



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA CAROLINE MATA PEREIRA

**BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA E
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Salvador

2013

ANA CAROLINE MATA PEREIRA

**BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA E
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Ms. Marlene Oliveira dos Santos.

Salvador
2013

ANA CAROLINE MATA PEREIRA

**BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA E
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Salvador, ____de_____ de 2013.

Banca Examinadora

Marlene Oliveira dos Santos – Orientadora _____
Mestre em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal da Bahia

Heloísa Helena Tourinho Monteiro _____
Mestre em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal da Bahia

Daniela Nascimento Varandas _____
Especialista em Educação em Psicopedagogia, Metodologia do Ensino Superior e
Gestão de IES

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS por está presente em todos os meus caminhos, me fortalecendo e conduzido.

A minha mãe por me dá apoio, motivação e esperança de prosseguir com os meus sonhos. E por ser o meu grande exemplo. Serei eternamente grata.

A vizinha, o que seria de mim sem ela? É a minha base de sustentação que está sempre presente, encorajando e torcendo pela minha vitória.

A meu avô (em memória) por ter sonhado com esse dia, e a qual me ensinou que a Educação é a principal riqueza que uma pessoa pode ter,

Tereza, pela motivação constante e pelos puxões de orelhas.

A Lucas, por ter tido paciência nos meus momentos de crise e por se fazer presente nesta etapa da vida tão importante, apoiando, colaborando, motivando e sendo super atencioso.

Wilson filho, obrigado pelo apoio e por ter acreditado em meu sonho.

Aos meus tios, irmão e pai que compartilham a minha alegria e torcem pelo meu sucesso.

As minhas amigas Taíse Embelina, Naira Tourinho e Caroline de Jesus por essa trajetória de muita troca de conhecimentos, aprendizado, felicidades. Enfim momentos ótimos que vivemos na FACED que perdurarão por muitos anos.

A Marlene (orientadora) e aos professores que fizeram parte dessa trajetória compartilhando as suas experiências e conhecimentos.

A todas as pessoas que fizeram parte dessa trajetória e influenciaram na formação pessoal e profissional.

Brincar é uma atividade humana significativa, por meio da qual os sujeitos se compreendem como sujeitos culturais e humanos, membros de um grupo social e, como tal, constitui um direito a ser assegurado na vida do homem. (BORBA, 2007, p.42)

RESUMO

O enfoque principal desta monografia foi trazer a discussão do brincar no âmbito da Educação Infantil. Para respaldar essa discussão percorremos de forma sucinta em outras temáticas visando colaborar no entendimento da importância de valorizar e respeitar o brincar na infância, sobretudo nas escolas. O objetivo, portanto dessa pesquisa é analisar os argumentos existentes na literatura que destacam a relevância do brincar nas práticas pedagógicas e para o desenvolvimento das crianças na pré-escola. Para concretização deste objetivo e para promover ao leitor a reflexão sobre este tema, esta pesquisa aborda sobre: a contextualização da Educação Infantil nos aspectos legais; apresenta as concepções dos teóricos sobre a relevância do brincar para Educação Infantil; discorre sobre as contribuições do brincar para o desenvolvimento emocional, cognitivo, motor e as interações entre as crianças na pré-escola; aponta as concepções do currículo para a Educação Infantil e situa o brincar neste documento; traz para o debate argumentos de alguns autores sobre o brincar nas práticas pedagógicas e aponta o brincar como uma das fontes para o processo de aprendizado e desenvolvimento segundo Vigotsky. Com base nos pressupostos teóricos de Brougère (2008), Vigotsky (1989), Kishimoto (2002, 2006), Moyles (2002) e Wajskop (2002) buscou-se fundamentar a análise sobre o brincar na Educação Infantil, que colaborassem na compreensão dos objetivos propostos. Dessa forma, entendemos e evidenciamos que no brincar as crianças se defrontam com inúmeras experiências, as quais influenciam na sua formação, assim como nessa prática elas exploram, vivenciam e buscam significados do mundo, (re)produz cultura, interagem, expressam diversos sentimentos e emoções. Enfim, nesta monografia, serão apresentados inúmeros argumentos que comprovam a relevância do brincar para o desenvolvimento, aprendizado e conhecimentos nas crianças. E por promover tais contribuições é preciso inseri-la na Educação Infantil, principalmente nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Criança. Desenvolvimento e aprendizado. Práticas pedagógicas.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	TEORIZANDO A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
3	BRINCAR: UM DOS EIXOS DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	25
4	TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA DA PESQUISA	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
	REFERÊNCIAS	46

1 INTRODUÇÃO

Durante a trajetória na faculdade pude visitar diversas instituições de ensino particulares e públicas com diferentes concepções pedagógicas. Em uma dessas visitas fiquei admirada com o trabalho que é realizado em uma escola particular. Esta possui uma prática pedagógica que estimula as crianças a refletirem e a intervirem no contexto social de forma autônoma para a construção do seu próprio conhecimento. Para isto, um dos fatores que influenciam no processo educacional da instituição é o uso do brincar, partindo do pressuposto de que a partir do brincar as crianças exploram e conhecem o mundo, aprendem e se desenvolvem. Com isso, torna-se uma abordagem diferenciada em relação a outras escolas, que só permite o contato das crianças com as brincadeiras na hora do recreio, dissociando a ideia de que o brincar não faz parte do educar.

Sabemos que desde as primeiras experiências de organizações de estudos, no século XII, havia uma disciplinarização como forma de controlar os alunos e até hoje estas práticas são feitas, mas não com tanta ênfase. Apesar de o Brasil possuir uma variedade de concepções pedagógicas que reconhecem a relevância do brincar para o desenvolvimento das crianças. Infelizmente, ainda visualizamos diversas escolas que ofertam a Educação Infantil não priorizarem ou valorizarem o brincar dentro desses espaços, pois o veem como elemento de desconcentração e atrapalham diretamente o aprendizado, não sabendo que este tipo de visão, no meu ver é equivocado, pois, atualmente muitas pesquisas, congressos, fóruns e seminários defendem a relevância da utilização do papel do brincar para o desenvolvimento humano, desconstruindo assim, a visão majoritária de alvoroço que a brincadeira proporciona.

É preciso conscientizar as escolas e os pais que as crianças, desde pequenas, no ato do brincar estabelecem uma relação e interação com o mundo que o cerca e utilizam da linguagem (verbal e não-verbal) para expressar diversas vontades. É preciso compreender que ao brincar as crianças deparam com inúmeras experiências que colaboram para que elas vivam uma variedade de situações, intenções e significados, ajudando na sua formação e na sua compreensão de mundo. Dessa forma, as instituições escolares devem proporcionar ambientes que aproveitem o brincar infantil para que desafiem as crianças a propor soluções,

conhecer a si e ao outro, resolvam problemas, agucem a criticidade, favoreça a socialização, lidem e controlem os seus sentimentos e emoções, explorem e conheçam seu corpo. Assim, as crianças nas brincadeiras se deparam com experiências sócio-culturais.

Geralmente, no território brasileiro, as brincadeiras remetem a uma atividade da infância. No entanto, não é uma prática exclusiva dessa fase, pois se analisarmos a sociedade em geral, todos brincam, porém com uma conotação diferente. A brincadeira em todas as etapas da vida é considerada fútil, recreativa e improdutivo, sendo aceita e tolerável com mais frequência na infância.

Por entender que o brincar se manifesta mais nessa fase e que através dela as crianças exploram inúmeras experiências que as ajuda a compreender a dinâmica social e cultural da sociedade de forma criadora, imaginativa, criativa e (re)produtiva, ou seja, na sua própria ótica. Esses simples motivos já justificariam encontrá-la com mais frequência na Educação Infantil, mas não é isso que encontramos no contexto da educação formal. Geralmente, há a ênfase da antecipação da escolarização dos anos subsequentes em detrimento do brincar e de outros fatores que influenciam no desenvolvimento, aprendizado e conhecimento das crianças.

Pensando nesse contexto, subentendi que estaria equivocada sobre o significado que o brincar traz para a constituição dos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças já que as escolas não reconhecem a importância do brincar na infância. No intuito de compreender essa temática, estabeleci como problema da pesquisa: quais as concepções dos teóricos sobre o brincar nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e para o desenvolvimento das crianças de 4 a 5 anos de idade nos aspectos da interação, cognitivo, emocional e motor?

Explicitado a inquietude sobre o brincar na Educação Infantil pretende-se para atingir tal resposta analisar os argumentos existentes na literatura que destacam a relevância do brincar nas práticas pedagógicas e para o desenvolvimento das crianças na pré-escola. Intrínseco a este objetivo haverá outros específicos para a obtenção de resultados ao que se quer alcançar, estes são: Investigar e analisar as concepções de teóricos sobre a relevância do brincar para a Educação Infantil e para as práticas pedagógicas; compreender a relevância do brincar para o desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e na interação das crianças na pré-escola e verificar o papel do brincar no currículo da Educação Infantil.

Na organização e análise dos argumentos de alguns autores presume alcançar respaldo teórico para a defesa que o brincar esteja presente nas escolas que atendam crianças até 5 anos de idade com uma proposta que supere a configuração atual dessa prática, presenciada em muitas instituições (relaxamento, recreação, recompensa por bom comportamento, dentre outros).

Educar as crianças remete a preocupação em elementos que possam ajudar na construção da identidade, autonomia, nas relações e iterações entre o meio e os indivíduos, no movimento, etc. Dessa forma, inserir o brincar com um dos eixos da educação das crianças, pensado na promoção e estímulo dos aspectos sociais, cognitivo, motor, afetivo e interacional é uma prática que precisa ser reconhecida e aderida às escolas. Porém, não é simplesmente saber sobre sua relevância, mas sim compreendê-las. Nesse sentido, serão pontuadas algumas questões referentes ao brincar no âmbito do currículo, das práticas pedagógicas, dos documentos oficiais e para o desenvolvimento e aprendizado das crianças.

No intuito de conduzir o leitor a refletir nas questões levantadas, esta pesquisa foi estruturada em um capítulo que introduz sobre o tema, (Introdução), dois capítulos que debate sobre a temática, outro que discorre sobre os autores e documentos utilizados para embasar este trabalho e, por fim o último capítulo que expressa as considerações do pesquisador sobre o brincar na Educação Infantil, totalizando três capítulos.

No primeiro capítulo intitulado “Teorizando a importância do brincar na Educação Infantil”, a abordagem tratada foi entorno dos principais teóricos que pesquisam sobre este tema, em que pontuam as contribuições para o aprendizado e desenvolvimento das crianças e conceituam o brincar e brincadeiras. Neste capítulo, também há a contextualização da Educação Infantil nos documentos oficiais.

No segundo capítulo, “Brincar: um dos eixos do currículo na educação infantil”, perpassa pelo debate do brincar no currículo na Educação Infantil, o processo de aprendizagem, as Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e por fim o brincar nas práticas pedagógicas. Os conhecimentos acerca do currículo (concepções, princípios, organização, etc.) ressoam nas práticas pedagógicas, por este motivo situar e analisar teoricamente o brincar nestes dois espaços é fundamental para entender a sua relevância, em consequência a (re)afirmação da defesa de inserção do brincar na Educação Infantil.

O terceiro capítulo com o título “Trajetória investigativa da pesquisa” discorre sobre a metodologia adotada nesse trabalho, no que tange aos aspectos conceituais e ao planejamento feito para alcançar os objetivos propostos, assim com a justificativa para a escolha dos principais autores que nortearam o debate sobre as nuances do brincar na Educação Infantil.

Por fim, o capítulo que consta as considerações finais, em que é pontuado as reflexões geradas do estudos sobre o tema e a sugestão de como reconhecer e valorizar o brincar na Educação Infantil como propulsora do desenvolvimento e aprendizado das crianças.

Portanto, a pretensão principal é aguçar nestes profissionais de educação para a construção de uma sólida base teórica da temática do brincar na infância. Para que possam incentivar cada vez mais a inserção do brincar nas escolas, sirva de fundamentação para sua prática pedagógica e para a argumentação aos familiares de forma que colabore na compreensão da importância do brincar para as crianças e por fim, valorizem e compreendam o brincar como propulsor do aprendizado e desenvolvimento das crianças.

Contudo, o presente estudo é importante, pois irá possibilitar a compreensão e a ressignificação de conceitos e ideias sobre a cultura do brincar no âmbito da Educação Infantil. Como consequência dessa nova perspectiva, permitirá a introdução de práticas pedagógicas que valorizem esta cultura nas instituições escolares que atendem ao público infantil, bem como trará ao leitor argumentos dos principais teóricos que estudam o brincar, colaborando assim, para ampliação do repertório teórico e dos conhecimentos aos profissionais da área de educação e aos interessados.

2 TEORIZANDO A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No panorama brasileiro, a visibilidade e o reconhecimento da educação das crianças encadearam inúmeros estudos e discussões sobre a criança, com a finalidade de atender e conhecer as necessidades da infância, tendo em vista o desenvolvimento de suas potencialidades. Se outrora, ser criança não se diferenciavam dos adultos, hoje a distinguimos e consideramos suas peculiaridades. Dessa forma, numa perspectiva histórica, a educação delas passou por mudanças e transformações significativas.

Tais alterações se referem à concepção do que é ser criança. Segundo Faria e Salles (2012), hoje elas são reconhecidas como seres sociais dotados de aspectos cognitivos, emocionais e afetivos, são detentoras de direitos e deveres, possuem suas peculiaridades e variedades linguísticas, havendo uma busca para o respeito do seu tempo e ritmo de aprendizagem. Conforme Brasil (2009), antes, a Educação Infantil para as populações desfavorecidas economicamente era tida como assistencialista, com enfoque no cuidar e para aquelas que possuíam prestígios sociais o educar estava associado ao desenvolvimento intelectual. Atualmente, de acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a função da Educação Infantil passou a ter um papel sociopolítico e pedagógico, reconhecendo os direitos das crianças, estabelecendo parceria com a família no que tange a educação e aos cuidados, possibilitando a ampliação dos conhecimentos, estimulando as interações, “promover a igualdade de oportunidades educacionais [...] e construir novas formas de sociabilidade e da subjetividade [...]” (Brasil, 2009, p.2). Por fim, houve o reconhecimento legal da educação para as crianças, com criação de leis específicas para essa etapa da Educação Básica.

Neste contexto, o papel do brincar na Educação Infantil também acompanha este processo de ressignificações e por entender que a brincadeira é relevante na formação e no desenvolvimento das crianças é que este capítulo tem como proposta contextualizar a Educação Infantil nos aspectos legais; investigar as concepções dos teóricos sobre a relevância do brincar para Educação Infantil e compreender as contribuições do brincar para o desenvolvimento emocional, cognitivo, motor e as interações entre as crianças na pré-escola.

Dos anos 70 até os tempos atuais, pesquisas acadêmicas e científicas têm discutido a importância do brincar no contexto educacional. Além do seu reconhecimento no âmbito teórico, houve também avanços no campo legislativo. O parecer número 20 do Conselho Nacional de Educação (2009), a Constituição Federal de 1988, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes e a lei 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente) foram relevantes para a mudança no panorama da educação para crianças. Com a legitimação destes documentos a educação passa a ter um caráter democrático, ou seja, passou a ser de direito de todas as crianças. No que tange ao aspecto teórico é sabido que este direito é universalizado, porém ainda há em nossa realidade a distinção da oferta de educação entre as classes sociais e a limitação do acesso às instituições de ensino.

Oliveira (2010) menciona que, após a Constituição Federal de 1988, a criança passa a fazer parte de uma sociedade a qual também possui direitos. É assegurado a elas, o direito a Educação (no seu artigo 208 inciso I e IV). Dessa forma, a Educação Infantil ganha reconhecimento na esfera nacional. Como ressalta o Parecer nº 20 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (2009, p.1):

A partir desse novo ordenamento legal, creches e pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas, sejam elas assistencialistas ou pautadas em uma perspectiva preparatória a etapas posteriores de escolarização.

Foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), número 9.394/96, que a Educação Infantil passou a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica. A matrícula das crianças de 4 a 5 anos de idade para essa etapa passou de facultativo a obrigatório, ou seja, é dever do Estado ofertar educação a todas as crianças e dos pais e/ou responsáveis matriculem em uma rede de ensino público ou privado.

Conforme a LDBEN 9.394/96, a Educação Brasileira é composta da seguinte forma: pré-escola; ensino fundamental e médio. Essas etapas são gratuitas e obrigatórias. No Art. 29 desta lei, ressalva que a Educação Infantil tem como finalidade desenvolver integralmente as crianças até 5 (cinco) anos de idade. Cabendo ao município a responsabilidade de oferecer a Educação Infantil, pode-se averiguar esta afirmação no artigo 11, alínea V, da LDBEN 9.394/96:

Oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental permitido a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Cabe ressaltar que em abril de 2013, a lei 12.796 alterou e reelaborou alguns artigos da LDBEN. A promulgação dela trouxe avanços importantes para a Educação Infantil. Antes ela estava inserida na Educação Básica, mas não era obrigatória; as crianças contempladas nessa modalidade é até 5 (cinco) anos de idade e não mais até 6 (seis); os pais possuem a obrigatoriedade de matricularem seu filhos de 4 (quatro) anos de idade nas escolas; estabeleceu-se algumas regras para a sua organização e inseriu que os currículos da Educação Infantil devem ter uma base nacional comum. Entretanto, esta lei (12.796/13) no que se refere à obrigatoriedade do ingresso das crianças de 4 anos nas instituições escolares tem como prazo para a sua execução (com caráter obrigatório) até 2016, conforme consta na Emenda Constitucional nº59 de 2009 no Art. 6º “O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União”.

Por ser considerada, recentemente, a primeira etapa da Educação Básica, ela não deve enfatizar na preparação para o ingresso ao Ensino Fundamental e sim, considerar as singularidades que constituem a Educação Infantil e a configuração das práticas pedagógicas próprias para essa fase. Como destaca as DCNEI, no seu artigo 4º:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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, 2009, p.1)

As DCNEI é um documento elaborado pelo CNE que engloba princípios, fundamentos e ações norteadoras para a Educação Infantil. Nele são apresentadas diretrizes (como o próprio nome já diz) para a elaboração de planejamentos e propostas pedagógicas, políticas públicas, currículos, avaliação e etc. Este documento entende e defende que a criança elabora e modifica os inúmeros

significados do mundo. Percebe também, que o ambiente da Educação Infantil tem que ser propício para fomentação de respostas e questionamentos construídos e gerados pelas crianças, assim ela terá uma conotação significativa no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Aborda sobre questões espaciais e tempo para esta etapa, expressa a valorização e o respeito à diversidade étnica, cultural, social, dentre outros, bem como serve de subsídio para criação de políticas públicas para a Educação Infantil.

A brincadeira, foco dos nossos estudos, é mencionada nas DCNEI sendo um dos eixos das propostas pedagógicas juntamente com as interações, destacados, respectivamente nos Art.8º e 9º. Os incisos que constituem o artigo 9º indicam a garantia de experiências diversas que o brincar e as interações promovem nas crianças. Para ajudar neste entendimento, Kishimoto (2010) esmiunça e esclarece cada inciso. A autora menciona que os brinquedos permitem as experiências sensoriais, por exemplo, considerando um objeto com várias texturas, nele as crianças irão experimentar a sensação de liso, áspero, mole, duro, etc; nas brincadeiras são expressas a identidade e a individualidade das crianças, bem como a exploração do espaço e dos objetos promovem movimento do corpo gerando o conhecimento e o desenvolvimento do seu próprio corpo; o brincar também proporciona pela imitação, aspecto simbólico e interação o desenvolvimento da linguagem (verbal, gestual, dramática, plástica e musical), possibilita o contato com a escrita, em seus diversos tipos e gêneros, insere as crianças no contexto matemático e no mundo letrado, colabora para a construção da criticidade, autonomia, confiança; ajuda nas relações intra e interpessoais; ocasiona o aprendizado referente ao cuidado pessoal, autoorganização e saúde e permite ter conhecimento da diversidade cultural do seu país, das tecnologias, da biodiversidade e sustentabilidade. Entende-se, assim, que estes pontos que constam nas DCNEI afirmam que quando se trata da elaboração de propostas pedagógicas para a Educação Infantil é necessário atentar as peculiaridades das crianças e ao brincar (atividade elementar da infância).

Dessa forma, a Educação Infantil estando inserida numa legislação faz com que ela ganhe notoriedade no cenário nacional da educação e tenha seu campo teórico aprofundado, elaboração de referenciais e parâmetros curriculares, políticas públicas e a valorização e percepção da criança pela sociedade. Ressalvo e compreendo que apenas as garantias constitucionais não concretizarão e

assegurarão as novas propostas frente à educação das crianças. Entretanto, este é um dos meios de reconhecimento do Estado às questões sociais. Os profissionais da área de educação e todos da sociedade que estão envolvidos diretamente ou indiretamente nesta modalidade precisam tomar ciência da legislação para que o texto destas leis e dos programas oficiais sejam concretizados e implantados. Assim, elas terão de fato funcionalidade na prática e, conseqüentemente reverterá na qualidade da Educação Infantil.

As transformações (legislativas e teóricas) ocorridas no âmbito da Educação Básica impulsionaram diversos debates relacionados a esta área, sobretudo na Educação Infantil. Esfera a qual não era dada tanta significância e ficava à margem do processo de formação dos indivíduos, assim foi negligenciada durante anos. Contudo, como já mencionado, as crianças e a sua educação tomaram outros rumos a de outrora, sendo consideradas hoje, como uma etapa relevante na formação de sujeitos.

A Educação Infantil é considerada uma etapa primordial para a formação e desenvolvimento do indivíduo, portanto, compreender a maneira que as crianças se articulam com o mundo e atrelar isso a sua educação é desafiador para todos os educadores (familiares, professores e sociedade). Nesse sentido, educar as crianças também é considerar os seus

Contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma. (BRASIL, 1998, p.23).

Dessa forma, a Educação Infantil deve acompanhar as novas configurações sociais, culturais, econômicas e etc. Para tanto, Maria Isabel Bujes (2001) destaca para que Educação Infantil seja um colaborador para o conhecimento e desenvolvimento das crianças, ela:

Deve incluir o acolhimento, a segurança, o lugar para a emoção, para o gosto, para o desenvolvimento da sensibilidade; não pode deixar lado o desenvolvimento das habilidades sociais, nem o domínio do espaço e do corpo e das modalidades expressivas; deve privilegiar o lugar para a curiosidade e o desafio e a oportunidade para a investigação. (BUJES, 2001, p.21).

As instituições escolares em que há Educação Infantil, visando atender as novas concepções para esta modalidade, devem transformar as suas propostas

pedagógicas para implementação de diversos elementos que colaborem para o aprendizado e desenvolvimento das crianças, dentre estes elementos está o brincar. Grandes quantidades de referenciais teóricos colaboram para a desconstrução da concepção do brincar nas instituições que ofertam a Educação Infantil. Nestes ambientes, percebem o brincar de forma didatizada, limitando e excluindo as crianças ao seu autoprocesso de criação e construção do conhecimento, ou seja, compreendem o brincar como um recurso didático para a transmissão de conteúdos e visões de mundo do professor, bem como limitam esta prática ao momento de recreação e retribuição pelo bom comportamento e pela execução de atividades exigidas pelo professor.

Com base em estágios realizados em algumas instituições de Educação Infantil para o curso de Pedagogia ficou perceptível que em alguns destes ambientes há a preocupação exagerada pela antecipação da escolarização, enfatizando apenas dois tipos de linguagens: a escrita e a leitura com foco na reprodução e transmissão de conteúdos acarretando na diminuição do brincar nesta etapa. Este tipo de posição priva a criança de um ambiente que favoreça a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. Tais posturas é fruto de um conjunto macro de problemas institucionais e profissionais, descasos do estado, avanço das tecnologias, exigências de algumas entidades governamentais e não-governamentais que pressionam para uma escolarização precoce, dentre outros, contribuindo assim para que o brincar fique em segundo plano na vida das crianças. Nesta perspectiva, o que interessa é a formação conteudista e a preparação para a vida profissional.

Na atualidade, as relações culturais e entre sujeitos são consideradas influentes no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos. Sendo o brincar uma das formas de se relacionar com mundo, este é carregado de significância e conceitos gerados historicamente e culturalmente. Segundo Brougère (2008), o brincar é um dos espaços para a manifestação cultural. Esta forma de expressão da cultura, na perspectiva da criança, vai se dá através da visão de mundo delas, ou seja, de como elas se apropriam e interpretam o contexto social que as circundam. Abordar sobre o brincar sem ser uma característica inata das crianças, e sim como um fenômeno cultural é necessário de forma suscita percorrer sobre as bases teóricas da sociologia da infância. Como representante dessa teoria, convidei o sociólogo William Corsaro que, de forma esclarecedora, aborda sobre as culturas infantis, a participação social das crianças e as relações entre elas.

Estudos recentes no âmbito da sociologia da infância consideram que as crianças recriam, reinterpretam e reproduz de forma criativa a cultura, são seres capazes de intervir e modificá-la. Ao contrário da ideia tradicional de socialização que consideram que elas são apenas reprodutoras e reproduzem cultura. Para tanto, William Corsaro (2011) propõe a noção de “reprodução interpretativa” contrariando a ideia tradicional de socialização, a qual compreende que as crianças se adaptam e internalizam a cultura dos adultos. Para este autor, o termo reprodução denota a influência da sociedade na cultura infantil, entretanto as crianças não se limitam em internalizá-las, e sim contribuem de forma ativa na produção e modificação dessa cultura e o termo interpretativo refere-se à participação criativa e inovadora das crianças na sociedade. Elas “criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações” (CORSARO, 2011, p. 31). Esta cultura de pares é compreendida como um conjunto de atividades e de elementos de interesse da criança que são produzidas e compartilhadas, estabelecidas a partir da interação com os seus pares.

Partindo desse princípio, o brincar não é uma construção individual de cada ser humano, ela se estabelece a partir de uma dinâmica social de uma determinada sociedade. Ela sofre influência do contexto sociocultural a qual estão inseridas. Por este motivo, as brincadeiras se diferenciam em cada região. De acordo com Brougère (2008, p.77):

A brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação. A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo seu peso histórico. A criança se apodera do universo que a rodeia para harmonizá-lo com sua própria dinâmica.

Para Brougère (2008), a brincadeira permite a apropriação dos códigos culturais pela criança. Então, com o ato do brincar os pequenos aprendem sobre sua cultura, a questiona, ressignifica e a reproduz. O autor enfatiza o processo de relações interindividuais para a produção e reprodução de cultura e define que a brincadeira parte de uma realidade, a qual caracterizou como primeiro grau, em seguida as crianças dão outro significado a esta realidade, denominada como segundo grau.

A brincadeira, segundo Kishimoto (2006), é o resultado de ações conduzidas por regras que tenham características lúdicas, bem como “é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (KISHIMOTO, 2006, p. 24). A este ponto, é necessário atentar que algumas brincadeiras partem da espontaneidade da criança que não possuem normas preestabelecidas, mas que no decorrer desta atividade ela se desenvolve. Para esta mesma autora, o brincar:

É uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, 2010, p.1).

Já para Wajskop (1997, p. 25) “a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos”. Nessa perspectiva, concordo que a brincadeira, em alguns momentos, torna-se espelho da vida adulta, mas em sua totalidade acaba ferindo e não assumindo que a criança possua sua própria cultura. Wajskop (1997) também defende que a brincadeira é um espaço rico para a interação e da formação da criança como sujeito situando-se como agente ativo na produção e produtor de história e cultura.

Após ter ciência do conceito de brincar para Brougère, Kishimoto e Wajskop concluem que não há um conceito universal para defini-las, varia no tempo, espaço e cultura. Saliento que neste trabalho é considerado o brincar como fenômeno cultural e histórico, percussor das relações interindividuais, um dos elementos para expressão do ponto de vista da criança e contribuidor para o desenvolvimento delas.

Na Educação Infantil o brincar é um dos facilitadores da aprendizagem e do desenvolvimento, através dele, as crianças desenvolvem suas capacidades e habilidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais. A escola é um dos espaços favoráveis para que o aprendizado seja significativo no desenvolvimento das crianças. Concordando com isso, Wajskop (1997, p.31) acrescenta que “a garantia do espaço da brincadeira na pré-escola é a garantia de uma possibilidade de educação da criança em uma perspectiva criadora, voluntária e consciente”.

Defender as brincadeiras nas escolas é incentivar as crianças a fazerem “relações, viver experiências, construir sua subjetividade, imaginar, experimentar as mais diversas emoções, administrar conflitos, interagir e desenvolver-se” (ARAÚJO,

2008, p.6), é também, estimular a exploração do seu corpo, ampliando as possibilidades dele e ampliar o conhecimento de mundo. Não nos resta dúvida que valorizar as brincadeiras em um ambiente institucionalizado como a escola só tende a contribuir na formação desses indivíduos.

Por ajudar na construção do conhecimento, contribuir para o desenvolvimento das crianças e as inserirem nas experiências sócio-culturais é que o brincar tem um papel educativo. Nesta perspectiva, ele deve ser inserido no contexto escolar, e este, por sua vez, deve constituir:

Um espaço onde as crianças pré-escolares pudessem compartilhar e confrontar com outras crianças e com os adultos suas idéias e concepções sobre as relações afetivas sobre o mundo físico e social através da interação entre si, com a natureza e sociedade. (WAJSKOP, 1997, p. 27).

Nas brincadeiras as crianças são condutores da sua própria ação e estão constantemente tomando decisões, o que colabora com o desenvolvimento de seu autocontrole. No brincar as crianças podem refletir sobre o seu cotidiano, experimentam coisas novas da sua realidade, assumem diversos papéis sociais, fazem a representação simbólica, enfim são inúmeras as contribuições desta prática às crianças, que mais adiante poderão ser verificadas neste trabalho. Porém, para que as brincadeiras sejam significativas nas escolas, é necessário atentar para ações pedagógicas que convertam essas ações na superação da concepção do brincar ao momento recreativo e o considere como contribuidor para o aprendizado e desenvolvimento da criança. Por este motivo é relevante o brincar na Educação Infantil. Atentando-se para a não organização das brincadeiras, ou seja, para programas pedagógicos inalteráveis que não se alertem para a demanda e as necessidades das crianças e para intervenções constantes dos docentes que não permitam espontaneidade e manifestação das crianças no brincar.

Como salienta Borba (2007), o brincar constitui um espaço de aprendizagem, nas brincadeiras as crianças exploram e/ou decodificam os ambientes estabelecendo direta ou indiretamente um aprendizado, aspecto essencial para o desenvolvimento. Como salienta Vigotsky (1989, p. 118):

O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e

universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Desde bebê, a brincadeira está presente na vida dos indivíduos. Por exemplo, quando as mães colocam em cima do berço os móveis, ela estará dando a possibilidade de desencadear uma brincadeira. Os pequenos ao tocarem este objeto e percebe que ocorrem reações diversas (movimentos, emissão de som e luzes, dentre outros), a tendência é querer explorar ainda mais este objeto desconhecido e é nessas ações que ocorre a brincadeira. O brincar, independente da sua faixa etária (bebê ou criança) não tem hora, local e nem pré-requisitos para ser manifestado. Com o brincar as crianças sentem donas do seu próprio desenvolvimento. Em síntese, o brincar permite

O poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

Para os autores Brougère (2008) e Kishimoto (2010) é nas interações com os adultos e entre crianças é que se aprende a brincar. O brincar e a interação estão interligados. Em uma de suas produções científicas, Kishimoto (2010) nos apresenta como as interações estão presentes no brincar, a qual pode ocorrer entre os brinquedos e materiais, professores, entre as crianças, o ambiente e família, desenvolvendo assim o conhecimento das diversas especificidades (formas, texturas, cores, dentre outros) dos objetos, da cultura a qual está inserida e da cultura infantil, de algumas normas e regras da sociedade. São nestas interações que diferentes crianças entram em contato e lidam com diferentes pontos de vista, resolvem possíveis conflitos e aprendem a respeitar as opiniões. Como afirma Vigotsky (1989), é nas relações com os outros que os indivíduos se constituem, assim as brincadeiras possui espaço privilegiado na formação das crianças.

Nas brincadeiras, a esfera imaginativa também é explorada. As crianças ao brincar constroem situações imaginárias que permitem representar um contexto e/ou objeto sem especificamente está nele ou está com ele. Por exemplo, quando uma criança utiliza várias panelas para representar uma bateria. Nessas situações, as crianças também assumem papéis sociais, em que atuam e imitam comportamentos

sociais. É neste cenário que brincar fornece àquele que brinca elementos para imitação, transformação e interpretação da realidade e o reconhecimento do outro. Vigotsky (1989) infere que através da imaginação utilizada no brincar, as crianças concretizam o desejo de realizarem atividades do mundo dos adultos, que em função da sua pouca idade, talvez fosse impossível de executá-la, assim as crianças têm a possibilidade de representar o mundo real. Para o autor, devido à apropriação das experiências sociais e culturais das crianças e da sua internalização é que ocorre a base da imaginação. Segundo ele, a imaginação em ação é o brincar das crianças. Vigotsky (apud BORBA, 2007, p.36):

Defende que nesse novo plano de pensamento, ação, expressão, e comunicação, novos significados são elaborados, novos papéis sociais e ações sobre o mundo são desenhados, e novas regras e relações entre os objetos e os sujeitos, e desses entre si, são instituídas.

No brincar há também a criatividade, pois nas brincadeiras as crianças utilizam as suas habilidades e tem a oportunidade de serem criativas. Quando se expressam simbolizam, recriam, experimentam a realidade, interpretam pensamentos e emoções, estimulam as relações afetivas e a comunicação, desenvolvem as capacidades artísticas, concentração e a coordenação motora. Moyles (2002, p.82-83) destaca que:

A criatividade está ligada às artes, à linguagem e ao desenvolvimento da representação e do simbolismo. [...] também está situada no domínio cognitivo, mas exerce uma influência mais forte sobre o domínio afetivo, e tem relação com a expressão pessoal e a interpretação de emoções, pensamentos e idéias.

As crianças constantemente são criadoras e recriadoras, e utilizam desse processo criativo para representar a realidade e a entendê-la. Nesse sentido criatividade, realidade e simbolismos estão presentes no brincar. Assim como estes elementos são vivenciados nas brincadeiras, há também a dramatização de papéis e agregam eles. Segundo Corsaro (2009), neste tipo de brincadeira as crianças desenvolvem o aspecto social e emocional. Ele afirma que não ocorre apenas a imitação das crianças pelos modelos de adultos, mas elas os reelaboram e enriquecem conforme as suas necessidades e interesses. Este jogo de papéis permite que as crianças reflitam e aprendam nas suas dramatizações, conheçam as inúmeras personalidades e comportamentos das pessoas e as suas relações,

superem o egocentrismo para pensar no lugar do outro, contribui para o autocontrole das suas emoções e ações, assim como:

A apropriação e o enriquecimento de modelos adultos pelas crianças se referem primariamente a *status*, poder e controle. Ao assumir papéis adultos, as crianças adquirem poder (são “empoderadas”). Elas utilizam a licença dramática da brincadeira imaginativa para projetar o futuro – a época em que terão poder e controle sobre si mesmas e sobre os outros. (CORSARO, 2009, p.34).

A perpetuação e a ciência da cultura de um povo podem ser presenciadas nas brincadeiras tradicionais, a qual são passadas de gerações a gerações através da oralidade, “assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade” (KISHIMOTO, 2006, p.38). Exemplos dessas brincadeiras são: amarelinha; boca de forno, cirandas, escravos de Jô, gato e rato, etc. Estas brincadeiras cultivam a manutenção da cultura popular, desenvolvem modos de convívio social e as situações imaginárias. Segundo Fantin (apud COLHANTE et. al., 2006, p.148):

Resgatar a história de jogos tradicionais infantis, como a expressão da história e da cultura, pode nos mostrar estilos de vida, maneiras de pensar, sentir e falar, e sobretudo, maneiras de brincar e interagir. Configurando-se em presença viva de um passado no presente.

Há outros fatores que sempre estão presentes e são inevitáveis nas brincadeiras e no cotidiano da interação entre as crianças são os conflitos. Muitas vezes eles são vistos de forma negativa pela maioria dos indivíduos e profissionais da área de educação. Entretanto, os conflitos podem trazer benefícios para as crianças se estes forem bem administrados pelos professores. Os conflitos podem ser inter e intraindividuais (com base na teoria de Piaget), respectivamente dentro e entre indivíduos. Permitem o descentramento, o desenvolvimento moral, oral e intelectual, estimula a criação de estratégias de negociação pela criança e a autonomia.

O desenvolvimento da linguagem (verbal e não verbal), também pode ser explorado nas brincadeiras, ele é um dos meios efetivos para o conhecimento de conceitos e palavras. “Ao mesmo tempo que enriquece as possibilidades de comunicação e expressão, a linguagem representa um potente veículo de socialização” (BRASIL, 1998, p.24). Através do diálogo entre as crianças e adultos, no faz-de-conta, na expressão de opiniões pela criança, mímicas, desenhos, movimentos corporais, jogos e etc. a linguagem está presente.

Antes do desenvolvimento da linguagem oral, as crianças se expressam/falam com o corpo e o brincar é uma das formas dessas manifestações. Entende-se, portanto, que é brincando que há a expressividade motora, na qual percebe-se pensamentos externalizados, emoções e sentimentos, além do desenvolvimento da motricidade, do conhecimento e controle do seu corpo. Por exemplo, quando a criança brinca de corrida, ela está explorando o seu corpo tomando ciência das suas potencialidades e possibilidades, aprimorando a coordenação motora, a noção de lateralidade, ritmos, equilíbrio e espacialidade.

Através da brincadeira as crianças aprendem a dominar e entender os acontecimentos difíceis ou inexplicáveis de imediato e aos poucos vai dominando o mundo que a cerca, assim como no ato de brincar, as crianças controlam os rumos da sua própria ação. Conforme Bettelheim (1988), frequentemente vemos as crianças colocando objetos dentro de um caminhão ou numa caixa e logo em seguida as despejam, realizando este ato por inúmeras vezes elas tentam entender a defecação. Com esta mesma brincadeira as crianças podem tentar entender outras situações vividas no seu cotidiano. Isso se justifica porque dada a complexidade da realidade utilizam da fantasia para compreendê-la. Dessa forma, ao mesmo tempo em que há a compreensão e o “controle” da realidade, elas se “empoderam” em ocasiões que são negadas este controle. Como menciona Bettelheim (1988, p.173):

Através da brincadeira, que não necessita se conformar com a realidade em todos os detalhes, uma experiência complexa poder ser partida em seguimentos manipuláveis, cada um dos quais pode ser revivido, e portanto, compreendido e dominado, sem ansiedade indevidas. Desse modo, um pedaço de cada vez, a criança tem condições de assimilar um evento com o qual não se pode atracar imediatamente. Se a experiência foi ruim, pode ser neutralizada através da brincadeira; se foi uma em que a criança se sentiu desagradavelmente dominada, pode ser transformada numa experiência em que ela esteja no controle.

Portanto, as experiências proporcionadas na brincadeira são como um quebra-cabeça, em que pequenas partes são articuladas pelas crianças para a construção de um todo. Desse modo, elas “são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda. Lutam com o conceito de bom e mal” (BETTELHEIM apud KISHIMOTO, 2006, p.67). Nesse sentido, as crianças se deparam com uma avalanche de

emoções e sentimentos. São dores, culpas, prazeres, tristezas, medo, amor, alegria, ciúmes, dentre outros que são necessários gerenciá-los para conviver e adaptar-se no ambiente social. Dando um passo de cada vez para compreender as reações tão confusas e complexas do mundo exterior que as crianças vão constituindo e desenvolvendo o seu aspecto afetivo.

Tudo que foi exposto acima evidencia que a infância é a etapa fundamental na formação dos indivíduos e que nessa fase é necessário construir uma base que nela esteja agregada conhecimentos relevantes ao aspecto social, cognitivo, cultural, emocional, etc. para que se reverta em contribuições nas fases posteriores. Moyles (2002) menciona que no brincar é proporcionado a aprendizagem das necessidades básicas das crianças, oportunizando-as de:

Praticar, escolher, perseverar, imitar, imaginar, dominar, adquirir competência e confiança; de adquirir novos conhecimentos, habilidades, pensamentos e entendimentos coerentes e lógicos; de criar, observar, experimentar, movimentar-se, cooperar, sentir, pensar, memorizar e lembrar; de comunicar, questionar, interagir com os outros e ser parte de uma experiência social mais ampla em que a flexibilidade, a tolerância e a autodisciplina são vitais; de conhecer e valorizar a si mesmo e as próprias forças, e entender as limitações pessoais; e de ser ativo dentro de um ambiente seguro que encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais (MOYLES, 2002, p.36).

Compreendemos que as crianças aprendem ao brincar e, conseqüentemente se desenvolve. Independente da complexidade ou da simplicidade das brincadeiras não diminui a sua significativa contribuição para o desenvolvimento das crianças. É no ato do brincar que as crianças se constituem como sujeitos e são indispensáveis para a produção da cultura infantil, pois é através do brincar que elas se expressam. Portanto, o brincar deve receber as devidas importâncias e ser estudado afim de que ganhem espaço nas escolas no intuito de promover o desenvolvimento global das crianças.

3 BRINCAR: UM DOS EIXOS DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Após ter refletido no primeiro capítulo sobre as contribuições do brincar para o desenvolvimento das crianças e como este se encontra presente nos principais documentos oficiais, em que é ressaltada a sua relevância na Educação Infantil. Neste capítulo, a abordagem será em torno do currículo na Educação Infantil e o lugar do brincar neste documento com a finalidade de contribuir para a reflexão de que a concepção de currículo adotada na escola irá influenciar no modo que o brincar é trabalhado neste contexto. Nesta pesquisa afirmamos que brincando a criança aprende e se desenvolve, por isso é necessário compreender os processos de aprendizado e desenvolvimento na visão de Vigotski, e por fim, traremos para a discussão, de forma sucinta, autores que argumentam sobre o brincar nas práticas pedagógicas.

As instituições escolares precisam estar em constante revisão das concepções e teorias sobre a educação e dos paradigmas socialmente construídos para que possam atender as necessidades da criança de um determinado tempo histórico. Tais posturas devem ser tomadas em todos os eixos da educação, e um das maneiras para atender a isto é transformar os currículos para implementação de diversos aspectos que colaboram para o aprendizado das crianças.

No que se refere ao currículo, ele é um documento pelo qual a escola expõe as suas concepções pedagógicas e os conhecimentos que alunos devem adquirir com base no contexto familiar, social e institucional para respaldar as práticas de ensino e aprendizagem. O currículo irá nortear os trabalhos pedagógicos dentro daquela instituição, ou melhor, será a “construção, articulação e produção de aprendizagens que acontecem no encontro entre sujeitos e a cultura”. (BARBOSA, 2009, p.50).

Conforme artigo 3º das DCNEI, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB):

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p.1).

Pensar na elaboração de um currículo é ir além dos limites de um simples documento para atender às exigências do sistema educacional. Ele deve ser

construído, como menciona Barbosa (2009, p.79) no “diálogo entre crianças, famílias e docentes, a qual prioritariamente se manifestará em todas as interações do dia-a-dia”. Como base nesse ponto de vista:

O currículo são ações que acontecem nos estabelecimentos educacionais, e não apenas a ação de refletir, projetar e listar as intenções e conteúdos de aprendizagens. É preciso atenção aos aspectos organizacionais, pois é também na configuração do cotidiano, nas escolhas, nas decisões e no planejamento de possibilidades diárias que se manifesta o currículo. (BARBOSA, 2009, p.79).

Há uma diversidade de fatores que influenciam na construção do currículo para a Educação Infantil, eles canalizam a sua intencionalidade para estimular e encorajar as descobertas das crianças, a observar e ouvir os seus sentimentos, emoções, desejos e aflições, colaborar na resolução de problemas, desafios e fornecer os conhecimentos necessários para as crianças. Nesse sentido, os ambientes, as relações entre a comunidade escolar- pais, professores, crianças, funcionários e etc.—, as propostas pedagógicas, materiais, equipamentos, a rotina, o brincar, as interações, dentre outros influenciarão na composição do currículo oportunizando experiências e conhecimentos significativos. Como salienta Barbosa (2009, p.52):

Um currículo precisa estar articulado às práticas culturais de determinado grupo social – no tempo e no espaço – já que expressa uma cultura e como tal não pode estar desvinculado do contexto social mais amplo. Os contextos sociais, e neles os contextos familiares, podem ter destaque na formulação dos princípios e dos conhecimentos curriculares.

Segundo Barbosa (2011), nas décadas passadas, o currículo da Educação Infantil tinha finalidades muito diferentes. Até a década de 50, as concepções de educação das crianças perpassavam pela prática do brincar. Na década de 60 e 70, as propostas educacionais focavam o desenvolvimento intelectual e a preparação para o mercado de trabalho, deixando a margem do processo educativo as brincadeiras, atividades motoras e a socialização. Maria Carmem (2011) menciona que, atualmente, há duas visões curriculares predominantes para a educação infantil: uma prioriza o brincar como desenvolvedora de competências, habilidades e capacidade. Segundo essa perspectiva:

A principal função da educação das crianças pequenas é a transmissão da cultura em situações contextualizadas, através da

narração de histórias, de tempo para conversar, da partilha de experiências, ampliando perspectiva, pontos de vista, referências e conhecimentos. O brincar é tido como uma prática social que se realiza basicamente nesse momento da vida - a infância - e que desempenha papel essencial na construção subjetiva, social e cultural das crianças. Além disso, o aspecto mais importante do brincar é que ele exige um fazer autoorganizado que desafia as crianças a pensar, propor, discutir, cooperar e deliberar, possibilitando a construção de valores, moral e capacidade de viver em sociedade (BARBOSA, 2011, p.38).

A outra concepção de currículo surgiu em 70, a qual as capacidades cognitivas eram enfatizadas. Para isto descontextualizavam o seu ensino e elaboravam atividades específicas que atendessem a um determinado conhecimento. Em 1980, “o debate entre culturalistas e conteudistas acabou gerando uma concepção de conhecimento como conteúdo” (BARBOSA, 2011, p. 38). Neste aspecto, as brincadeiras não eram mais toleradas nas aulas, pois deveriam fazer parte do momento de recreação e os conteúdos não eram pensados a partir da experiência de vida dos educandos. Este pensamento perdura até hoje, porém, há muitas pesquisas que criticam esta perspectiva.

Atrelada à elaboração do currículo estão discussões teóricas, políticas, sociais, culturais e históricas sobre o processo de aprendizado e desenvolvimento das crianças que influenciam diretamente nessa construção. Entretanto, no currículo atual da Educação Infantil, deve-se considerar a criança como sujeito (há uma diversidade de elementos – opiniões, ideias, desejos, etc. - que se manifesta nas suas ações e são peculiares dela), ela é um cidadão de direitos (possui direitos garantidos legalmente), é sujeito sócio-histórico-cultural e possui as suas especificidades no seu processo de desenvolvimento. É necessário considerar as experiências vividas pelas crianças e as influências familiares (políticas, culturais e intelectuais).

Conforme Oliveira (2011), a organização curricular deve ser um elemento de mediação das relações entre a realidade cotidiana das crianças e o social. Conceber um currículo é entender que “a trajetória de exploração partilhada de objetos de conhecimento de determinada cultura por meio de atividades diversificadas constantemente avaliadas” (OLIVEIRA, 2011, p.184-185). Portanto, o currículo tem que ser flexível e aberto com constantes reflexões sobre as suas concretizações e ações das crianças, precisa sempre no processo de aprendizado e desenvolvimento contextualizar as vivências de mundo das crianças e a cultura na qual estão

inseridas, considerando suas especificidades e realizar atividades que não sejam padronizadas para todos os educandos, mas que tragam uma diversidade de situações que englobem a diversidade de pensamento, emoções, conhecimento, sentimento, etc. das crianças.

No que refere-se ao Estado reconhecer o papel do brincar na Educação Infantil no âmbito curricular, ele o legitima nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), como podemos ver no art. 9º das DCNEI. Tal resolução reconhece a relevância das brincadeiras e as interações para a promoção de diversas experiências, as quais estão pontuadas em doze incisos. Eles favorecem, promovem, ampliam, possibilitam, recriam, incentivam e propiciam a exploração de inúmeros recursos tecnológicos e midiáticos, o conhecimento da biodiversidade, da sustentabilidade, das culturas brasileiras de si e do mundo, da interação com as diversas linguagens, o contato e a relação ao mundo físico, social ao tempo e à natureza, fomenta o reconhecimento da diversidade, a construção da identidade e da autonomia. Dessa forma, enfatizam e reconhecem o brincar como potencializador do aprendizado e da formação social, cognitiva, cultural, afetiva, etc. das crianças.

Embora exista uma diversidade de tendências que argumentam sobre a elaboração do currículo, é necessário que ele emergja do diálogo entre crianças, famílias e escola. Considerando que esses grupos precisam coadunar para trazerem elementos significativos e peculiares em prol do favorecimento de experiências que possibilitem o aprendizado e a ampliação dos conhecimentos, como salienta Barbosa (2009), que permitam às crianças a apropriação e a ressignificação das práticas culturais e sociais e das linguagens produzidas nesta cultura para que elas sejam inseridas na sociedade. Assim sendo, o cotidiano e a vida das crianças evidenciam uma concepção curricular, pois há também no currículo conhecimentos explícitos e implícitos, ambos devem estar presente no contexto educacional, tendo como base os princípios educativos. Desse modo:

A projeção e elaboração de um currículo é importante porque nos faz refletir e avaliar nossas escolhas e nossas concepções de educação, conhecimento, infância e criança, reorientando nossas opções. E essas são sempre históricas, sempre redutoras diante da imprevisibilidade que é viver no mundo. Isto é, o currículo diz respeito a acontecimentos cotidianos que não podem ser objetivamente determinados, podem apenas ser planejados tendo em vista sua abertura ao inesperado. (BARBOSA, 2009, p 57).

As crianças na Educação Infantil estão imersas numa sociedade rodeada de regras, questões éticas e morais, culturas, linguagem, enfim possuem uma diversidade de elementos que as caracterizam. As crianças por estarem no início do seu processo de formação precisam se inserir neste meio, nele elas se apropriam dos significados de forma singular. Desse modo, é necessário atentar no currículo que “os campos de aprendizagem das crianças na Educação Infantil são as práticas sociais e as linguagens” (BARBOSA, 2009, p.80), superando a ideia de conteúdos sistematizados não contextualizados. A linguagem referida pela autora não é a do ensino da língua portuguesa, e sim:

Saberes da ação: simbólicas, expressivos, científico, artísticos e tecnológicos que demonstram a capacidade humana para falar, escrever, manipular, expressar e produzir um número ilimitado de pensamentos e experiências independentemente do conhecimento formal das disciplinas sistematizadas, hierarquizadas e lineares. (BARBOSA, 2009, p.84-85).

Assim como há a necessidade de ter conhecimentos contextualizados com o histórico de vida dos educandos e das relações e significações que surgem das demandas vividas pelas crianças. É preciso entender também que há outros fatores que contribuem significativamente ao desenvolvimento, aprendizado e para a construção do conhecimento das crianças, como o brincar, as abordagens corporais (movimento), a afetividade, cooperação, constituição da identidade, o cuidar, linguagens, interação, autonomia, dentre outros. Também, deve-se pensar com base em Oliveira (2011), que o desenvolvimento das crianças ocorre em situações e em ambientes ricos em objetos e pessoas e que na sua interação e/ou exploração constroem complexas formas de agir, pensar e sentir corroborando para a construção da identidade, linguagem, alguns eixos de aprendizagem, dentre outros. Nesse sentido, estes conhecimentos sistematizados não devem ser vistos de forma fragmentada, inflexível e permanente.

O próprio ato de brincar na escola poderá desencadear conteúdos importantes para serem abordados em momentos pedagógicos. Entretanto, não deve se pensar no brincar somente com a finalidade de se aplicar conteúdos científicos. É fato que eles podem ser incorporados ao brincar, mas estes não devem ser agregados com frequência. Afinal, o brincar “espontâneo” conduz a criança ao seu autoprocesso de aprendizagem. Partindo da perspectiva da inserção dos conteúdos na pré-escola, observa-se o que diz o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Este Referencial concebe os conteúdos, por um lado, como a concretização dos propósitos da instituição e, por outro, como um meio para que as crianças desenvolvam suas capacidades e exercitem sua maneira própria de pensar, sentir e ser, ampliando suas hipóteses acerca do mundo ao qual pertencem e constituindo-se em um instrumento para a compreensão da realidade. Os conteúdos abrangem, para além de fatos, conceitos e princípios, também os conhecimentos relacionados a procedimentos, atitudes, valores e normas como objetos de aprendizagem. (BRASIL, 1998, p. 49).

Antes de frequentar as escolas, as crianças já possuem um conhecimento prévio, pois desde muito cedo elas são introduzidas a uma dinâmica social que favorece ter experiências diversas que proporcionam estes conhecimentos. Dessa forma, ao serem inseridas no contexto escolar, o aprendizado de antes será confrontado ou agregado ao proposto neste novo ambiente, assim este local torna-se propício para a produção e a ampliação do conhecimento, como salienta Vigotski (1989), dizendo que o aprendizado escolar produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança.

Nas brincadeiras, as crianças se apropriam dos significados que a circundam a partir das suas próprias necessidades e inquietações. Segundo Vigotsky (apud QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006, p. 171), “o meio cultural é repleto de significações social e historicamente produzidas, definidas e codificadas, que são constantemente ressignificadas e apropriadas pelos sujeitos em relação”, a qual impulsiona o desenvolvimento. Nesse sentido, o brincar é basilar no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Ao brincar, a criança aprende e é nesse aprendizado que ela se desenvolve. Vigotski (1989) afirma que o aprendizado desperta vários processos internos (memória, atenção, percepção, etc) de desenvolvimento. Segundo este autor, o aprendizado e desenvolvimento não ocorrem paralelamente, mas sim, o desenvolvimento caminha atrás do aprendizado. Para exemplificar tal concepção, considere que o entendimento de algumas crianças em algumas operações matemáticas dará “base para o desenvolvimento subsequente de vários processos internos altamente complexos no pensamento das crianças” (VIGOTSKY, 1989, p. 118).

A brincadeira estimula o desenvolvimento de algumas funções em amadurecimento. Nesse sentido, Vigotsky (1989) desenvolveu um conceito novo

para analisar os níveis de aprendizado e desenvolvimento das crianças, a qual foi chamada de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKY, 1989, p. 112).

Nas ZDP percebe-se que não há uma padronização do desenvolvimento da criança. Cada criança possui um ritmo e individualidade. Estas distinções precisam ser percebidas e analisadas pelos educadores para que dessa forma sejam elaboradas estratégias pedagógicas que contribuam para a maturação destes indivíduos. Este estado de formação, a partir da interação das crianças com outras crianças ou com adultos é também realizado nas brincadeiras, a qual eles lidam com o que já foi apreendido e com o que em está em processo de desenvolvimento. Assim:

Podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação. (VIGOTSKY, 1989, p. 113).

Vimos no 1º capítulo, a brincadeira traz contribuições para o desenvolvimento das crianças e para a construção do conhecimento. Cientes disso, as brincadeiras devem ser garantidas nas escolas, bem como os professores precisam incluí-la na prática pedagógica. Dessa forma, no ato de brincar, os docentes poderão perceber as necessidades da criança e os níveis de aprendizado e desenvolvimento que elas se encontram, assim planejarão suas aulas visando desenvolvê-las.

Ao falar sobre o brincar nas práticas pedagógicas, associa-se ao ensino de conteúdos. Cabe salientar que a proposta aqui defendida não é de introduzir majoritariamente os conteúdos nas brincadeiras. Está atitude limita o brincar e delimita a exploração das crianças, forçando-as a reproduzir e agir conforme determinações preestabelecidas pelo professor. Reconheço que em alguns momentos esse tipo de planejamento é oportuno, mas julgo e reprimo o excesso.

Refriso que a crítica feita, refere-se à utilização do brincar somente para a inserção de conteúdos escolares. Segundo Fortuna (2007, p. 2):

Quando tentamos dar 'serventia' à brincadeira, subordinando-a rigidamente ao ensino de conteúdos escolares e conhecimentos gerais, também impedimos as crianças de brincar, pois nessas condições a brincadeira desaparece, já que desaparece a liberdade, a invenção, a incerteza e a imaginação – tudo isso em nome de aprender melhor. No entanto, a posição contrária não se resume em deixar brincar, sob o argumento de que a não-participação do adulto na brincadeira infantil produz uma aprendizagem autêntica e, por conseguinte, mais livre. Na verdade, o que vemos frequentemente nestas situações é a omissão do adulto em relação à sua responsabilidade educativa e o abandono de quem aprende enquanto brinca.

Como mencionado por Tânia Fortuna (2007), a oposição do brincar com ênfase nos conteúdos é o brincar livremente. Entretanto, não quer dizer que neste último caso não poderá ter a intervenção do adulto, é claro que isto de maneira excessiva e/ou rotineiro prejudica diretamente no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. É válido que os professores interfiram em alguns momentos e de forma conveniente, sem que intervenham no autoprocesso de conhecimento e desenvolvimento que as crianças produzem, assim como, não delimitem o seu olhar as suas concepções, mas sim ampliem a sua visão para o que as crianças expressam, é dessa forma que vamos entendê-las. É prestando atenção a este universo que iremos realizar planejamentos que englobe as suas vivências. Sobre o brincar, Fortuna afirma que:

Admitir uma intenção não controlada sobre o processo educativo, isto é, assumir os desejos, objetivos e compromissos do fazer educativo ao mesmo tempo em que se reconhece o papel do inesperado, do imprevisível, do incerto neste processo, o que repercute tanto em quem aprende, quanto em quem ensina. Vivenciados na brincadeira, cooperar, competir, ganhar, perder, comandar, subordinar-se, prever, antecipar, colocar-se no lugar do outro, imaginar, planejar e realizar, são aspectos fundamentais à aprendizagem em geral, presentes também na aprendizagem de conteúdos escolares. É por isso que a aprendizagem escolar beneficia-se da brincadeira, e não porque um conteúdo específico do currículo escolar pretendeu ser ensinado por meio de um jogo. (FORTUNA, 2007, p. 2).

É necessário ressaltar que nas práticas pedagógicas, o brincar apenas como recurso didático perde o sentido discutido durante este trabalho, passando a ser a uma atividade que sistematiza o conhecimento e busca de um resultado preestabelecido. Como já está tão impregnado e difundido em alguns docentes a

incorporação do lúdico nas aprendizagens, alguns não refletem a essência da ludicidade nestes contextos, o que faz perpetuar a ideia posta anteriormente. É preciso atentar, “para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, as descobertas, as perguntas e as soluções por parte das crianças e dos adolescentes” (BORBA, 2007, p. 43). É nesse mesmo sentido que deve configurar as atividades que englobe o brincar.

Portanto, estas duas posições de assumir o brincar na Educação Infantil devem ser consideradas nas práticas pedagógicas. O que importa é o quanto ambos acrescentarão na aprendizagem e desenvolvimento destes indivíduos na creche e na pré-escola e como estarão configuradas. Essas duas perspectivas colaboram para o rompimento da percepção recreativa do brincar e da oposição ao trabalho, a qual não valoriza as brincadeiras como fonte essencial para as crianças.

O brincar proporciona a estruturação interna dos conhecimentos nas crianças. São nas brincadeiras que elas se deparam com múltiplas informações e dimensões que possibilitam a superar e entender a complexidade das dinâmicas da sociedade e o meio que faz parte. Uma brincadeira que parece irrelevante e sem nenhum propósito para o adulto pode ser de grande significância para as crianças. Por este motivo, como afirma Bettelheim (1988, p. 141), “para entender os nossos filhos, precisamos entender suas brincadeiras” este pensamento se encaixa perfeitamente no contexto educacional, pois é necessário entender as “entre linhas” do brincar infantil na perspectiva da criança e não do adulto, desse modo poderemos ajudar os pequenos a desvendar, dominar e compreender o mundo. Borba (2007, p.38) também defende esta concepção, quando diz:

Se observarmos com cuidado diferentes e variadas situações de brincadeiras coletivas organizadas por crianças e adolescentes [...], poderemos aprender muito sobre as crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem envolvidos em suas ações.

Este tipo de postura contribuirá para a organização das práticas pedagógicas. São nestas investigações que constará as respostas necessárias para compor as ações dos docentes, já que ele é responsável em mediar à construção do conhecimento e na formação das crianças. Com isso, estes profissionais poderão estimular as brincadeiras, as interações e diálogos entre as crianças, em consequência estarão garantindo a prática do brincar. No que se refere às ações do

professor frente às brincadeiras, Kishimoto (2010) ressalva a importância de acompanhar, observar e participar do brincar, fazendo mediações:

Observar: olhar sua criança para ver o que ela já sabe fazer e quais são suas atividades favoritas; Acompanhar: juntar-se ao brincar da criança; você pode aumentar a complexidade do brincar, mas deixar a criança controlar e determinar a direção do brincar; Ser criativo: redescobrir a criança dentro de si e experimentar novas formas de brincar com o brinquedo; usar o brinquedo como suporte para descobrir muitas maneiras de brincar com as crianças. (KISHIMOTO, 2010, p. 17).

A organização das práticas pedagógicas pensada em atender a objetivos individuais não representa as verdadeiras necessidades das crianças, pais e professores de uma instituição escolar. É preciso observar, analisar e considerar as vozes que soam neste ambiente que visem contribuir para a educação das crianças, desse modo, serão traçados caminhos que potencializem e colaborem para o processo educativo desses sujeitos.

Concordando com Borba (2007), o significado que deve ser incorporado do brincar nas práticas pedagógicas é como experiência cultural, ou seja, é fundamental nas múltiplas dimensões que compõe estas práticas propiciar nas crianças as interações, autonomia, à diversidade cultural, criatividade, descobertas, a imaginação, a exploração corporal, etc., de modo que elas sintam, pensem e ajam para que construam seus conhecimentos de mundo e (re) produzam cultura, dessa forma também estarão se enriquecendo nas perspectivas sociais, psicológicas, cognitivas, culturais, motoras, afetivas, etc.

Cientes de que muitas vezes, por diversos motivos, as escolas são os únicos espaços que as crianças têm para brincar, essa limitação as prejudica. Por isso, ao passar do tempo, continua-se ampliando a discussão do brincar ocupar um espaço privilegiado nas escolas de Educação Infantil, bem como as políticas públicas permaneçam reconhecendo tais benefícios. Afinal, como comprova Bettelheim (1988, p.145):

Muitas crianças que não têm grandes oportunidades de brincar e com as quais raramente se brinca sofrem graves interrupções ou reveses intelectuais, porque, na brincadeira e através dela, a criança exercita seus processos mentais. Sem esse exercício, seu pensamento pode permanecer superficial e pouco desenvolvido.

Como afirmado no início, o brincar potencializa a aprendizagem e o desenvolvimento. Precisamos, como educadores, respeitar o tempo e o ritmo das

nossas crianças, precisamos encorajá-las, dar oportunidade para que caminhem e descubram as respostas para o que procuram com autonomia e consigam enxergar com sua própria ótica a complexidade do mundo. É reconhecendo o brincar como experiência essencial e primária das crianças para aprender, explorar, conhecer, interagir, (re)criar, mudar, sentir, transformar, etc, que poderemos promover, incentivar e valorizar o brincar nas salas de aula. É partindo dessa perspectiva que os professores nas suas práticas pedagógicas poderão incorporar o brincar, tendo uma postura de mediador, orientando e estimulando a aprendizagem, permitindo que os educandos planejem, explorem e construam o seu autoconhecimento.

4 TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA DA PESQUISA

É na busca pelo conhecimento que nos move investigar, pesquisar, a procurar respostas às inquietações, em estar em constantes atualizações para superação da ignorância, é não se conformar com a exatidão dos estudos, é questionar, propor, ressignificar. Enfim, são as inúmeras possibilidades que o conhecimento gera que o aprofundamento na área da Educação Infantil fez-se necessário, sobretudo o estudo sobre o brincar, item tão significativo na infância.

Para o enfrentamento dos objetivos proposto para este trabalho, adotei como metodologia a pesquisa bibliográfica. Visto que, para a construção de um objeto de estudo envolvem escolhas teóricas (inclusive na pesquisa de campo) é que desta forma este objeto foi delineado. Nessa perspectiva, com base em autores de referência no assunto e em outros que têm realizado pesquisas relevantes neste âmbito. A contribuição pretendida é propiciar aos profissionais da área de educação e aos interessados pelo tema (o brincar na Educação Infantil) o entendimento do brincar na infância, no sentido que este contribui para o desenvolvimento desta fase.

Para a realização de uma pesquisa científica há uma diversidade de fatores que coadunam para a sua consolidação, dentre elas está as questões metodológicas. Instrumento pelo qual planeja-se o caminho a ser percorrido para obtenção da validação das hipóteses levantadas na pesquisa. De acordo com Metring (2010, p.60), “Trata-se, propriamente, da organização da pesquisa, do caminho ou estilo que será adotado para o enfrentamento do problema, e da busca de respostas.”

Considero que a metodologia acompanhada da definição do tema, a escolha do referencial teórico, o problema, justificativa e objetivo façam parte do esqueleto de uma pesquisa. No decorrer do desenvolvimento dela, vai se configurando o corpo. Por entender a relevância de uma boa definição e clareza da metodologia é que precisamos compreender as suas inúmeras possibilidades e formas. Metring (2010) menciona que há tipos de pesquisa segundo sua natureza, seu objetivo, fonte dos dados e o procedimento de coletas. Estas questões devem estar bastante definidas por parte do pesquisador para que as intenções propostas sejam concretizadas.

O método utilizado, como já mencionado, para obtenção do propósito deste estudo foi a pesquisa bibliográfica, também denominada de fontes secundárias. Para o autor Marconi e Lakatos (2002, p.71), ela “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo [...]. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto”. Segundo Metring (2010, p.63), “essa pesquisa tem a finalidade de conhecer as diferentes formas de contribuição científica já realizadas sobre determinado assunto, visando encontrar dados atuais e relevantes sobre o tema investigado”. Portanto, em ambas, nas definições está explícito que é uma revisão bibliográfica de tudo que já foi publicado sobre o tema, porém no presente estudo não foi realizado o aprofundamento teórico de todos documentos publicados sobre o brincar na Educação Infantil, mesmo não realizando a análise minuciosa de todos os documentos, não comprometeu a fundamentação para este trabalho. Entretanto, algumas medidas precisam e foram tomadas para que não comprometa a pesquisa, como: analisar diretamente da fonte, e não de citações de outros autores, pois este pode ter outra interpretação e incorreta a do original, bem como pesquisar em fontes que possuam credibilidade e utilizar documentos com no máximo 10 anos de produção, exceção dos casos que há necessidade de retroceder.

Para a concretização desta pesquisa, também foi imprescindível ter a postura de analisar documentos (livros, artigos, revistas científicas, dentre outros), estar aberta ao novo, ao inesperado, à mudança e/ou às transformação, ou seja, permitir que as concepções e ideologias anteriormente estruturadas do brincar não limitasse o olhar para apenas aquilo que quisesse enxergar.

Com o intuito de respaldar os estudos sobre o brincar na Educação Infantil, analisei algumas obras clássicas com essa temática, como: O brincar e suas teorias e Jogo, brinquedo e brincadeira de Kishimoto (2002; 2006), Brinquedo e cultura de Brougère (2008), Brincar na pré-escola de Wajskop (1997) e Brincar, pra quê te quero? de Moyles (2002). Estes livros foram a base da compreensão desse tema. Feito a reflexão, outros documentos (revistas e artigos) disponibilizados na internet também foram necessários e esclarecedores.

Visto que a internet é um espaço democrático, em que é publicado uma diversidade de textos científicos, sem serem criteriosamente analisados por uma equipe especializada nas inúmeras temáticas, nesses espaços encontramos concepções e teorias defasadas ou julgados pelos pesquisadores do brincar na

Educação Infantil. Por esse motivo, as obras citadas anteriormente possibilitaram uma sustentação teórica e um olhar crítico sobre estes documentos.

À princípio o levantamento de referenciais teóricos ocorreu na análise das referências bibliográficas de alguns trabalhos acadêmicos (TCC, dissertações e teses), em que o tema da pesquisa fosse o brincar, encontrados na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e na internet. Com isto, foi feita a compilação dos materiais que foram mais utilizados por estes pesquisadores para posterior seleção dos documentos que serviriam para a presente pesquisa. Em seguida, ocorreu o processo de sistematização de textos, artigos e revistas científicas encontradas na internet, nos documentos oficiais elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a seleção de textos sugeridos pela orientadora. No decorrer da produção, agregaram-se mais documentos para que pudesse fundamentar a discussão.

A escolha teórica é crucial para o desenvolvimento de uma pesquisa. Compreender a concepção dos autores sobre o tema pesquisado é necessário, pois na seleção de teóricos que divergem totalmente de ideias, se o texto for mal conduzido pelo autor que faz menção a eles, poderá prejudicar na defesa das hipóteses do que está sendo pesquisado. Dito isto, os seguintes autores se complementam quando o assunto é brincar, por isso tiveram papéis importantes para o entendimento das questões desta pesquisa.

Tizuko Morchida Kishimoto é pedagoga e há diversos livros publicados com o tema jogos, brincadeiras e Educação Infantil. O presente trabalho utilizou duas dessas obras, “O brincar e as suas teorias” a qual traz a concepção do brincar nos campos psicológicos, filosóficos e sociológico, o outro é “Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação” em que há a contribuição de diversos autores de distintas áreas sobre o brincar e o artigo Brinquedo e brincadeiras na Educação Infantil. A autora deu uma ótima contribuição conceitual sobre jogo, brinquedo e principalmente brincadeira. Pois ao falar sobre esse tema é comum a confusão dos conceitos, em que são entendidos como sinônimos, colaborou para a análise do brincar com base nos artigos 9º ao 12º e a postura do educador nas brincadeiras.

Gilles Brougère é filósofo e, segundo a Revista Nova Escola, na atualidade, é considerado um dos maiores especialistas em brinquedos e jogos. Os seus textos que serviram de orientação foram “A criança e a cultura lúdica” e alguns capítulos do livro “Brinquedo e cultura”. Brougère foi bastante esclarecedor para fundamentar o

argumento que o brincar é um fenômeno cultural, pois se as crianças logo quando nascem já são imersos no contexto social, que influencia no seu comportamento. Porque afirmar que o brincar é natural? Portanto, “a brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura” (BROUGÉRE, 2008, p.50).

A sua obra “Brinquedo e cultura” não foi analisada na sua totalidade, visto que o foco dado pelo autor é para o brinquedo, o que diverge do nosso que é o brincar. Apesar de o brinquedo fazer parte do brincar e como ele mesmo afirma que a função do brinquedo é a brincadeira, o debate sobre este âmbito se estenderia e teria inúmeras ramificações. Entretanto, as suas observações são relevantes para compreender a função social do brinquedo, os conteúdos simbólicos impregnados nele e a influência da mídia a cultura lúdica.

Janet R. Moyles é defensora que o brincar é essencial para as crianças e por isso deve oportunizá-lo em todos os ambientes que as crianças circulam. A autora possui algumas obras com esta temática e inúmeras produções científicas com foco nas crianças e a sua educação. O livro estudado nessa pesquisa foi “Só brincar? O papel do brincar na Educação Infantil”. Nele é discutido o brincar no contexto escolar. Moyles (2002) aponta algumas premissas necessárias para justificar a inserção do brincar nas escolas, como conceito, currículo, avaliação, registros, o papel do professor, as contrições para a criança, a resolução de problemas, dentre outros. Não traz fórmulas prontas de como trabalhar o brincar na Educação Infantil, e sim, promove a reflexão dos educadores e a ampliação do conhecimento.

O livro é interessante, pois a autora não só traz a sua concepção do Brincar, ela dialoga com alguns autores internacionais permitindo a visão de várias perspectivas. Entretanto, percebo que a autora reconhece que o brincar se apresenta na escola de três formas: espontâneo, livre e dirigido, porém é dada mais ênfase as brincadeiras dirigidas. A este ponto, concordando com Kishimoto (2010) é preciso reconhecer as crianças como singulares e na sua totalidade, é dá liberdade para que elas aprendam ao brincar e o professor atento as suas ações estimulem e as incentivem, agindo como mediador desse processo. Portanto, não se deve subdividir as brincadeiras. A escolha de Moyles como referência para este trabalho, deve-se ao fato da autora agregar outras elementos ao brincar (mencionado no parágrafo anterior) diferentes dos autores anteriores.

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Gisela Wajskop, também se fez presente nesta pesquisa através do livro intitulado “Brincar na pré-

escola” (1997). Ela nos fez percorrer e conhecer sucintamente a historicidade do brincar, permitindo situá-lo em diferentes tempos históricos e como ele se configurava, bem como trazendo argumentos plausíveis para a defesa do brincar nas pré-escolas e a importância que é dada pelo docente para o brincar nas escolas e explicitou através do relato do cotidiano em uma pré-escola pública de São Paulo a ideia corriqueira de que o brincar opõe-se ao trabalho. A concepção da autora sobre o conceito de brincadeira permitiu analisar e comparar com outros conceitos (Kishimoto e Brougère). Uma das compreensões obtidas é que não adianta os professores terem conhecimento da importância do aprendizado e desenvolvimento das crianças, pois não adianta apenas sabê-lo é necessário reverter isso na prática. Caso contrário, será perda de tempo a busca pelo conhecimento se este não gera mudança ou transformação interior e exterior.

As pedagogas Maria Carmen Barbosa e Zilma de Oliveira contribuíram para o debate do brincar no currículo da Educação Infantil, ambas pesquisam na área da Educação Infantil e infância e nos dão ótimas contribuições. Os materiais utilizados da autora Barbosa foram o relatório técnico de intitulado *Práticas cotidianas na Educação infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares* (2009) capítulos 3 e 5 e o artigo *As crianças, o brincar e o currículo na Educação infantil* (2011) publicado na revista *Pátio* número 27. A ideia central destas duas produções é a necessidade do currículo dialogar com a família, professores e crianças. Salienta para a consideração das vivências nos contextos internos e externos a escola de cada criança para nortear à seleção e organização dos conhecimentos, em crítica a sistematização dos conteúdos e que este documento deve focar nas crianças, nas suas relações e nas práticas culturais. A autora, outrossim, apresenta um nova organização do currículo a partir das linguagens. Na revista, a autora também situa o lugar do brincar no currículo nas décadas passadas.

Da autora Zilma de Oliveira, os capítulos 7 e 8 do livro *Educação infantil: fundamentos e métodos* (2011) e *O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?* (2010) reforçaram o que foi dito por Barbosa, apresentou princípios, organização, planejamento, avaliação, conhecimento, dentre outros. Além desses itens Oliveira argumenta sobre a significação do conhecimento nas creches e pré-escolas. As duas autoras convergem nas suas concepções e foram fundamentais para entender que o currículo é um documento relevante em uma

instituição destacando elementos que colaborem para o desenvolvimento das crianças em todas as dimensões.

Durante esta produção, repetidas vezes se afirmou o quanto o brincar contribui para o aprendizado e desenvolvimento das crianças. Para compreender tais processos, Lev Vygotsky no capítulo com o título interação entre aprendizado e desenvolvimento do livro *Formação social da mente* (1989) elucidou a importância das brincadeiras para a formação do indivíduo e a relação do brincar com o aprendizado e apresentou o conceito novo proposto por ele denominado Zona de Desenvolvimento Proximal e Real. O estudo da teoria de Vygotsky permitiu a produção de inúmeros conhecimentos relacionados ao processo de constituição do sujeito, inclusive a de avaliar não pela deficiência do aluno, mas sim, analisar o potencial deles e o desenvolver, ou seja, olhar para o futuro.

Ao iniciar o debate do brincar nas práticas pedagógicas, três autores respaldaram essa discussão e reflexão: Ângela Meyer Borba (2007), Tânia Ramos Fortuna (2007) e Bruno Bettelheim (1988). Borba e Fortuna consideram o brincar uma atividade altamente produtiva, defendem que o brincar deve ser visto com seriedade na Educação Infantil, as quais precisam ser articulados com o conhecimento, o desenvolvimento e o aprendizado e consideram que é brincando que se aprende.

Os três estudiosos afirmam que a referência do que as crianças conhecem e vivem são expostos na brincadeira, e por isso é um dos meios de conhecê-los melhor. Nesse sentido, todos os argumentos trazidos por Bettelheim, Borba e Fortuna, em defesa do brincar na infância, serviram para agregar e a influenciar as inúmeras pesquisas sobre este tema, assim como para subsidiar teoricamente os professores e estimulá-los e enriquecer as suas práticas pedagógicas inserindo o brincar, contribuindo assim para o desenvolvimento das crianças. Apesar de esta pesquisa ter especificado no processo educativo do brincar dentro das escolas, este não é só de responsabilidade desta instituição, mas também a dos pais, neste ponto Bettelheim (1988) faz uma análise dos pais frente alguns comportamento das crianças, inclusive as brincadeiras.

Bettelheim era psicólogo com especialização em psicanálise. Destacou-se pelas suas pesquisas sobre autismo infantil. Das suas obras publicadas, a utilizada para este trabalho foi *Uma vida para seus filhos: pais bons o bastante*, capítulos 14, 15 e 16. Nestes capítulos há uma linguagem direcionada para os pais, entretanto, o

seu conteúdo pode ser perfeitamente dirigido para os profissionais de educação que lidam com as crianças. Ele ressalva que o brincar ajuda na superação de frustrações e deficiências das relações interpessoais, permite a resolução de problemas não resolvidos no passado e a encarar o do presente, dentre outros argumentos que salientam a importância da brincadeira e a postura dos pais ao brincar de seus filhos.

Além dos autores acima mencionados, as informações obtidas nos documentos oficiais do governo, como as: *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, o *Parecer nº 20* do Conselho Nacional de Educação, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96*, *Lei nº 12.796/13* e o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* serviram para situar o lugar do brincar na percepção do Estado, as suas ações, concepções, pretensões, resultados almejado, dentre outros.

Há diversas fontes com a temática do brincar na Educação Infantil, por esse motivo a seleção e organização das fontes a serem utilizadas na pesquisa precisam ser analisadas criteriosamente para fundamentar uma discussão que se baseie em fontes que possuam veracidade, que comprove as hipóteses do trabalho, que confronte e amplie os conhecimentos já adquiridos e a serem adquiridos. Com base nessa perspectiva, os autores e os materiais textuais utilizados nesse trabalho colaboraram a construção de ideias, concepções e referenciais teóricos sobre o tema discutido e permitiu a fundamentação necessária para defender os objetivos proposto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho defendi o brincar na infância e a sua inclusão nas práticas pedagógicas. Ao trazer alguns autores que também defendem a importância do brincar, quis enfatizar o quanto as brincadeiras são relevantes para o desenvolvimento e aprendizado das crianças. No decorrer dos estudos e da concretização desta pesquisa houve a compreensão dos objetivos propostos nesse trabalho, bem como de algumas reflexões e inquietações.

Não resta dúvida que é preciso dar vozes as crianças, respeitá-las e compreendê-las para que possamos corroborar ao seu mundo (singularidades e peculiaridades), na sua educação e no seu desenvolvimento. Para que seja percebido e entendido este ser em construção, o brincar com toda certeza é um ótimo aliado, pois podemos conhecer de que maneira as crianças pensam e agem, saber e entender as suas experiências e como compreende o mundo. Durante toda esta pesquisa ficou explícito que o brincar tem uma conotação tão significativa na vida das crianças que pensar nelas e desatrelar esta prática das suas vidas são o mesmo que a oprimi-las e privá-las da cultura lúdica. Por este motivo, é necessário a continuidade de estudos que averiguem os efeitos do brincar para a vida das crianças. Desse modo, também contribuirão para inserção do brincar na Educação Infantil na perspectiva de colaborarem para o aprendizado e desenvolvimento destes.

No princípio desta pesquisa, a ideia que se tinha do brincar estava atrelada a um processo natural das crianças, as quais já nasciam sabendo e com o tempo ampliariam o seu repertório de brincadeiras e jogos. Posteriormente, com a contribuição de autores como Kishimoto, Wajskop e, principalmente, Brougère permitiu expandir a concepção naturalista do brincar para um fenômeno cultural, pois se as crianças, desde os primeiros meses de vida, são inseridas no ambiente sócio-histórico-cultural elas serão influenciadas por ele, deixando assim, de ser um fenômeno inato das crianças. Observa-se que, a depender da concepção (naturalista ou cultural) adotada pelos profissionais da área educação remeterá diretamente na forma que o brincar irá contribuir para a formação das crianças e se apresentará na Educação Infantil. Por este motivo, a análise de obras que possuem a concepção do brincar como manifestações culturais foram fundamentais para pensar esta

prática, sendo crucial para a formação social, cultural, cognitiva, afetiva, etc. das crianças.

Com os estudos sobre o brincar, concluir também, que é neste mundo que envolve fantasias, realidade e faz de conta que conseguimos enxergar as nossas crianças e a compreendê-las. Para tanto, é necessário um olhar que ultrapasse as ideologias já construídas nos adultos para que permitam ver a “essência” das crianças. Os educadores precisam considerar que as crianças não chegam neutras as escolas, elas vêm carregadas de experiências, comportamentos, conceitos, enfim com diversas características determinadas pelo lar familiar ou social que influenciam os ambientes escolares. O professor tem que ter o papel de mediador, a qual deverá dar subsídios necessários que os estimulem no seu autoprocesso de aprendizagem e de desenvolvimento. Essa postura do adulto também colabora na maneira que é pensado o brincar na Educação Infantil.

Nas leituras houve a compreensão das contribuições que o brincar promove nas crianças, no que tange a inúmeros aspectos, mencionados durante esta pesquisa. É evidente que eles através das brincadeiras vão entendendo e conquistando a realidade. De um modo peculiar, as crianças vão se articulando, organizando e interagindo com o intuito de responderem a toda complexidade da sociedade existente no seu mundo interior e, assim vão configurando, criando e produzindo a sua cultura. Desse modo, é salutar que o brincar se perdure e consolide na infância visando o desenvolvimento, aprendizado, conhecimento, interação e a produção cultural.

Assim como foi evidenciado a relevância do brincar nas práticas pedagógicas e para o desenvolvimento das crianças na pré-escola, surgiram também algumas inquietações. Embora tenhamos grande quantidade de produção teórica sobre o impacto positivo que o brincar proporciona na Educação Infantil, no que refere-se ao desenvolvimento e aprendizado. Estes referenciais teóricos não estão sendo refletidos em alguns ambientes da Educação Infantil. Afinal, os estudos não tomaram proporções significativas a ponto de modificarem a concepção do brincar nessas instituições, ou seja, em muitas delas a brincadeira é ainda concebida como o momento de recreação, atividade não produtiva e/ou está atrelada a auxiliar na reprodução de algum conteúdo programático.

Talvez, a solução para tal inquietação não seja tão simples quanto acho que seja. Porém, se o brincar infantil é tão difundido no cenário científico com caráter

positivo, cabe aos educadores refletirem o motivo da sua execução ou não nos contextos frequentados pelas crianças. Penso que é necessário um processo de formação continuada tanto para os profissionais da área de educação quanto para os familiares destes indivíduos, com o objetivo de dialogar e expor os elementos que afirmam a relevância do brincar na infância rompendo com a perspectiva que vem sendo criticado nesta pesquisa. Em contraponto, a sociedade governamental deve continuar e/ou investir em pesquisas e debates nessa temática e em outras relacionadas à infância, visando garantir o desenvolvimento integral das crianças, bem como garantir os espaços de brincar.

Em decorrência da revisão bibliográfica para alcançar o objetivo dessa pesquisa, é perceptível e comprovado o significado do brincar na vida das crianças. Portanto, o brincar deve ser valorizado na vida das crianças e, a escola, por ser um espaço privilegiado, de propiciar momentos essenciais para o brincar. Por isso, esta instituição deve compreender o brincar como fomentador para o desenvolvimento e aprendizado da criança. Nesse sentido, é válido ampliar os conhecimentos sobre o mundo infantil para que possamos introduzir o brincar no cotidiano das crianças, no contexto familiar e institucional. Por fim, é válido que nós, professores, no exercício da nossa função, devemos constantemente ter uma postura reflexiva e crítica da prática e teoria, analisando esses dois polos e propondo soluções e inovações para a educação das crianças.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Viviam Carvalho. Reflexões sobre o brincar infantil. **Revista Educação em Destaque**, Juiz de Fora, v.1, n. 1,p. 1-9, jan./jun. 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. As crianças, o brincar e o currículo na educação infantil. **Revista Pátio**, ano IX, n. 27, p. 36–38, abr./jun. 2011.

_____. **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BETTELHEIM, Bruno. Brincadeira e realidade um equilíbrio delicado. In: _____ **Uma vida para seu filho**: pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988. Cap 17, p.179-187.

_____. Brincadeira como solução de problemas. In: _____ **Uma vida para seu filho**: pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988. Cap 16, p.167 – 178.

_____. Brincadeira ponte para a realidade. In: _____ **Uma vida para seu filho**: pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988. Cap 14, p.141 – 155.

_____. Compreendendo a importância da brincadeira. In: _____ **Uma vida para seu filho**: pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988. Cap 15, p.155–160.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In.: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos** : orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2007. p. 33-44.

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2013.

BRASIL. **Lei 12.796**, de 04 de abril de 2013. Altera a lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1> Acesso em: 13 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**, de 17 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica > Acesso em: 13 jul. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, 1998. v.1

BROUGÉRE, Gillés. **Brinquedo e cultura**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: pra que te quero? In.: CRAIDY, M.; KAERCHER, G. E. P. S. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

COLHANTE, Carolina Cardoso et. al. **Resgatar o brincar tradicional: uma contribuição à formação de professores.** 2006. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2006/artigos/capitulo1/resgatarobrinca.pdf>> Acesso em: 26 jun. 2013.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009.** Brasília, 2009.

CORSARO, William A. A estrutura da infância e as reproduções interpretativas de crianças. In: _____. **Sociologia da infância.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. Cap. 2, p.41 - 74.

_____. Reprodução interpretativa. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro.** São Paulo: Cortez, 2009. Cap 1, p. 31-49.

_____. Teorias sociais da infância. In: _____. **Sociologia da infância.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. Cap. 1, p.17 – 40.

DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. O conflito e sua resolução. In: _____. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola.** Porto Alegre: Artmed, 1998. Cap. 5, p. 89 – 113.

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender: a brincadeira e a escola. **Revista da Província Marista do Rio Grande do Sul,** Porto Alegre, ano 7, n. 31, p. 20-21, maio/ago, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** Trabalho apresentado no I Seminário Nacional: Currículo em Movimento: perspectivas atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

_____. (Org.). **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

METRING, Roberto Araújo. **Pesquisas científicas: planejamento para iniciantes.** Curitiba: Juruá, 2010

MOYLES, Janet R. **Só brincar?** o papel do brincar na educação infantil. Tradução Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais.** Trabalho apresentado no I Seminário

Nacional: Currículo em Movimento: perspectivas atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

QUEIROZ, Norma Lúcia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural Construtivista**, 2006. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000200005> Acesso em: 26 jul. 2013.

SALLES, Fátima; FARIA, Vitória. O currículo da educação infantil: as relações da criança com os saberes e conhecimentos da natureza e da cultura. In: _____.**Currículo na Educação Infantil: diálogos com os principais elementos da proposta pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2012.

VYGOTSKY, Lev S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: _____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Cap. 6, p. 103 –119.

_____. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: _____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Cap.7, p. 120 – 137.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.