

O brincar na Educação Infantil

Perspectivas de aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças

Resumo: Este artigo traz uma discussão sobre a utilização do brincar na Educação Infantil de forma intencional, com o intuito de propiciar o desenvolvimento integral da criança. Para tanto, algumas questões foram postas no sentido de nortear os estudos: Qual a relação entre o brincar e o desenvolvimento infantil? Qual o papel do professor nesse contexto das brincadeiras na Educação Infantil? Para a realização deste estudo, lançou-se mão de várias leituras sobre a temática e de documentos relacionados à Educação Infantil, tendo em vista que o estudo foi estritamente bibliográfico. Alguns autores importantes na construção deste texto foram: Piaget (1998), Barros (2009), Sommerhalder e Alves (2011) e Texeira (2012), assim como os documentos legais Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) e Base Nacional Comum Curricular (2017). Nesse sentido, salienta-se que o aprender precisa ser guiado por experiências estimulantes. Então, para afetar uma criança, é fundamental adentrar ao mundo dela. O mundo da fantasia, das brincadeiras, do faz de conta. Dessa forma, entende-se que continuar em velhos caminhos metodológicos não estimulantes podem até levar a aprendizagem já que as crianças aprendem em qualquer lugar, em qualquer situação e com qualquer pessoa. Entretanto, o aprender institucionalizado possui metas a cumprir, isto é, habilidades essenciais a desenvolver e, isso é bem mais fácil quando as metodologias utilizadas propiciam prazer e vontade de participar, vontade de experimentar. Portanto, o brincar é uma proposta que produz efetividade no que se refere à aprendizagem infantil.

Palavras-chave: O brincar. Educação Infantil. Desenvolvimento integral.

Playing in Early Childhood Education

Perspectives of learning and integral development of children

1

Abstract: This article discusses the use of playing in Early Childhood Education in an intentional way, with the aim of promoting the child's integral development. To this end, some questions were asked to guide the studies: What is the relationship between playing and child development? What is the role of the teacher in this context of games in Early Childhood Education? To carry out this study, several readings on the subject and documents related to Early Childhood Education were used, bearing in mind that the study was strictly bibliographic. Some important authors in the construction of this text were: Piaget (1998), Barros (2009), Sommerhalder and Alves (2011) and Texeira (2012), as well as the legal documents National Curricular References for Early Childhood Education (1998) and Common National Base Curriculum (2017). In this sense, it is emphasized that learning needs to be guided by stimulating experiences. So, to affect a child, it is essential to enter their world. The world of fantasy, the world of games, of make-believe. In this way, it is understood that continuing on old, non-stimulating methodological paths can even lead to learning since children learn anywhere, in any situation and with anyone. However, institutionalized learning has goals to

meet, that is, essential skills to develop, and this is much easier when the methodologies used provide pleasure and a desire to participate, a desire to experiment. Therefore, playing is a proposal that produces effectiveness when it comes to children's learning.

Keywords: Playing. Child education. Integral development.

1 Introdução

O brincar, há bastante tempo, vem sendo muito discutido no espaço acadêmico e nos meios educacionais. Mas qual a relação entre o brincar e o desenvolvimento infantil? Qual o papel do professor nesse contexto das brincadeiras na Educação Infantil? Partindo dessas questões norteadoras, este artigo discute a utilização do brincar na Educação Infantil de forma intencional, visando ao desenvolvimento integral da criança, no que tange aos aspectos cognitivos, motores e afetivos.

Nesse segmento, as crianças estão saindo pela primeira vez dos seus lares, espaço que lhes proporciona segurança, e estão em fase de construção de si, do outro e do nós. As brincadeiras representam um caminho importante para a consecução de diversas aprendizagens e desenvolvimentos. Inclusive, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) coloca as brincadeiras e as interações como os dois eixos norteadores de todos os desenvolvimentos e aprendizagens infantis. Portanto, os educadores precisam levar em consideração que o brincar influencia bastante a fase infantil de qualquer criança. Assim como traz Smole, Diniz e Cândido (2000, p. 13), “enquanto brinca, o aluno amplia sua capacidade corporal, sua consciência do outro, a percepção de si mesmo como um ser social, a percepção do espaço que o cerca e de como pode explorá-lo”.

Este artigo foi construído apenas com o artifício da pesquisa bibliográfica, ou seja, está baseado em leituras de vários estudiosos das temáticas: Educação Infantil, brinquedos e brincadeiras, desenvolvimento e aprendizagem infantil, além da consulta de documentos legais relacionados à etapa da Educação Infantil. De acordo com Cervo (1983, p. 55) esse modelo de pesquisa bibliográfica “busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado, tema ou problema.” Nas Ciências Humanas, por exemplo, costumam-se utilizar dados ou “categorias já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados” (Severino, 2007, p. 122). Isso possibilita a fundamentação de várias pesquisas da área. No caso deste texto, pretende-se refletir, especificamente, sobre o brincar no

dia a dia da criança no espaço escolar, mas mediada com a intencionalidade pedagógica. Contudo, não se nega o brincar livre. Apenas não é a questão refletida aqui.

O lugar de fala da autora deste artigo é o espaço da educação superior como professora do curso de Pedagogia, da coordenação pedagógica na Educação Básica – no Ensino Médio, no Ensino Fundamental anos finais e na Educação Infantil – e da docência na Educação Infantil. Desse modo, embora não se pretenda fugir da pesquisa bibliográfica, por meio de leituras de diversos livros e artigos científicos, e se direcionar para uma participante, é preciso deixar o leitor ciente de que há influência de falas e discussões com colegas educadores no ambiente de trabalho, isto é, da prática profissional da pesquisadora.

Salienta-se ainda que este estudo tem uma abordagem qualitativa, portanto, ele não se preocupa com representação numérica de qualquer ordem, mas com o aprofundamento da compreensão da questão abordada. Além disso, na pesquisa qualitativa, o pesquisador e o objeto de pesquisa não estão separados, mas são partes das mesmas relações sociais. Assim sendo, o mais importante é produzir novas compreensões, novos olhares sobre um determinado objeto, em vez de esquadriá-lo com quantificações (Minayo, 1995).

Para facilitar a compreensão da temática trabalhada, o artigo foi dividido em tópicos. O primeiro traz uma apresentação breve a respeito do brincar na história, direcionando, na sequência, para seu uso intencional no espaço escolar após os impactos das descobertas nos campos da Filosofia, da Pedagogia, da Psicologia e da Sociologia. Nesse sentido, essa discussão leva em consideração os aspectos temporais e espaciais que o termo pede, isto é, descarta qualquer ideia que leve em consideração estaticidade, mas reforça a dinâmica exigida pelas construções sociais e históricas.

No tópico seguinte, há uma contextualização da educação na primeira infância a partir das leis que a formalizaram e sistematizaram, inclusive tornando-a parte da Educação Básica. Essa construção foi fundamental para adentrar a discussão foco deste artigo que é a utilização do brincar intencional na Educação Infantil com o intuito de desenvolver integralmente as crianças.

Por fim, o último tópico apresenta a discussão sobre a utilização do brincar intencional na Educação Infantil na atualidade e reforça o papel dos docentes desse segmento na colocação em prática das experiências capazes de produzir aprendizado e desenvolvimento integral, ou seja, no que tange aos aspectos cognitivos, motores e afetivos.

2 O brincar – da história para a escola

Jogos, brinquedos e brincadeiras sempre ocuparam um lugar importante na vida de toda criança, exercendo um papel fundamental no desenvolvimento. Desde os povos mais primitivos aos mais civilizados, todos tiveram e ainda têm seus instrumentos de brincar. Em qualquer país, rico ou pobre, próximo ou distante, no campo ou na cidade, existe a atividade lúdica (Teixeira, 2012, p. 13).

O brincar, ao longo da história, foi seguido de rituais e crenças estabelecidos pelas sociedades de cada espaço e época. Nos diversos períodos históricos, desde a pré-história, antiguidade, passando pela idade média, moderna até a idade contemporânea, é possível verificar a presença das brincadeiras mesmo que, algumas vezes, de maneira sutil.

Segundo Huizinga (1971, p. 7), “nas sociedades primitivas, as atividades que buscavam satisfazer as necessidades vitais, as atividades de sobrevivência, como a caça, assumiam muitas vezes a forma lúdica”, o que sugere que o brincar não estava presente apenas na vida dos pequenos, mas de todo o grupo social nesse período pré-histórico.

A seguir, na antiguidade, as sociedades egípcias, gregas e romanas também fizeram uso das atividades lúdicas. Nesse momento histórico, de acordo com Teixeira (2012, p. 27), “o brinquedo era um instrumento de uso coletivo e indistinto, mas sua principal função era estreitar os laços sociais e transmitir modos e costumes que deviam ser aprendidos pelas crianças”. Isso é importante porque já denota o aspecto formativo e introdutório à cultura.

Barros (2009, p. 84), por sua vez, diz que,

na Antiguidade, a criança grega tinha sua infância acompanhada por vários brinquedos. Nesse período, acreditava-se em amuletos destinados a proteger as crianças dos males, sendo objetos ligados aos deuses. As crianças abandonadas também eram deixadas com objetos, espécie de amuletos para, além de ter objetivos de proteção, facilitar o reconhecimento dos pais. Em Atenas e em Roma já existiam vários tipos de brinquedos, como os de locomoção e de transporte, de destreza, além de bonecas. Os brinquedos de locomoção e transporte eram confeccionados com pedaços de pau, servindo como cavalos ou como um tipo de roda, colocada em um cabo.

O recorte acima reforça a vertente de que as brincadeiras estão presentes na infância das crianças desde tempos imemoriais. Contudo, as formas de compreensão ou mesmo da intenção dessa atividade não eram claras em alguns momentos. Algumas vezes parecia proteção, mas também parecia representação do mundo adulto, a exemplo, os transportes, os animais e bonecas. O fato é que o brincar é parte da história humana. E uma maneira muito eficaz das crianças adentrarem efetivamente ao modo de ser dos seus, aprendendo a lidar com o mundo

dos adultos por meio da experiência vivenciada, a sós, com outras da mesma idade ou ainda com os mais velhos.

Wajskop (1995 *apud* Brandão; Rosa, 2011, p. 53) traz que o brincar

[...] é uma noção historicamente construída. [...] a brincadeira constitui uma atividade social infantil, desenvolvida por crianças entendidas enquanto sujeitos históricos e sociais, marcados pelo meio social em que se desenvolvem, mas que também o marcam. Nessa perspectiva, a brincadeira é uma produção cultural da sociedade humana e não algo biologicamente determinado.

Com a fala de Wajskop, claramente, há o indício da historicidade da prática do brincar e a importância para os infantes. Seus emblemas culturais como uma via de mão dupla: as crianças são marcadas pelo brincar, mas também deixam suas marcas nas brincadeiras. Além disso, há a perspectiva da proposta formativa e introdutória no espaço cultural. Dessa maneira, os diferentes espaços e épocas, apesar de possuírem costumes e valores diversos, trazem sempre o brincar no cotidiano dos pequenos.

Para tanto, a infância é um conceito que também tem seu próprio recorte temporal. Conforme Pereira (2009, p. 17), por volta do século XVIII, a Europa vive a experiência da modernidade e da industrialização, mas também do crescente interesse pela educação. Sendo assim, “esse cenário começa a mudar, e a criança deixa de ser misturada aos adultos, passa então a ser vista como sujeito, um ser único em fases de desenvolvimento e formação.” Portanto, no decorrer das diferentes épocas, a ideia de infância vai se transformando. E a criança, aos poucos, passa a ter existência própria. Suas formas de pensar e agir começam a ser levadas em consideração como um momento da vida humana com importância específica.

Ainda segundo Pereira (2009, p. 17), a criança passa a ser

5

[...] único, com sua forma própria de pensar e agir ela cria para si, brincando, um pequeno mundo próprio, o brinquedo passa a ser o seu principal ponto de partida para que através de mundos paralelos, imaginários, ela possa entender o mundo e a sociedade a qual está inserida.

Nos séculos XIX e XX, as discussões sobre o brincar, os brinquedos e as brincadeiras são intensificadas. O contexto da educação escolar sofre modificação graças aos diversos estudos nas áreas da Pedagogia, da Sociologia, da Psicologia e da Filosofia. Nesse cenário, segundo Barros (2009, p. 99), “o brinquedo se transforma em uma discussão presente na educação e de domínio público”.

Com esses estudos nas diferentes áreas do conhecimento, foi percebido que o brincar influencia diferentes aspectos do desenvolvimento da criança. Inspiradas por essas construções teóricas advindas da Modernidade e reforçadas na contemporaneidade, as instituições escolares começam a abrir espaço para o uso das brincadeiras como instrumento formativo. E, nesse contexto, também se torna urgente aperfeiçoar o currículo para atender às necessidades próprias da infância.

3 A Educação Infantil e seus avanços legais no Brasil

Dando sequência às reflexões, é necessário tratar das perspectivas legais da Educação Infantil no Brasil. Sendo assim, salienta-se que, no país, há vários documentos norteadores desse segmento, desde os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEIs – de 1998, passando pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs – de 2009 até a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – de 2017. Todos esses trazem orientações e caminhos de como proceder para garantir o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Todavia, é importante salientar que não foi já com os RCNEIs que ficou clara a questão da interação e das brincadeiras presente fortemente na BNCC. Mesmo esse documento tendo representado um avanço para a proposta da Educação Infantil, havia mais um direcionamento relativo aos conteúdos e objetivos de aprendizagem. A criança e sua identidade não era o foco principal. Nesse cenário, mesmo o desenvolvimento integral sendo já um aspecto marcante, ainda havia a crença de que a criança responderia aos estímulos dados pelos adultos – escola, professores. Os conteúdos, por sua vez, estavam organizados nos eixos: movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza/sociedade e matemática.

Contudo, a partir das DCNEIs, nota-se um aperfeiçoamento no que tange ao olhar para a criança e suas reais necessidades. Esse documento, inclusive, serviu como norte para a construção da BNCC. E ele já trazia a interação e as brincadeiras como eixo fundamental para o trabalho com as crianças do segmento da Educação Infantil. Além disso, a criança passa a ser o centro do processo de aprendizagem, considerando toda sua complexidade e potencialidades. Outro aspecto importante é a inserção dos desenvolvimentos éticos, estéticos e políticos que também continuam presentes na Base Nacional Comum Curricular.

Nas DCNEIs, ainda há o reforço da importância do acesso ao conhecimento cultural e científico, além do contato com a natureza, preservando a forma com que a criança se situa no mundo. Todavia, a BNCC vem, com força de lei, garantir a formação integral da criança, propondo que aprender e se desenvolver de forma integral é um direito de todas as crianças, em todos os espaços e lugares.

Nesse sentido, as dez competências gerais¹ postas na Base também abrangem o segmento Educação Infantil e são propostas como uma possibilidade de formação completa dos indivíduos. Mas, como isso deve ser colocado em prática com os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas que é a maneira como a BNCC agrupa as crianças?

Como já foi mencionado acima, a Base traz direitos de aprendizagem, seis: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. E esses direitos precisam ser garantidos, pois eles asseguram as condições para que as crianças “aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (Brasil, 2017, p. 37).

Nesse contexto, a BNCC está estruturada em cinco campos de experiências que, por sua vez, englobam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos relativos a cada faixa etária e ao próprio campo. No planejamento, os docentes precisam estar atentos quais as aprendizagens essenciais de cada grupo etário e pensar em vivências capazes de proporcionar as aprendizagens e desenvolvimentos pertinentes.

Conceitualmente, a Base diz que

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências (Brasil, 2017, p. 40).

São cinco os campos de experiências propostos na BNCC: O Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

¹ Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Repertório cultural, Comunicação, Cultura digital, Trabalho e projeto de vida, Argumentação, Autoconhecimento e autocuidado, Empatia e cooperação e Responsabilidade e cidadania (Brasil, 2017).

Esses campos são distintos da ideia disciplinar do Ensino Fundamental e das outras fases escolares. Para tanto, é requerido que se trabalhe com o intercampos, fazendo uma analogia a interdisciplinaridade². Nesse sentido, quando um planejamento é construído, seja de aula única, seja semanal, é fundamental considerar: os direitos de aprendizagens, os campos de experiências vivenciados e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimentos a serem trabalhados. Além das vivências a serem oferecidas no intuito de promover as aprendizagens.

Portanto, essa é a atual estrutura de organização e funcionamento da Educação Infantil, segundo a Base Nacional Comum Curricular. E para que as crianças tenham garantidos seus direitos de aprendizagem, é fundamental que sejam ofertadas as vivências adequadas, com o suporte dos eixos interações e brincadeiras.

4 O brincar como instrumento pedagógico na Educação Infantil e o papel do professor nesse contexto

Nem sempre é tarefa fácil convencer as instituições (creches e pré-escolas), docentes e pais de que o brincar e o interagir são os caminhos mais eficazes para garantir os direitos de aprendizagens das crianças da Educação Infantil. Ainda há, inclusive dentro das instituições escolares, profissionais da educação certos de que as maneiras mais efetivas de educar são aquelas, cujos caminhos foram percorridos em suas próprias formações. Ora, se isso não significa grande apego ao passado! Pois, mesmo com as comprovações do mundo da ciência pedagógica e das neurociências da educação de que o cérebro aprende mais pela via da emoção, que é um aspecto motivador, muitos professores ainda não conseguiram superar suas crenças e adentrar aos novos espaços e possibilidades de ensino e de aprendizagem.

8

De acordo com Fonseca (2016, p. 366),

As emoções são uma fonte essencial da aprendizagem, na medida em que as pessoas (crianças, adolescentes, adultos e idosos) procuram atividades e ocupações que fazem com que elas se sintam bem, e tendem, pelo contrário, a evitar atividades ou situações em que se sintam mal.

² A interdisciplinaridade está relacionada a uma postura diferenciada em relação ao conhecimento, uma mudança de atitude no contexto da construção do conhecimento, visando o desenvolvimento integral da pessoa.

Ainda nesse contexto, os clássicos estudados na Pedagogia como Piaget (1998), Vygotsky (1989) e Wallon (2007) já defendiam o recurso da emoção ou afetividade no processo da aprendizagem. Os termos usados foram, em algumas situações distintos, mas as construções teóricas de todos eles tenderam a frisar que o aprender precisa estar envolto com os aspectos afetivos. Portanto, as brincadeiras representam um caminho repleto de possibilidades de afetação, isto é, propiciador de emoções.

Conforme Tosatto (2007, p. 11),

Oferecer tempos e espaços para o brincar no ambiente escolar valorizando a criatividade, a imaginação, o conhecimento, a interação, o diálogo, a troca afetiva e intelectual entre alunos e professores. É, enfim, favorecer o pleno desenvolvimento dos alunos. Portanto, é importante que a escola conceda o brincar como uma linguagem fundamental para a inserção, compreensão e invenção da realidade pelas crianças e que as situações didáticas criadas sejam de caráter eminentemente lúdico.

Como ressalta o recorte acima, as instituições escolares de Educação Infantil devem estabelecer momentos em que as crianças, por meio de atividades lúdicas, tenham a possibilidade de interagir e se sociabilizar com as demais crianças, o que é de fundamental importância para a construção de si de maneira integral, isto é, dos aspectos cognitivos, motores e afetivos.

Partindo dessa premissa, essas atividades devem ser estabelecidas em forma de rotina que, ao longo do ano letivo, possibilita, ao docente, observar, anotar e refletir sobre suas proposições e fazer as adequações necessárias, visando os desenvolvimentos essenciais de cada faixa etária.

Como sugere Borba (2007, p. 12),

O educador também deve acompanhar, observar e apoiar atentamente as crianças nas suas brincadeiras. Desse modo, poderá compreendê-las melhor, reconhecer suas diferenças e especificidades, incentivar e sustentar suas criações, oferecendo-lhes materiais, ajudando-as quando necessário, estimulando novos relacionamento, encorajando a participação, ou seja, cuidando para que os espaços sejam convidativos à interação social, à imaginação e à criação.

Dessa forma, o papel do professor é possibilitar a criação de um clima lúdico, interativo e, ao mesmo tempo, carregado de clareza e intencionalidade pedagógica. Isso faz com que a criança deseje participar, deseje estar junto com os colegas e realizar as tarefas propostas. Não se pode esperar que, conscientemente, uma criança queira se sentar e estudar como era feito em tempos passados de maneira institucionalizada e aceita por todos como o caminho adequado. A criança atual, imersa em novas maneiras de informações, novas tecnologias digitais,

informacionais e comunicacionais, não se sente estimulada se não há desafio. Claro que os desafios precisam ser na medida certa e isso significa não tão simples que não cause empolgação e não tão difíceis que não ofereçam possibilidade de resolução da maioria das crianças.

Nesse sentido, definitivamente, o caminho é buscar estratégias capazes de causar emoção e motivar e, com isso, promover a aprendizagem que se deseja. Mas uma pergunta é imprescindível ao professor: o que eu quero? Isso quer dizer que o planejamento precisa ser um momento realmente refletido para que se possa garantir a intencionalidade educativa necessária. Afinal, é o docente o grande responsável por colocar em prática as vivências planejadas, observar as aprendizagens, avaliar as crianças e se autoavaliar ao mesmo tempo. Nem de longe isso é tarefa fácil.

Como enfatiza Teixeira (2012, p. 63 *apud* Nascimento; Rodrigues, 2014, p. 10),

[...] embora algumas escolas tenham aderido a um espaço para que o brincar possa acontecer, por exemplo, com a criação de Brinquedotecas - espaços criados especialmente para promover brincadeiras espontâneas ou dirigidas, visando ao desenvolvimento e à aprendizagem global da criança - os professores parecem estar mais preocupados em cumprir os objetivos estipulados pelos programas escolares fixados para cada faixa etária. Com isso, o brincar fica restrito a intervalos entre as atividades.

Com essa fala, é possível aferir que o brincar ainda tem sido colocado de uma maneira desarticulada na proposta curricular. Ora, se o brincar, assim como as interações são momentos de aprendizagens, isso só pode significar que conteúdos estão sendo trabalhados. Talvez não de formas tão claras quanto os pais gostariam, ou como muitos professores ainda desejam. Mas, conhecimentos estão sendo construídos e de forma prazerosa que é tão importante, pois reforça o desejo de continuar.

Nesse cenário, a realidade da Educação Infantil, muitas vezes, pode ser desafiadora para os professores, coordenadores e gestores. A decisão de implementar um trabalho dentro das coordenadas da Base Nacional Comum Curricular não é simples. Exige estudo por parte de todos. E não é simplesmente saber quais são os campos de experiências, os códigos dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. É fundamental entender a proposta de aprendizagem espiralada que parte de vivências mais simples para as mais complexas. É preciso entender que o cérebro humano aprende pela emoção, que as experiências que marcam são as que acompanharão por toda a vida os indivíduos. Portanto, é preciso experimentar.

De acordo com Piaget (1987 *apud* Hoffman, 2012, p. 35),

A criança constrói o conhecimento na sua interação com o objeto, entendido como o seu próprio corpo, as coisas, as pessoas, os animais, a natureza, os fenômenos do mundo físico em geral. Ao nascer, cada criança apresenta processos internos que lhe possibilitam a aprendizagem, mas que resultam em desenvolvimento a partir, essencialmente, da sua experiência com o meio e das condições que o meio lhe oferece para isso. O que quer dizer que existe um sujeito ativo desde o nascimento, com estruturas orgânicas que o impulsionam à ação, mas cujo desenvolvimento depende radicalmente dessa mesma ação.

Sendo assim, o processo de aprendizagem e desenvolvimento acontece na inter-relação do indivíduo com o mundo a sua volta por meio do seu corpo e das suas experiências.

Kishimoto (2010 *apud* Sommerhalder; Alves, 2011, p. 61) diz que o

Brincar é uma ação cotidiana para a criança que a impele a tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si e ao outro, partilhar brincadeiras, construir sua identidade, explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura na perspectiva de compreendê-la, usar o corpo, os sentidos, os movimentos e as várias linguagens. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância que coloca a brincadeira como a ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Nessa perspectiva, é imprescindível implementar o brincar, rotineiramente, na sala de aula, de modo que o educador veja as singularidades das crianças, suas aprendizagens, assim saberá também o passo seguinte. Afinal, é preciso estar certo se as habilidades essenciais de cada faixa etária foram alcançadas pelas crianças ou não.

Dessa forma, nos momentos das brincadeiras, o professor pode observar as expressões da criança, a resolução de conflitos, a divisão dos brinquedos com os colegas, o enfrentamento das dificuldades, a criação, a imaginação, a representação, entre vários outros aspectos.

Nesse contexto, Salles e Faria (2012, p. 118) trazem que

O brincar é uma das formas privilegiadas de as crianças se expressarem, relacionarem-se, descobrirem, explorarem e conhecerem sua realidade física e social. brincando, constroem sua subjetividade, constituindo-se como sujeitos humanos em determinada cultura. [...] É uma atividade permeada de valores, atitudes e expressão de sentimentos que possibilita a significação e ressignificação do mundo pelas crianças.

Por conseguinte, a Educação Infantil, etapa dos primeiros desenvolvimentos e aprendizagens infantis, deve estar permeada por experiências com interações e brincadeiras, que proporcionem afetações positivas em todas as crianças. Com isso, elas serão estimuladas da forma mais adequada, isto é, com elementos que são parte do seu mundo. Elementos que a fazem perceber o outro de sua própria faixa etária, mas também os outros adultos e, com isso, adentrar, suavemente, ao seu mundo cultural.

5 Considerações Finais

Este estudo foi realizado numa perspectiva estritamente bibliográfica a partir de leituras de livros e artigos sobre a temática apresentada. O objetivo principal foi trazer reflexões sobre o brincar intencional na Educação Infantil, tendo em vista que é uma proposição contida nos documentos legais desde as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e, atualmente, na Base Nacional Comum Curricular. Este último documento, inclusive, coloca as brincadeiras como um dos eixos norteadores desse segmento infantil, juntamente com as interações.

Nesse contexto, é imprescindível trazer o brincar para o espaço educacional, garantido a intencionalidade educativa, assim é possível proporcionar experiências que levem à aprendizagem de uma forma agradável e marcante. Afinal, o mundo infantil é permeado por fantasias, faz de conta e isso oportuniza o desenvolvimento baseado nas emoções, no prazer.

Para Guirra e Prodóximo (2009, p. 11),

Por meio do jogo e da brincadeira, a criança aprende e se identifica com o meio e suas emoções. Quando as crianças estão juntas e interagindo pelo jogo, podem, sem preocupação, arriscar, vacilar e errar, sem uma cobrança, sem medo e, aí reside o verdadeiro aprendizado, capaz de transformar essas crianças e de prepará-las para serem verdadeiros cidadãos, ou seja, pelo jogo a criança aprende, desde cedo, que para viver em sociedade, é necessário que haja respeito pelas regras do seu grupo de convívio.

Nesse cenário, salienta-se que o respeito às normas legais que estruturam e formalizam a Educação Infantil é um caminho para o desenvolvimento integral das crianças nas fases bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas como subdivide a BNCC. Contudo, para que isso se efetive, é necessário que as instituições pré-escolares e escolares por meio dos seus gestores, coordenadores e professores entendam e manifestem em seu currículo real diversas possibilidades de vivências e experimentações para os pequenos.

Portanto, para afetar uma criança e proporcionar uma experiência que lhe traga aprendizagem, é fundamental adentrar ao mundo dela: o mundo da fantasia, das brincadeiras, do faz de conta. Sendo assim, entende-se que não abandonar velhas metodologias pouco estimulantes podem até levar a aprendizagem já que as crianças aprendem em qualquer lugar, em qualquer situação e com qualquer pessoa. Todavia, o aprender dentro da instituição escolar possui metas a serem alcançadas, ou seja, habilidades essenciais a serem desenvolvidas e, isso

é bem mais fácil quando as escolhas metodológicas propiciam prazer no processo. Com isso, as crianças participam com mais vontade das experiências promovidas pelos docentes. Dessa forma, o brincar é uma proposta que produz efetividade no que se refere à aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Referências

- BARROS, F. C. O. M. **Cadê o brincar?:** da educação infantil para o ensino fundamental (on line). São Paulo Editora UNESP; São Paulo: cultura Acadêmia, 2009. 215p. ISBN 978-85-7983-023-5. Available form Scielo Books: <http://books.Scielo.Org>. Acesso em: 3 de dez 2023.
- BORBA, A. M. **A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil.** Revista do professor de Educação Infantil. Ministério da educação, nov. 2007.
- BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. **Ler e escrever na Educação Infantil.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/ SEF. 2017.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF. 2009.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF. 1998.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica:** para uso dos estudantes universitários. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- GUIRRA, F. J. S.; PRODÓCIMO, E. **A Criança e o Jogo:** um olhar sobre formas de negociação. Revista Iberoamericana de Educación. N.49/1, março de 2009.
- FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 de dez. 2023.
- HOFFMANN, J. **Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** Porto Alegre: Mediação, 2012.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens:** o jogo como elemento da cultura. Tradução de São Paulo: Perspectiva, 1971.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

NASCIMENTO, L. F. do; RODRIGUES, P. **O brincar como recurso pedagógico na aprendizagem das crianças de seis a sete anos.** 2014. Famesp Http://famesp.com.br/novosite/wpcontent/uploads/2014/tcc/famesp_lucia_fatima_do_nascimento.pdf. Acesso em: 7 de dez. 2023.

OLIVEIRA, Z. R. de; MARANHÃO, D. *et al.* **O trabalho do professor na educação infantil.** São Paulo: Biruta, 2012.

PEREIRA, I. P. **Projeto brincado e fazendo artes.** prêmio professores do Brasil: Educação Infantil. 2009. Disponível em: <https://premioprofessoresdobrasil.mec.gov.br/images/pdf/relatos_2009/2009_ppb Irene_pereira.pdf>. Acesso em: 8 nov 2023.

PIAGET. J. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1998.

SALLES, F.; FARIA, V. **Curriculo na Educação Infantil.** São Paulo: Ática, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SMOLE, K. S. (org.); DINIZ, M. I.; CÂNDIDO, P. **Brincadeiras infantis nas aulas de matemática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogo e a Educação da Infância:** muito prazer em aprender. Curitiba: CRV, 2011.

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

TOSATTO, C. **Educação Infantil:** primeiros passos da criança e do educador. Matéria especial. ANO 8, nº 1, março, Editora Positivo, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Fontes, 2007.