – Excerto da BNCC acerca da Educação Infantil

Nessa direção, considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta-se a **síntese das aprendizagens** esperadas em cada campo de experiências. Essa síntese deve ser compreendida como **elemento balizador e indicativo** de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental.

Fonte: Autora (2021).

Percebe-se que a BNCC ressalta a importância da Educação Infantil trabalhar os conhecimentos necessários para promover um desenvolvimento gradual da criança e evitar uma grande descontinuidade, assim, a preparando para a próxima etapa da Educação Básica. Os campos de experiências e os objetivos elaborados devem fornecer os conhecimentos mínimos para as crianças continuarem avançando. Contudo, cabe alertar para o reforço nas questões de aprendizagem e sua relação com o Ensino Fundamental.

Segundo Barbosa e Fernandes (2020, p. 121), o fato das versões anteriores da base criarem “objetivos abertos, sem definição comportamental, de não estabelecer progressões que pudessem ser classificatórias; e, de dimensionar a experiência infantil de modo equitativo em todos os campos, não enfatizando a leitura e a escrita”, gerou muitas críticas por parte empresas e entidades religiosas. Dessa forma, a BNCC apresenta em sua versão final uma determinada ênfase no preparo para o Ensino Fundamental.

Não cabe aqui, nos limites deste TCC, entender os processos políticos da Base na sua constituição, mas destaco que não compartilho da ideia de que a BNCC ou a Educação Infantil deva ser vista somente como período preparatório para Ensino

Fundamental. A Educação Infantil tem processos e características próprias para sua etapa, mas da forma como a BNCC se apresenta, vale o que é discutido por Carvalho de que este documento “tem se configurado em modelos de caráter prático, didático e aplicável” (2019, p.5), ou seja o autor nos convida a pensar sobre que tipo de processo de escolarização está sendo criado na Educação Infantil. A BNCC é tomada somente como um manual de prescrições ou como orientador? Embora não seja a questão principal de meu trabalho sei que tal documento poderá balizar as ações dos docentes em relação ao brincar e a importância do mesmo na Educação Infantil.

É sabido da importância do documento e de que ele traz em seu bojo a questão do brincar e sua importância, sendo esse o principal objeto deste TCC, vejo como sendo contemplado e evidenciado no documento. Se retomamos a concepção dos Campos de Experiência na BNCC podemos dizer que “devido a sua natureza transdisciplinar, devem possibilitar com que sejam pensados planejamentos que promovam experimentações e investigações com as crianças” (CARVALHO, 2019, p. 7). Então, espera-se que as possibilidades de exploração do brincar, do criar, também integrem os currículos da Educação Infantil e o cotidiano das crianças nos espaços e tempos de escolarização.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante lembrar que a pesquisa visou responder a problematização: como é a brincadeira e o brincar aparece na produção teórica e legal para orientar o campo da Educação Infantil? Nesse sentido, o objetivo geral foi o de analisar como que processo do brincar é considerado pelas produções teóricas e as bases legais do campo da Educação Infantil.

A partir de pesquisa bibliográfica e documental acerca do assunto, foi produzida a terceira seção que discute o brincar e a sua importância histórica, após a introdução e os caminhos metodológicos do estudo. Foram apresentados alguns recortes relacionados a infância e as brincadeiras desde os séculos III e XIV até às concepções teóricas presentes na contemporaneidade. Para pensar o brincar e as brincadeiras, atualmente, foram citados autores como Dornelles, Barbosa, Martins Filho e Carvalho.

Além disso, posteriormente foi discutido o brincar na Educação Infantil e como a escolarização reconheceu o papel das brincadeiras para a formação infantil. Nesse contexto, foram analisados a LDB e pesquisadores do campo, que evidenciaram o brincar livre e dirigido, a importância da ludicidade nessa etapa escolar, bem como o direito das crianças a viver uma infância livre e lúdica no espaço escolar.

O capítulo 4, por sua vez, abordou o brincar na legislação e as orientações da Educação Infantil, que analisou documentos como a Lei de Diretrizes e Bases, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. Esse campo legal evidenciou que a Educação Infantil é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica e acontece de forma obrigatória a partir dos quatro aos cinco anos de idade.

Esta seção analítica também mostrou que o brincar e o cuidar são questões inseparáveis da Educação Infantil, por contemplar o desenvolvimento das crianças de zero a cinco de idade. A fim de melhorar a qualidade de ensino, programas e políticas visam ampliar e potencializar a oferta da Educação Infantil, tendo como eixos de trabalho as interações e as brincadeiras.

Percebe-se que as legislações analisadas reforçam a importância das crianças frequentarem a Educação Infantil desde os quatro anos de idade, como forma de garantir o cuidado e o desenvolvimento pleno das crianças, através das interações e das brincadeiras. Essas análises demonstram que o brincar é reconhecido no cenário

legal que orienta a educação infantil como uma prática necessária para formação dos sujeitos.

Assim as orientações de documentos como as Diretrizes Curriculares e a BNCC evidenciam a importância do brincar para a proposição de um currículo apropriado as crianças na Educação Infantil. Portanto esse alinhamento diretivo nacional evidencia que o mesmo deve integrar as práticas nas escolas. Mas cabe lembrar que propiciar tais momentos deve ser pensado tomando a criança como pioneira de uma proposta que possibilite e potencialize a criança em seu processo criativo e inventivo e que o brincar não seja somente um instrumento para aprendizagem curricular, mas algo que integre o cotidiano da Educação Infantil.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I. N. S.; RODRIGUES, Lays Aires. O lúdico como recurso didático-pedagógico no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. **Humanidades & Inovação**, v. 2, n. 1, 2015.

ANFLOR, P. S.; SANTAIANA, R S. Base Nacional Comum Curricular: estratégias de governamento dos infantis e das práticas pedagógicas docentes. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 22, nº 51, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5434> Acesso em 10 ago. 2020.

BARBOSA, M. C. S. A BNCC e os direitos das crianças: Educação Infantil em evidência-uma entrevista de Maria Carmen Silveira Barbosa para a RCC. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 5, n. 2, p. 9-13, 2018.

BARBOSA, M. C. S.; FERNANDES, S. B. A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: tensões de uma política inacabada. **Em Aberto**, v. 33, n. 107, 2020. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4558> Acesso em 24 dez. 2020.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. B. S. Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. 276 p.

BARROS, F. C. O. M. Olha! É de semente! Minha mãe que me ensinou. A infância, o brincar e o brinquedo: uma história a contar na psicologia e na educação. In: \_\_\_\_\_. **Cadê o brincar**, p. 81-101, 2009.

BRASIL. LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional – Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 14 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). **Caderno Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação (MEC). **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222D\\_EDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222D_EDEZEMBRODE2017.pdf) Acesso em 11 fev. 2020.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CARVALHO, R. S. **Educação Infantil**: práticas escolares e o disciplinamentos dos corpos. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6977/000537996.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 20 nov. 2020.

CARVALHO, R. S.; FOCHI, P. S. Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 23-42, set./dez. 2017. Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/index> Acesso em 03 dez. 2020.

CARVALHO, R. S. **A Pedagogização da Docência na Educação Infantil**. 8º Sbece Nacional e 5º Sbece Internacional. Seminário de Estudos Culturais em Educação. Ser/ Estar/ Emergentes em Educação. 25 a 27 de junho. Ulbra, Canoas, 2019. Disponível em: [www.2019.sbece.com.br](http://www.2019.sbece.com.br) Acesso em: 03 de jan. de 2021.

CÔCO, V.; SALGADO, R. G. **Reafirmando o direito à educação infantil**. 2018. Disponível em: [http://www.fnpe.com.br/docs/documentos/monitoramento-pne/caderno\\_avaliacao\\_pne.pdf#page=9](http://www.fnpe.com.br/docs/documentos/monitoramento-pne/caderno_avaliacao_pne.pdf#page=9) Acesso em 20 nov. 2020.

DEVECHI, C. P. V.; TREVISAN, A. L. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência? **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 148-161, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a10v15n43.pdf> Acesso em: 27 ago. 2020.

DORNELLES, L. V.; MARQUES, C. M. Mas o que é infância?—atravessamento de múltiplos olhares na formação de professores. **Educação**, v. 38, n. 2, p. 289-298, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84842555015.pdf> Acesso em 18 nov. 2020.

FOCHI, P. S. A relação entre adultos e crianças na Educação Infantil: reflexões emergentes no Observatório da Cultura Infantil – OBECI. **Educação Unisinos** – v.24, 2020. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.10> Acesso em 04 dez. 2020.

FONSECA, J. J. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2018.

KRAMER, S. **Pesquisando infância e educação**: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (orgs.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 2001, p. 13-38.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006. Cap.4.

LIMA, E. A.; AKURI, J. G. M.; VALIENGO, A. **Brincadeira na Educação Infantil: possibilidade de humanização e direito fundamental da criança**. Zero-a-Seis, v. 20, n. 38, p. 360-374, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p360>  
Acesso em: 23 out. 2020.

MARTINS FILHO, A J. Minúcias da Vida Cotidiana na Prática Docente. In. MARTINS FILHO, Altino José, DORNELLES, Leni Vieira (org.). **Lugar de Criança na Escola e na Família: a participação e o protagonismo infantil**. Editora Mediação, Porto Alegre, 2018.

\_\_\_\_\_. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche. **Pro-Posições**, v. 19, n. 1, p. 97-114, 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072008000100014](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000100014)  
Acesso em: 16 set. 2020.

MARTINS FILHO, A. J.; DELGADO, A. C. C. A participação dos bebês e das crianças bem pequenas e a prática da docência no contexto da educação infantil. **Saber & Educar**, n. 21, p. 108-117, 2016. Disponível em: 02 jul. 2020.

NAVARRO, M. S. O brincar na educação infantil. In: IX Congresso Nacional de Educação. 2009. Disponível em: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35789608/Brincar\\_na\\_educacao\\_infantil.pdf?1417415181=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO\\_BRINCAR\\_NA\\_EDUCACAO\\_INFANTIL.pdf&Expires=1600380399&Signature=luj3-kAKpUBMcf1wABxiPiY8XSsr4NOQFNKdwEYKQ4~Ht8TvmLHKQU-3SrtN2cgGsuJXIDORO3ZC1uSMatw3W75z7hrv8VZofQIsuQ1aPF6EzprBmxloooCiaK465V~zzBwTRftEAPYTF-QtCyKjbKYvVCBPxnZTT1OKLI60qyEUjjRU-PXI0IHK4a0afuwqAJTfYQS04HPF9FmfsXUTIVaCgCw~bvleZeMMoQ5P0Epcgse7UX~RViL21YZWCi2BsfUskaVcy~8yCYoOWSL26CGDqhFA7OYyttKqc-k5cTB6Q-76BxkK0GyUi3bV8gVLV1f64yMsgEY~9QTKH70xiQ\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35789608/Brincar_na_educacao_infantil.pdf?1417415181=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO_BRINCAR_NA_EDUCACAO_INFANTIL.pdf&Expires=1600380399&Signature=luj3-kAKpUBMcf1wABxiPiY8XSsr4NOQFNKdwEYKQ4~Ht8TvmLHKQU-3SrtN2cgGsuJXIDORO3ZC1uSMatw3W75z7hrv8VZofQIsuQ1aPF6EzprBmxloooCiaK465V~zzBwTRftEAPYTF-QtCyKjbKYvVCBPxnZTT1OKLI60qyEUjjRU-PXI0IHK4a0afuwqAJTfYQS04HPF9FmfsXUTIVaCgCw~bvleZeMMoQ5P0Epcgse7UX~RViL21YZWCi2BsfUskaVcy~8yCYoOWSL26CGDqhFA7OYyttKqc-k5cTB6Q-76BxkK0GyUi3bV8gVLV1f64yMsgEY~9QTKH70xiQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA) Acesso em: 15 set. 2020.

NICOLIELO, M. E et al. Brincar como prática social da pequena infância em contexto de Educação Infantil: aprender para a vida. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 2, p. 352-366, 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.232.10> Acesso em: 24 out. 2020.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho Imagem a Representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

REAL, H. R.; SANTOS, D. F. M.; WEBER, M. M. O brincar livre: reflexões para o professor de pré-escola. In: **Comunicação apresentada no XIII Congresso Nacional de Educação Formação de professores: contextos, sentidos e práticas**. 2017. p. 12278-12289. Disponível em:

[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23654\\_12640.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23654_12640.pdf) Acesso em: 03 set. 2020.

REDIN, Euclides. **Se der tempo a gente brinca**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SANTANNA, A.; NASCIMENTO, P. R. A história do lúdico na educação The history of playful in education. **Revista Eletrônica de Educação Matemática**, v. 6, n. 2, p. 19-36, 2011. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/19400> Acesso em: 16 set. 2020.

TEIXEIRA, H. C.; VOLPINI, M. N. A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 76-88, 2014. Disponível em

<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074001.pdf> Acesso em 19 nov. 2020.

TEIXEIRA, S. R. de O. **Jogos, brinquedos, brincadeira e brinquedoteca**: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. 2ª ed. RJ: Wak Editora, 2012.

TOMÁS, C. Para Ampliar a Discussão sobre os Direitos das Crianças: o que as crianças sabem o dizem sobre seus direitos. In. MARTINS FILHO, Altino José, DORNELLES, Leni Vieira (org.) Lugar de Criança na Escola e na Família: a participação e o protagonismo infantil. Editora Mediação, Porto Alegre, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Org.: COLE, M. et. al. Tradução de José Cipolla Neto; Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.