

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE GRADUAÇÃO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

BIBIANE LOÚISI HELFENSTEIN

**OS BRINCARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES, PERCEPÇÕES E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE CINCO E SEIS ANOS DO
MUNICÍPIO DE CUNHA PORÃ**

**CHAPECÓ
2023**

BIBIANE LOUÍSI HELFENSTEIN

**OS BRINCARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES, PERCEPÇÕES E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE CINCO E SEIS ANOS
DO MUNICÍPIO DE CUNHA PORÃ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Programa de Graduação em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientador: Prof^ª. Dra. Lisaura Maria Beltrame

CHAPECÓ

2023

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Helfenstein, Bibiane Louísi

Os brincares na educação infantil: Uma análise das concepções, percepções e práticas pedagógicas das professoras de crianças de cinco e seis anos do município de Cunha Porã / Bibiane Louísi Helfenstein. -- 2023.

44 f.

Orientadora: Doutora Lisaura Maria Beltrame

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2023.

1. brincar, infâncias, educação infantil. I. Beltrame, Lisaura Maria, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

BIBIANE LOUÍSI HELFENSTEIN

**OS BRINCARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES, PERCEPÇÕES E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE CINCO E SEIS ANOS
DO MUNICÍPIO DE CUNHA PORÃ**

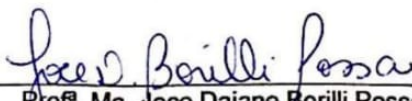
Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Programa de Graduação em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 20/07/2023.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br LISAURA MARIA BELTRAME
Data: 26/08/2023 04:12:27-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Lisaura Maria Beltrame – UFFS
Orientadora



Prof.^a Ma. Joce Daiane Borilli Possa – UCEFF
Avaliadora membro externo



Prof.^a Dra. Kátia Aparecida Seganfredo – UFFS
Avaliadora membro interno

Scanned with CamScanner

Dedico este trabalho aos professores e professoras que lutam diariamente, sem medir esforços, a fim de realmente proporcionar uma educação de qualidade, justa e com poder e transformar a vida de tantos alunos pelo mundo a fora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente aos meus pais, Zara e Tarcísio, por todo apoio, puxões de orelha e incentivo para continuar estudando, com certeza vocês são as pessoas que me inspiram a dar o meu máximo e buscar sempre fazer melhor.

Aos colegas e amigos que fiz na Universidade, em especial a Eduarda, obrigada por me inspirar, me ajudar em tantas coisas e de tantas formas, pelas viagens compartilhadas aos sábados, ouvir minhas reclamações e mesmo assim não desistir de mim! Bruna e Andri, obrigada por comemorarem cada conquista minha ao longo da graduação (e da vida), como se fossem de vocês!

Aos meus familiares, meu irmão, tios e tias que me incentivaram, me apoiaram e ajudaram de alguma forma, também há dedos de vocês nisso! Ao meu companheiro, Gustavo, que percorreu essa jornada comigo, tantas idas e vindas até o campus, todo incentivo e apoio para que eu não desistisse em nenhum momento!

Aos professores que cruzaram meu caminho nesta instituição, em especial, professora Kátia, que tanto me auxiliou nessa jornada, tornando tudo tão mais leve, mostrando que os desafios da graduação podem ser superados de uma forma prazerosa, e ao professor Marcelo, sem sua ajuda esse trabalho não teria chegado até aqui, vocês são professores (e pessoas) que inspiram e com certeza, me auxiliaram muito nessa etapa!

E finalmente, a mim mesma, que mesmo com medo, insegurança e todos os desafios enfrentados, cheguei até aqui, completamente orgulhosa da jornada que trilhei e pronta para novos desafios.

A todos e todas, meu mais sincero “Muito obrigada”!

PEDAÇOS DE MIM

Eu sou feito de
Sonhos interrompidos,
detalhes despercebidos,
amores mal resolvidos.

Sou feito de
Choros sem ter razão,
pessoas no coração,
atos por impulsão.

Sinto falta de
Lugares que não conheci,
experiências que não vivi,
momentos que já esqueci.

Eu sou
Amor (...)

Martha Medeiros

RESUMO

Este estudo se direciona à temática sobre os brincar na educação infantil, por meio de uma análise da percepção e concepção das professoras de crianças de cinco e seis anos, no município de Cunha Porã, problematizando a realidade do brincar presente nas infâncias dessas crianças e a interferência presente no desenvolvimento das mesmas, através das práticas pedagógicas das professoras de educação infantil (5-6 anos). Consequentemente, o objetivo geral visa compreender o papel do brincar na percepção, concepção e prática das professoras de educação infantil. Nessa perspectiva, o estudo possibilita um melhor entendimento sobre a visão das docentes atuantes na rede municipal de Cunha Porã sobre o brincar nas infâncias, sua importância para o desenvolvimento infantil e proporciona novas indagações sobre a realidade vivida pelas crianças atualmente. Como objetivos específicos: compreender o brincar enquanto processo de aprendizagem; analisar e compreender a percepção, concepção e prática das professoras em relação ao brincar; e relacionar as falas das professoras com a concepção do brincar enquanto processo formativo na visão de Vigotski. Para tanto, uma pesquisa bibliográfica que compõe o referencial teórico, e pesquisa do tipo etnografia tendo como foco o uso de entrevistas semiestruturada, com posterior análise com uma leitura interpretativa das narrativas das participantes das entrevistas. Os resultados apontam para um estudo que corroboram minhas concepções de brincar e infância, principalmente na ênfase do processo constituído por Vigotski.

Palavras chave: Brincar, Infância, Educação infantil, professoras

RESUMEN

Este estudio aborda el tema del juego en la educación infantil, a través de un análisis de la percepción y concepción de docentes de niños de cinco y seis años, en el municipio de Cunha Porã, problematizando la realidad del juego presente en la infancia de estos niños y la interferencia presentes en su desarrollo, a través de las prácticas pedagógicas de los docentes de educación infantil (5-6 años). En consecuencia, el objetivo general es comprender el papel del juego en la percepción, concepción y práctica de los docentes de educación infantil. En esa perspectiva, el estudio posibilita una mejor comprensión de la visión de los docentes que actúan en la red municipal de Cunha Porã sobre el juego en la infancia, su importancia para el desarrollo infantil y abre nuevos interrogantes sobre la realidad vivida por los niños hoy. Como objetivos específicos: entender el juego como un proceso de aprendizaje; analizar y comprender la percepción, concepción y práctica de los docentes en relación al juego; y relacionar los discursos de los profesores con la concepción del juego como proceso formativo en la visión de Vigotski. Para eso, una investigación bibliográfica que compone el referencial teórico, así como el uso de entrevistas semiestructuradas, con posterior análisis con una lectura interpretativa de las narrativas de los participantes de las entrevistas. Los resultados apuntan a un estudio que corrobora mis concepciones sobre el juego y la infancia, principalmente en el énfasis del proceso constituido por Vigotski.

Palabras clave: Jugar, Infancia, Educación infantil

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT – Admissão em Caráter Temporário

Art. – Artigo

CEI - Centro de Educação Infantil

CNS – Conselho Nacional de Saúde

HD – *Hard Disk* (inglês) (tradução: disco rígido)

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Compromisso Livre e Esclarecido

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	14
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
3.1	REVISITANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS INFÂNCIAS.....	17
3.1.1	Breve histórico da educação infantil.....	18
3.1.2	Infâncias.....	20
3.2	O BRINCAR.....	21
3.2.1	Brincar de faz de conta e o processo de aprendizagem desenvolvimento das crianças segundo Vigotski.....	24
3.3	DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	26
4	UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES, PERCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE CINCO E SEIS ANOS.....	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
6	REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

A infância é vista e romantizada como o período mais belo da vida humana, onde o desenvolvimento é tão perceptível e almejado. Esse desenvolvimento muito é alcançado através de estímulos e preparações para as fases seguintes da vida, e o brincar é uma das ferramentas importante na infância. Mas não podemos usar a infância assim, no singular, mas, sim, no plural infâncias, pois não há um roteiro único para ela, existem amplas variações sobre essa fase do desenvolvimento, tão importante. Beltrame e Salva (2021) destacam que “é pelo brincar que a criança ordena, organiza, desorganiza e reconstrói o mundo a sua maneira intelectual e afetiva. Enfim, exercita sua imaginação e vivencia coisas que não teria acesso ao seu cotidiano infantil” p. 158). Assim, justificamos a importância dessa ferramenta e a relevância de se estudar a temática em questão.

A infância deveria ter um foco maior de estudos e pesquisas, visto sua importância no desenvolvimento do ser humano. De acordo com Corsaro (2011) nessa fase da vida em que se aprende o que é e como viver. Através dela compreendemos como funciona a organização da sociedade, analisando o cotidiano dos adultos que nos rodeiam e utilizando isso como base para resolver nossos próprios problemas. Desse modo, percebemos em nossa sociedade, nos dias atuais, uma fragilidade nas relações interpessoais entre adultos, e sua relação com as crianças, fragilizando as vivências infantis e a infância de nossas crianças.

Além disso, a jornada cotidiana¹ exagerada das crianças e com as famílias diminuindo cada vez mais em número de integrantes, a convivência e a observação das rotinas adultas para resolução de problemas diminui a cada dia. Atualmente, consegue-se resolver de tudo através de um aparelho celular, que nos preocupa em relação ao desenvolvimento das crianças, e nos faz questionar onde está a interação com outras pessoas da sua idade? Como nossas crianças estão enxergando a situação da nossa sociedade atual? Qual a percepção de mundo que elas têm? Questionamentos que instigam a investigação do brincar na infância para mostrar quão grande é sua importância.

Visando também essa nova configuração na qual a atual sociedade se encontra, percebe-se a importância das instituições de ensino como espaço para

¹ O termo jornada cotidiana, em substituição ao termo rotina, remete à valorização de ações cotidianas com as crianças, trazendo significação e importância às pequenas ações que ocorrem no dia-a-dia da educação infantil.

essa socialização tão importante para o desenvolvimento infantil. Porém, quando as necessidades das crianças na educação infantil, nesses espaços educativos, não são completamente atendidas, ao dar prioridade à alfabetização ao invés da socialização e da aprendizagem através do brincar e de práticas pedagógicas que as contemplem, percebe-se a necessidade do brincar, mas não a percebemos com maior ênfase nas práticas pedagógicas das professoras.

No decorrer do ano de 2022, experienciei meu primeiro ano como professora ACT não habilitada na educação infantil, na disciplina de recreação, no município de Cunha Porã, e essa inserção no espaço escolar me mostrou uma realidade em que o brincar é limitado a certos momentos e horários, havendo uma preocupação (a meu ver, excessiva) quanto a alfabetização dos alunos que ainda estão na educação infantil. Nessa etapa, a prioridade não deveria ser o desenvolvimento da criança, com brincadeiras, brincades e práticas lúdicas?

Partindo dessa percepção, este estudo se direciona à temática sobre os brincades na educação infantil, por meio de uma análise da percepção e concepção das professoras de crianças de cinco e seis anos, no município de Cunha Porã, problematizando a realidade do brincar presente nas infâncias dessas crianças e a interferência presente no desenvolvimento das mesmas, através das práticas pedagógicas. Neste sentido, surge o problema: que papel tem o brincar na percepção, concepção e práticas pedagógicas das professoras de educação infantil (5-6 anos)?

Conseqüentemente, o objetivo geral visa compreender o papel do brincar na percepção, concepção e prática das professoras de educação infantil. Nessa perspectiva, o estudo possibilita um melhor entendimento sobre a visão das docentes atuantes na rede municipal de Cunha Porã sobre o brincar nas infâncias, sua importância para o desenvolvimento infantil e proporciona novas indagações sobre a realidade vivida pelas crianças atualmente.

Elencamos como objetivos específicos: compreender o brincar enquanto processo de aprendizagem; analisar e compreender a percepção, concepção e prática das professoras em relação ao brincar; e relacionar as falas das professoras com a concepção do brincar enquanto processo formativo na visão de Vigotski. Nesse processo investigativo, considera-se aspectos voltados às práticas pedagógicas ligadas ao brincar, as infâncias e o desenvolvimento infantil.

Este trabalho subdivide-se em cinco etapas: além da introdução, a segunda parte apresenta os encaminhamentos metodológicos, que demonstram como a pesquisa se desenvolveu. Em seguida, apresenta o referencial teórico, base para a análise a ser realizada dos resultados da pesquisa. Após isso, são apresentados os principais resultados obtidos e, no último tópico, as considerações finais sobre o trabalho desenvolvido, com sugestões de estudos futuros, seguido da bibliografia utilizada.

Para análise dos dados utilizei uma leitura interpretativa das narrativas das participantes das entrevistas. Para tanto, utilizei de uma análise discursiva para compreender os sentidos que os discursos das participantes produzem e as reflexões que provocam. Para alcançar tal intento, busco problematizar as relações que esses discursos promovem a partir da questão norteadora, e busco questionar e desvelar os efeitos de sentidos presentes nesses discursos. Compreendo que esses discursos se constituem por práticas e saberes que atravessam as participantes, e ao (re)constituí-los torno inteligível o mundo que as cerca. Essa opção se apresenta por um campo de estudo aberto ao diálogo e a problematização com outras construções e significações, possibilitando a ampliação do modo de pensar, de se relacionar, de viver, não as reduzindo a uma única possibilidade.

Estima-se que este estudo possibilite um melhor conhecimento e compreensão de práticas dos brincar desenvolvidos pelas participantes na Educação Infantil, bem como diferentes possibilidades de recursos e linguagens que ampliem espaços de experimentação do brincar e dos sentidos das crianças.

Esta pesquisa possui relevância social, acadêmica e profissional, por observar os brincar presentes em práticas pedagógicas da Educação Infantil, e busca não somente compreender essas práticas de ensino-aprendizagem, mas também proporcionar discussões sobre a presença e difusão no campo educacional a fim de melhor compreender sua ampliação nos campos de saberes que atuam na Educação Infantil, e na criação de estratégias para a educação em diálogo com as relações que organizam o viver em sociedade. Além disso, com base nessas considerações, procuro proporcionar o desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico, meu e de tantas outras pedagogas.

2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que visa responder aos questionamentos apresentados será de abordagem qualitativa, seguindo inspiração etnográfica e descritiva, que segundo Godoy (1995, p. 9)

[...] abrange a descrição dos eventos que ocorrem na vida de um grupo (com especial atenção para as estruturas sociais e o comportamento dos indivíduos enquanto membros do grupo) e a interpretação do significado desses eventos para a cultura do grupo.

Para André, esta modelagem de pesquisa

[...] é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. [...] Se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo (1995, p. 24).

Sendo assim, o estudo etnográfico servirá de instrumento para balizar esta pesquisa, visto que o foco está principalmente nas falas, concepções e práticas das professoras de educação infantil em relação ao brincar.

O posicionamento de Uriarte (2012, p.1), reforça que “[...] o fazer etnográfico é perpassado o tempo todo pela teoria. Antes de ir a campo, para nos informarmos de todo o conhecimento produzido sobre a temática e o grupo a ser pesquisado”, ou seja, ainda que o foco seja a prática docente, para a realização deste estudo, deve-se considerar o que já foi produzido sobre o objeto da pesquisa, pois isso que servirá de base para fundamentar o passo a passo da pesquisa. A autora ainda afirma que “O método etnográfico consiste num mergulho profundo e prolongado na vida cotidiana desses Outros que queremos apreender e compreender” (URIARTE, 2012, p.6).

Para instrumentalizar a investigação será adotada a pesquisa de campo, pois a partir das entrevistas com as professoras, aliadas à pesquisa bibliográfica, pode-se chegar a uma conclusão que, segundo André (1995), visa descobrir uma nova maneira de entender a realidade.

O corpus da pesquisa se constitui de uma entrevista semiestruturada com duas das atuais educadoras do pré III, ou último ano da educação infantil da rede

municipal de Cunha Porã, atuantes em dois dos quatro Centros de Educação Infantil (CEI) da cidade, por meio de um questionário pré-elaborado para elencar algumas questões sobre as práticas das professoras, a fim de compreender qual o entendimento delas sobre a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças, bem como elas compreendem suas práticas em relação a concepção do brincar, prezando sempre pelo registro conforme o falar das participantes, através de gravação de áudio.

A entrevista semiestruturada se divide em cinco partes. A primeira remete a informações pessoais como idade, formação, tempo de atuação e carreira; a segunda, questiona a realidade do brincar percebida pelas professoras, uma contraposição em relação ao início de suas carreiras e os dias atuais; a terceira, indaga sobre o papel do brincar enquanto processo para o desenvolvimento infantil; a quarta, pergunta sobre a jornada cotidiana escolar e a prática pedagógica das professoras, onde e de que maneira se inclui o brincar, e a última, deixa o espaço livre para que os participantes deixem alguma contribuição, alguma fala, relato de experiência vivida até o momento, ou algo que queiram compartilhar que servirá de embasamento para a pesquisa.

Confirmando tal atitude para o registro, Minayo (2007, p. 69) observa que “o registro fidedigno, e se possível ‘ao pé da letra’, de entrevistas e outras modalidades de coleta de dados cuja matéria-prima é a fala, torna-se crucial para uma boa compreensão da lógica interna do grupo ou da coletividade estudada”.

Após o processo de entrevista, as respostas serão analisadas, e a partir dessa análise acontece “[...] a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem”, que André (1995) indica como “a busca da pesquisa etnográfica”.

Essas entrevistas ocorreram no final de junho, após a aprovação do comitê de ética em pesquisa com seres humanos², por meio de entrevistas por áudio, com duração entre 20 e 40 minutos. Ambas ocorreram fora do horário de trabalho, em local reservado, combinado com cada participante, de forma individual, de acordo com a disponibilidade das mesmas, a fim de manter sigilo sobre as informações declaradas, seguindo o rigor científico, com a intenção de manter a credibilidade dos dados e as informações necessárias para conduzir o estudo, contribuindo para o aprofundamento dos resultados. Todas as participantes da pesquisa assinaram o

² CAAE: 70188723.4.0000.5564

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), produzido em duas vias, dando seu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário da pesquisa, que também segue preceitos, diretrizes e normas estabelecidos por envolver seres humanos em pesquisas, observando assim as Resoluções 506/2016 e 466/2012 do Conselho Nacional da Saúde, que atualiza as Resoluções 196/1996, 303/2000 e 404/2008.

Após a transcrição, o texto foi enviado as participantes para conferência e autorização, e, somente depois desse processo, as entrevistas foram objeto de análise. A transcrição foi entregue pessoalmente às participantes. Todos os dados referentes à constituição do corpus de entrevistas foram salvos em mídia interna do computador (HD) para a transcrição das mesmas. Com aprovação final pela banca, esses áudios serão apagados e serão mantidas apenas as entrevistas transcritas e aprovadas pelos participantes, a fim de utilização de dados não presentes na versão final do TCC e para posterior escrita de artigos.

A fim de evitar riscos de constrangimento decorrentes da participação na pesquisa, e respeitando o anonimato das participantes, ambas serão identificadas pela letra "P" (Participante), seguida de numeração arábica, conforme a ordem de andamento da pesquisa. Ex.: P1 e P2. Essa medida busca proteger não somente os participantes, mas também as instituições envolvidas na coleta de dados.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A infância é o período da vida do ser humano em que se constrói a noção da vida em sociedade. Essa construção se dá através das interações que as crianças fazem, sejam elas com outras crianças ou com adultos, e como ela internaliza essa construção, utilizando-a para resolver seus próprios problemas, sejam eles conflitos infantis, com outros adultos ou ainda, compreender o que acontece à sua volta. Corsaro (2011) fala sobre o papel da observação da criança e da internalização da realidade dos adultos para resolver seus próprios problemas. Mas não só por isso que o brincar é tão importante: as relações que as crianças fazem enquanto brincam e interagem com outras crianças ou adultos vão também ajudá-la a inserir-se na sociedade.

Este capítulo teórico se subdivide em três, com o primeiro, observando a educação infantil e as infâncias, com as contribuições de Kuhlmann Jr. (2000) e Brisola e Kaulfuss (2017). O segundo gira em torno do brincar e das concepções de Vigotski sobre o brincar, com contribuições de Beltrame e Salva (2021), Corsaro (2011), Kishimoto (2011; 2017), Vigotski (2008; 2021) entre outros. O terceiro tópico, mais voltado ao planejamento e intencionalidade na docência da educação infantil, conta com contribuições dos autores Oliveira (2005), Ostetto (2000) e outros.

3.1 REVISITANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS INFÂNCIAS

Na legislação educacional brasileira, a educação de crianças de 0 a 5 anos é considerada a primeira etapa da educação básica e está incluída no sistema educacional. Isso significa que é entendida como um nível de ensino que, seja instituições públicas ou privadas, deve ser criada e operada de acordo com as leis e normas educacionais vigentes.

No Brasil, a escolarização é organizada e desenvolvida dentro do sistema de ensino, e deve atuar segundo um sistema cooperativo, claramente definido no âmbito de cada ente federativo, ou seja, dos governos federal, estadual e municipal. Quando pensamos na história da criança e da infância, olhamos para trás, porque os conceitos relacionados à criança e à infância se complementam e são determinados

culturalmente e construídos historicamente. Como argumenta Freire (1983), tornamo-nos humanos a partir da nossa relação com os outros, fazemos parte de uma sociedade na qual criamos, recriamos e tomamos decisões com ela.

Na sequência do texto, abordaremos uma breve contextualização histórica da educação infantil, como ela foi inserida no Brasil e, em seguida, realizada uma discussão sobre o conceito de infância, explicando o motivo de utilizarmos o termo infâncias, no plural.

3.1.1 Breve histórico da educação infantil

É na educação infantil que se pode englobar todas as modalidades educativas vividas pelas crianças pequenas na família e na comunidade, antes e durante a idade em que a escolarização se torna obrigatória. É uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano, em seus variados aspectos, tais como intelectual, emocional, social e motor. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), art.29:

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. É a única que está vinculada a uma idade própria que atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2017).

Como é de nosso conhecimento, a educação infantil é vista como uma das etapas mais importantes do desenvolvimento e aprendizagem da criança, assim, é nesse momento que podemos contribuir para a formação de seres humanos mais éticos e capazes de conviver harmonicamente em sociedade. Nos escritos da Base Nacional Comum Curricular, como primeira etapa da Educação Básica:

A Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (BRASIL, 2021, p. 36).

Brisola e Kaulfuss (2017) afirmam que a finalidade inicial da educação infantil era dar às mães um lugar seguro onde deixar seus filhos para serem cuidados, enquanto elas ingressavam no mercado de trabalho, por volta das décadas de 1920 e 1930. No entanto, a educação infantil há muito tem sido destacada como importante no desenvolvimento de uma criança. Além disso, nesse momento não havia órgãos públicos que garantissem vagas e estabilidade nas instituições:

No Brasil são recentes as abordagens dadas em caráter pedagógico para a Educação Infantil. De acordo com Oliveira (2005) historicamente as primeiras instituições de ensino infantil foram criadas em 1908 em Belo Horizonte, e em 1909 no Rio de Janeiro, mas na década de 20 e 30 surgiram novas escolas de Educação Infantil, que tinha como finalidade cuidar dos filhos pequenos para que suas mães pudessem trabalhar, que até então a educação era total responsabilidade da família, girando principalmente em torno da figura materna (BRISOLA; KAULFUSS, 2017, p. 2).

À medida que a economia do Brasil crescia, as mulheres ganharam mais espaço no mercado de trabalho, e com isso, iniciou-se a mobilização social no final dos anos 70 e 80, organizado por mães, grupos de profissionais e especialistas em educação lutando juntos por um objetivo: o de garantir e concorrer a mais vagas em instituições de ensino, garantindo os direitos das crianças e dos jovens. Como resultado dessas manifestações, em 1988, de acordo com a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, no art. 205 apontou que a educação é direito de todos (KUHLMANN JR., 2000).

Atualmente, além de fazer parte do processo de socialização das crianças, a educação é resultado de um longo processo de transformação social desde o seu nascimento, e a transformação social responde ao princípio da igualdade de oportunidades de classe social, gênero e raça. Além disso, de acordo com a Constituição Brasileira e a LDB, as creches e pré-escolas fazem parte do sistema educacional e, portanto, devem ser de responsabilidade da secretaria municipal de educação.

3.1.2 Infâncias

Todo ser humano que vem ao mundo, tem um ciclo a cumprir. Desde a concepção até sua morte, passam-se várias etapas, muitos desafios, aprendizados, frustrações, tristezas, alegrias e vivências. Na infância ocorrem muitas dessas etapas. Corsaro (2011, p. 42), fala que a infância é ao mesmo tempo um período da vida e uma classe social, pois compreende a fase de desenvolvimento da criança além de representar um conjunto de crianças pertencentes à essa fase.

O desenvolvimento da criança, o potencial do adulto, é todo desenvolvido na infância através do diálogo, da sua relação com familiares, pais, amigos e demais pessoas presentes em seu círculo social, além das brincadeiras e formas de brincar, pois “é de fundamental importância no processo de aprendizagem, a relação entre as crianças, atuando em atividades coletivas, possibilitando a troca de informações e experiências” (BELTRAME; SALVA, 2021, p. 154).

Considerando, as diversas realidades humanas encontradas atualmente, não podemos nos referir a infância como singular, como se houvesse uma única forma de atravessar e vivenciar essa etapa da vida, mas sim, *infâncias*, no plural, referindo-se às diversas configurações vistas e vividas em nossa sociedade. Assim, como encontramos crianças que vivem em situações abastadas, que têm mais do que o necessário para sobreviver, além do apoio, afeto, amor e carinho encontradas em estruturas familiares sólidas, há também, crianças que não possuem o mínimo necessário para sobreviver, advindo de estruturas familiares precárias de amor, atenção, carinho e afeto, primordiais para o desenvolvimento de fatores importantes das crianças, como a autonomia e a autoconfiança, além de que, muitas dessas crianças são subjugadas em casa e também pela sociedade em que estão inseridas. Portanto, há outros motivos que demonstram formas de viver e configurar as infâncias que, desse modo, serem chamadas, *infâncias*.

Machado, Melo e Silva (2022, p.98) afirmam que “pensar em infância e criança é pensar no brincar e isso faz parte dessa etapa da vida, é o exercício e o trabalho da criança”, dessa forma, compreendo que o brincar também abrange uma imensidão de ações e performances que podemos elencar e que não existe apenas um modelo de infância, uma forma de ser criança, mas, sim, que ambos os termos estão associados, abrangendo infinitas possibilidades de infâncias e de brincares.

De acordo com Ghiraldelli Jr. (2012), a infância é vista como dependente da construção histórica, onde o meio que a criança vive e a escola, se tornam muito importantes para esse processo. Já Kishimoto (2017) aponta a infância como a “idade do possível”, onde

A imagem de infância é reconstituída pelo adulto por meio de um duplo processo: de um lado, ela está associada a todo um contexto de valores e aspirações da sociedade, e, de outro, depende de percepções próprias do adulto, que incorporam memórias de seu tempo de criança. Assim, se a imagem de infância reflete o contexto atual, ela é carregada, também, de uma visão idealizada do passado do adulto, que contempla sua própria infância (p.22-23).

Ainda, segundo Kishimoto (2017), o conceito de infância está ligado com a sociedade em que está inserida, mas também é uma construção do adulto, que rememora seu tempo de criança, sua própria infância, e, ao conferir as mais diversas formas de ser e existir, logo podemos compreender a multiplicidade do termo *infância*.

3.2 O BRINCAR

As oportunidades das crianças em brincar é uma das categorias que analisa as relações sociais que as crianças desenvolvem dentro de seus grupos de pares em situações de brincadeira. Uma estratégia de acesso, frequentemente usada como primeiro método, envolve simplesmente abordar a criança em um espaço de jogo contínuo para observar o que está acontecendo antes de tentar uma estratégia de acesso (KISHIMOTO, 2011). É uma forma de perceber o fluxo interativo e a construção do jogo a partir de um envolvimento ainda periférico.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2021, p. 37)

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

Além disso, o documento afirma que foram estabelecidos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram “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” no ambiente da educação infantil.

Entre esses direitos de aprendizagem e desenvolvimento, pode-se destacar o

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2021, p.38)

Ademais, o Brincar é uma atividade fundamental para as crianças, por meio do qual elas descobrem mundo, em como comunicar-se e situar-se em um ambiente social, além de ser um direito da criança e de ser fundamental para o seu desenvolvimento. Portanto, é importante oportunizar diferentes formatos de mediação, materiais, brinquedos e organizações pelos professores.

A criança, em geral, se posiciona estrategicamente próxima ao grupo, olhando atentamente o desenrolar da brincadeira e, quando é o caso, acompanha o deslocamento do grupo, embora mantendo distância social. A partir da interpretação do comportamento dos participantes, a criança escolhe a melhor estratégia.

Ao brincar a criança não apenas expressa e comunica suas experiências, mas reelabora, reconhecendo-se como sujeito pertencendo a um grupo social e a um contexto social, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações no mundo, e também sobre os significados culturais do meio em que está inserida. O brincar é, portanto, experiência de cultura, por meio da qual valores, habilidades, conhecimentos e forma de participação social são constituídos e reinventados pela ação coletiva das crianças (BORBA, 2009, p. 70-71)

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, além de facilitar os processos de socialização, expressão e construção do conhecimento, sendo assim, um recurso metodológico riquíssimo em sala de aula (MARCOLINO, 2017). Assim, o jogo, a brincadeira, o lazer enquanto atividades livres, são protótipos daquilo que representa a atividade lúdica e longe estão de se reduzirem apenas a atividades infantis. Contudo, o lúdico na educação infantil é de fundamental importância, porque proporciona uma aprendizagem interativa e prazerosa, pois através do mesmo a criança aprende brincando.

O lúdico tem sua origem na palavra latina *ludus* que quer dizer 'jogo'. Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo (KISHIMOTO, 2011, p. 13).

Sobre o brincar, o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, aponta que

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades. É importante reconhecer e respeitar que a ação de brincar é inerente às crianças e que, ao brincarem, desenvolvem suas singularidades e suas subjetividades, a sua capacidade de criar cultura, tão importante à sua formação. (BRASIL, 2022).

As atividades lúdicas estão presentes em todas as classes sociais, em crianças das mais diferentes idades que brincam e se divertem através da ludicidade, o que promove a aprendizagem e favorece o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança, ou seja, possibilita um desenvolvimento real, completo e prazeroso.

É necessário o brincar, pois por meio deste a criança descobre o mundo, se comunica e é inserida em um contexto social. Com isso, instituições de educação infantil que respeitam direitos e as necessidades das crianças não podem deixar de incluir o brincar nas aulas, no planejamento, ter os materiais adequados, o espaço próprio e o incentivo dos professores. Mas não se trata apenas de brincar por brincar, e sim, brincar com uma intencionalidade pedagógica. Na BNCC, intencionalidade

[...] consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2021, p. 39).

Machado, Melo e Silva (2022, p. 98) apontam que, “o brincar livre, interações com a natureza e com outros parceiros, livre de obrigatoriedade, com espaços significativos e criativos [...]” são formas de valorizar o brincar, reconhecendo a criança como sujeito de direito, capaz de realizar a construção de conhecimentos, desenvolvendo habilidades importantes para a vida toda (MACHADO; MELO; SILVA, 2022).

Os Machado, Melo e Silva (2022) ainda apontam que o brincar é uma atividade social e cultural, que se efetiva na participação de outro alguém, conferindo à interação na brincadeira, o caminho para o desenvolvimento e aprendizagem infantil.

3.2.1 Brincar de faz de conta e o processo de aprendizagem desenvolvimento das crianças segundo Vigotski

A idade pré-escolar dos três aos sete anos é conhecida como indutora do brincar, ou brincadeira, pois segundo Beltrame e Salva (2021), a principal atividade da criança pré-escolar é a brincadeira, que se entende aqui como a relação da

criança com a realidade, sendo a função central desempenhada pelas atividades da forma. Nesse sentido, Vigotski aponta que:

Na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas, impulsos específicos que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis, de desejos não realizáveis imediatamente (VIGOTSKI, 2008, p. 25).

Ao longo da vida humana, desde recém-nascidos até homens e mulheres adultos, as motivações, interesses, vontades e impulsos de cada indivíduo mudam e, a cada momento do desenvolvimento, surgem metas que precisam ser alcançadas. Na primeira infância, fase pré-escolar, a criança procura imediatamente satisfazer os seus desejos e impulsos, e ao contrário do pré-escolar, a criança neste período de desenvolvimento desvia os desejos não realizados para o brincar (VIGOTSKI, 2008).

De acordo com Beltrame e Salva (2021), a brincadeira constitui um momento de aprendizagem em que a criança pode vivenciar personagens, ilustrar conceitos e, ao mesmo tempo, cristalizar sua percepção da realidade. A brincadeira é uma atividade humana e social gerada por seus elementos culturais e deixou de ser considerada uma atividade inata para as crianças. Portanto, ela cria situações imaginárias enquanto brinca, desse modo, quando uma criança se imagina mãe, professora, médica, assume um papel e cria uma situação que lhe permite realizar os seus desejos não realizados. Ao longo da situação imaginada, surgem algumas regras de comportamento (GONÇALVES, 2014).

Nesse sentido, a criança na primeira infância está presa à situação concreta, isto é, ela age a partir do contato direto com o objeto, a partir do visível, com a brincadeira enquanto um novo momento do desenvolvimento, enquanto uma nova forma da criança se relacionar com o seu entorno social, modifica radicalmente a relação da criança com o seu mundo. Sobre isso Vigotski (2008, p. 24) afirma que “é disso que surge a brincadeira, que deve ser sempre entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, diante da pergunta ‘por que a criança

brinca?’ A imaginação é o novo que está ausente na consciência da criança na primeira infância.

As crianças querem participar da vida dos adultos para satisfazer seus desejos imediatos, e isso é conseguido por meio da ficção. É uma forma da criança interpretar e absorver o mundo, os objetos, a cultura, as relações e as emoções. Ignorar os brinquedos no mundo infantil é ignorar a imaginação e os desejos da criança que são significativamente desenvolvidos por meio da brincadeira e de sua relação com a motivação no mundo externo. Em outras palavras, é uma forma de atividade utilizada pela criança para interagir com seu ambiente.

A ação na situação que não é vista, mas somente pensada, a ação num campo imaginário, numa situação imaginária, leva a criança a aprender a agir não apenas com base na sua percepção direta do objeto ou na situação que atua diretamente sobre ela, mas com base no significado dessa situação (VIGOTSKI, 2008, p. 30).

Gonçalves (2014), informa que o processo de escolha, o processo de pensamento abstrato, as regras de comportamento, a separação de significado e objeto podem ser observados na brincadeira. Ou seja, os jogos trazem mudanças qualitativas na psicologia infantil: as crianças operam no nível sensorial, rompem os constrangimentos de situações específicas, transformam-se em ações no campo do pensamento. Os pensamentos são um salto gigante nos processos mentais superiores para crianças em idade pré-escolar. De acordo com Vigotski (2008, p. 119): “as ações internas e externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa”.

3.3 DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil consiste em uma série de interações sociais estabelecidas entre os indivíduos. Cada pessoa já carrega na sua formação outras marcas de outras experiências, e dentro desses espaços coletivos há um campo de expansão e complicação relacional (OLIVEIRA, 2005). A pedagogia infantil vem consolidando pesquisas sobre o que seria mais adequado, como procedimento de

ensino, no contexto coletivo da educação infantil, tendo a criança como princípio. Nesse caso, nas etapas iniciais da educação infantil, o planejamento nos conscientiza de que cada momento que trabalhamos com as crianças significa uma intenção educativa, desde o momento em que as recebemos até o momento em que saem. Ainda, sugerem reconhecer as potencialidades das crianças e entendê-las como sujeitos comunicativos que expressam suas necessidades e desejos de diferentes formas, aspectos que exigem sobretudo ouvir as crianças e observar seus modos.

A respeito do planejamento educativo, Ostetto (2000, p. 177) argumenta que “Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente.

Na direção do planejamento como atitude crítica frente ao trabalho docente, é possível acrescentar que o ato de planejar é também uma atitude reativa em relação às crianças, em que se toma consciência do outro. Esta é uma resposta positiva e responsável à forma como as relações com as crianças são concebidas no âmbito da educação infantil. Assumir que o planejamento instrucional é uma atitude responsiva requer uma compreensão do papel do professor na educação infantil (OLIVEIRA, 2005). Esse papel permeia a responsabilidade pela apropriação e seleção das intenções de ensino, constituindo a autoria do professor no processo.

Para tanto, a docência na educação infantil deve ser vista como a prática de planejar atividades que fortaleçam e auxiliem a desenvolver certas habilidades necessárias no desenvolvimento das crianças. Mas, para além disso, é necessário planejar ações em que a criança possa aprender através de suas experiências, fazendo suas próprias significações e não receber tudo pronto, um mundo de regras, atividades e imposições que para ela não fazem sentido. Considerando isso, podemos concluir que o foco da educação infantil é a criança e o processo de desenvolvimento infantil.

Machado, Melo e Silva (2022, p.99) apontam que

[...] tomando como base o brincar enquanto direito social e educacional da criança, é interessante refletir sobre os motivos que levam algumas instituições de Educação Infantil e educadores a restringirem ou reprimirem o brincar, em detrimento de atividades escolarizadas que antecipam conteúdos relacionados ao ensino fundamental infringindo um direito essencial da criança de aprender pela brincadeira.

Nessa perspectiva, os autores supracitados embasam as informações que serviram de justificativa para a realização deste estudo, em que as crianças possuem um momento de brincar limitado, sendo mais valorizado o processo de pré-alfabetização. Os autores ainda argumentam que

De tal modo, percebendo que a realidade na Educação Infantil, ainda ignora em sua rotina o brincar como atividade relevante, faz-se necessário, pensar também nas práticas pedagógicas do educador que foram se transformando conforme os avanços nos debates sobre a regulamentação da educação infantil (MACHADO; MELO; SILVA, 2022, p. 99).

Dessa forma, cabe a reflexão: será que a docência na educação infantil está considerando o que deveria ser o foco, o objetivo principal da sua atuação, as crianças e o seu processo de desenvolvimento?

4 UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES, PERCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE CINCO E SEIS ANOS

Para responder à questão ora apresentada sobre o papel que tem o brincar na percepção, concepção e práticas pedagógicas das professoras de educação infantil (5-6 anos) realizamos uma entrevista semiestruturada com educadoras da rede municipal de educação do município de Cunha Porã, com duas professoras de turmas de pré III.

A análise das entrevistas é resultado de uma leitura interpretativa do discurso das professoras, compreendendo suas individualidades e elencando suas experiências enquanto docentes, não estendendo essa análise à toda rede municipal de ensino. Com base nas falas das participantes durante os questionamentos, será elencada concepções de Vigotski (2021) e outros autores, fazendo uma ligação entre a teoria e a realidade experimentada por essas duas professoras.

A referida pesquisa é uma análise qualitativa de cunho etnográfico que segundo Godoy (1995), trata-se da descrição e interpretação de situações que ocorrem em um dado grupo, considerando a formação social do mesmo e o comportamento dos membros e o que isso significa para sua cultura.

As participantes, com idade de 42 e 43 anos, ambas com 21 anos de atuação, todas formadas em Pedagogia por instituições reconhecidas na região. Uma delas fez também o magistério. Atuam exclusivamente na educação infantil, mas também têm experiência na gestão escolar de CEIs, com pós-graduação em educação infantil e séries iniciais, e educação infantil, séries iniciais e gestão escolar. Atualmente, ambas são servidoras municipais efetivas com jornada de trabalho de 40 horas semanais.

O primeiro momento da pesquisa questionou sobre a realidade do brincar, sendo perguntado às participantes: “Como você percebe a realidade das crianças em relação ao brincar? Alguma consideração sobre o brincar de anos atrás, do início da sua carreira? Na sua opinião, o que mudou? ”

(P1) O brincar sempre fez parte do desenvolvimento da criança. Eu percebi sim uma mudança ao longo dos anos na questão do brincar. A gente percebe que as crianças têm mais dificuldade no seu entrosamento e para repartir brinquedos muitas vezes, talvez porque estão sozinhas em casa, brincam sozinhas, então algumas tem essa resistência no repartir o brinquedo, quanto as brincadeiras dirigidas, eu sempre fui uma pessoa que gostou de brincar com os meus alunos. Porém, em minha própria carreira, eu percebi que eu também já mudei ao longo dos anos e não brinco mais tanto como eu brincava no começo. Até porque, como eu sou professora de pré III, muitas vezes a gente é cobrada com a questão da pré-alfabetização com as crianças e a gente acaba muitas vezes deixando a brincadeira de lado e trabalhando mais com questões relacionadas ao ensino de letras, números quantificação, então talvez a prática da gente também hoje esteja um pouco desapegada do brincar.

(P2) Anos atrás as crianças brincavam mais livres, elas mesmas criavam seus brinquedos em muitas situações hoje, percebe-se que as crianças ou grande parte delas recebe, ganha brinquedos prontos, com controle, onde não precisam usar muito sua criatividade, imaginação. Eu percebo que as crianças possuem mais dificuldade brincando com jogos ou peças de montar e até mesmo em brincadeiras mais ao ar livre, possuem muita dificuldade em esperar a sua vez, pois recebem tudo muito pronto, muito fácil. As tecnologias ao mesmo tempo que se tornam indispensáveis estão causando muita inquietação, agitação nas crianças.

Ambas relataram que houve uma mudança em relação ao brincar das crianças atualmente em comparação com o início de suas carreiras docentes, apontando distintas possibilidades para essa mudança. Essas possibilidades apontadas, remetem à realidade experimentada pelas crianças, ao ponto de as famílias diminuírem, de não se encontrar mais um número maior de crianças para brincar e dividir experiências, no mesmo tempo em que a violência aumentou, trazendo medo e insegurança para os pais em deixar os filhos buscarem novas pessoas para compartilhar situações, interagir e criar brincadeiras. As famílias atuais, buscam também o conforto, com os pais geralmente trabalhando fora, que não têm tempo para viver o período da infância com seus filhos, com muitas delas compensando essa falta, essa ausência, com presentes.

As tecnologias são outro grande ponto, elencado por P2, que fala dos brinquedos prontos, porém, não só os brinquedos prontos, mas o acesso à uma tecnologia que 20 anos atrás não existia e que transformou a vida de todos, desde a vida adulta, que consegue resolver grande parte de seus problemas através de um aparelho celular, até a infância, que utiliza essa tecnologia como forma de se distrair, brincar, dadas as circunstâncias de solidão, o que afeta as relações interpessoais.

Considerando que a vida adulta mudou, a infância, como reflexo disso, conseqüentemente também mudou.

Em seguida, foi questionado como considera a importância do brincar para o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

(P1) Através da brincadeira a criança faz interações e acaba assimilando conhecimentos. Quando a gente quer desenvolver uma atividade, eu percebo que quando a gente trabalha de uma forma mais lúdica e que envolva mais brincadeira as crianças têm maior interesse em participar das atividades do que se você não a brincadeira no contexto de sala de aula.

(P2) O brincar é fundamental não só no processo do ensino aprendizagem mas para a vida da criança pois permita a criança criar construir imaginar o mundo através de sua realidade, possibilita a criança criar novas criar as suas hipóteses sobre o que ela está vivendo e em enxergar novas possibilidades e oportunidades.

Novamente, as participantes elencaram opiniões diferentes, mas que se completam, sobre o brincar e a brincadeira. Vigotski (2008, p.24) aponta que

Quando falamos sobre a brincadeira e o seu papel no desenvolvimento da criança na idade pré-escolar, emergem duas questões fundamentais: a primeira delas é o modo como a própria brincadeira surge ao longo do desenvolvimento, o aparecimento da brincadeira, sua gênese; a segunda questão diz respeito ao papel que essa atividade desempenha no desenvolvimento, vale dizer, o que significa a brincadeira como uma forma de desenvolvimento da criança na idade pré-escolar. [...] a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas, em certo sentido, é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar.

O autor ainda fala que a brincadeira é uma forma de satisfação dos desejos das crianças e que na fase pré-escolar, as crianças têm uma série de desejos irrealizáveis que são contemplados através da brincadeira.

Perguntamos também sobre o papel do brincar para o desenvolvimento infantil: “Na sua opinião, pode-se dizer que o brincar interfere no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças em sala de aula? Por quê? ”

(P1) Com certeza, porque como eu já relatei anteriormente, a gente observa que as crianças têm muito mais interesse e muito mais prazer quando a gente envolve brincadeiras, brincadeiras de roda, até mesmo cantigas. Isso desperta nelas um interesse maior em estar aprendendo.

(P2) Com certeza pois podemos perceber nas atitudes, no comportamento e na aprendizagem a diferença entre as crianças que brincam mais ao ar livre e as que brincam mais com brinquedos prontos, tecnologias, como celulares, tablets, computadores, videogames.

Novamente, as participantes apontam situações diferentes, elencando que há uma maior participação e entrosamento das crianças em sala de aula quando há a inserção do brincar no seu cotidiano, seja ele no ambiente doméstico ou escolar, do que quando isso não ocorre, havendo uma maior interação com a tecnologia e uma menor interação humana.

Quando questionamos quanto à relação do desenvolvimento psicológico, a preparação para os próximos períodos/etapas da vida, e como isso evidencia a importância do brincar. E como se percebe o grau de importância do brincar de faz de conta para o processo de alfabetização na educação infantil.

(P1) A criança apresenta diferentes fases ao longo do seu desenvolvimento e todas elas precisam ser vividas ao máximo. Então a gente, na educação infantil, também precisa oportunizar espaços e tempos para que ela possa estar se desenvolvendo. A gente percebe crianças, que muitas vezes não conseguem atravessar de forma saudável uma fase, e lá na frente elas tem dificuldades. Por isso a gente sempre coloca que na educação infantil, o brincar é muito importante para eles. Apesar de como eu já coloquei anteriormente, muitas vezes o meu trabalho está mais desenvolvido para uma pré-alfabetização. Eu procuro deixar eles brincarem, eles deixarem expor as ideias deles, a gente conversa muito em sala, eles brincam. Então tudo isso é importante, porque se uma fase for pulada, lá na frente eles vão ter problemas. Através de jogos e brincadeiras as crianças vão assimilando conhecimentos de uma forma lúdica, ou seja, elas aprendem muitas vezes, sem nem estarem se dando conta. Então, jogos e brincadeiras de quebra-cabeça, bingos, com letras, números, dominós, faz de conta, contagens, tudo isso de uma forma lúdica ajuda eles no processo de uma maneira muito natural, que eles acabam nem percebendo que a gente está ensinando eles. Então por isso que o brincar se torna tão importante nessa fase do desenvolvimento das crianças.

(P2) Fundamental. Crianças que brincam mais elas conseguem se socializar melhor. Elas conseguem desde cedo criar e formar suas opiniões. Suas próprias hipóteses. O brincar possibilita a criança ir além da sua imaginação, permite criar sua realidade e vivenciá-la através da brincadeira e muitas vezes, levar a criança a perceber o certo e o errado. O faz-de-conta tem um importante papel no processo de desenvolvimento. Ele

permite a criança criar e recriar sua própria realidade como também a realidade das pessoas ao seu redor e das situações que ela vivencia no dia a dia.

As participantes fazem levantamentos bastante oportunos à situação, colocando o brincar como uma forma de satisfazer o desejo de atenção que as crianças têm, além de citar também, a cultura de pares, que segundo Corsaro (2011, p. 53) pode ser entendida como uma forma em que “as crianças transformam as informações do mundo adulto a fim de responder às preocupações do seu mundo”. Isso pode ser percebido também em suas brincadeiras, utilizando-as para realizar os desejos irrealizáveis da criança na brincadeira, conforme fala Vigotski (2008).

Quando entramos na quarta parte da entrevista, questionamos sobre a rotina escolar e a prática pedagógica do brincar: “Você, como formadora de crianças que estão rumando para o primeiro ano do ensino fundamental, como percebe o grau de importância do processo de alfabetização na educação infantil? ”.

(P1) Eu vejo que a pré-alfabetização é sim muito importante para alfabetização posterior deles, mas como a gente colocou precisa ser uma coisa mais lúdica, não uma coisa muito forçada, porque eles acabam também perdendo o interesse. Então, na medida do possível, eu busco trabalhar com eles de forma que, amanhã, quando eles vão para escola, também não estejam saturados da escola. Mas eu percebo que muitas crianças que saíram da educação infantil, quando chegam no ensino fundamental tem sentido falta do brincar e do lúdico. Então essa questão preocupa muito nós educadores da educação infantil porque a gente percebe que é uma não é uma barreira, mas é um salto que eles têm que dar e de forma muito abrupta, então, isso acaba dificultando, porque até então eles podiam brincar, podiam desenvolver a sua imaginação e quando eles chegam na escola isso tudo é tirado deles e isso sim deixa lacunas que infelizmente também me deixam tristes.

(P2) O processo de alfabetização ele precisa ocorrer de forma lúdica e prazerosa. Até porque, o mesmo precisa ocorrer mais intensamente no ensino fundamental. A educação infantil precisa sim, preparar para esse processo, mas como falado anteriormente, deve ocorrer de forma prazerosa através de muitas brincadeiras, estímulos, através de vários materiais objetos que a criança possa explorar e manusear de forma criativa e significativa para ela.

As professoras elencaram que a educação infantil faz esse papel de introduzir a criança no mundo escrito, dando uma “base” para o seu ingresso no ensino

fundamental, onde as mesmas sentem a falta do brincar, antes permitido. Considerando essas informações, forma-se uma interrogação, em contraposição às falas de Machado, Melo, Silva (2022) apontando que o aprender através da brincadeira é um direito essencial da criança, e de Vigotski (2021, p.103) quando diz que

[...] ensina-se a criança a desenhar as letras e formar palavras com elas, mas não lhe ensinam a fala escrita. O mecanismo de leitura é antecipado de tal forma que encobre a fala escrita. É por isso que há predominância do mecanismo da escrita e da leitura em relação à sua utilização racional.

Em *A pré-história da linguagem escrita*, Vigotski (2021) fala que treinamos nossos alunos a codificar palavras, como se a escrita fosse questão de técnica e prática, enfatizando que as crianças não aprendem a atribuir signos (símbolos, letras) as suas vivências, e sim, atribuir suas vivências aos signos.

Fazendo uma reflexão com as falas das professoras, podemos levantar o questionamento: será que o processo de pré-alfabetização na educação infantil, não está encobrindo essa etapa de descobrimento da escrita, através das vivências das crianças?

Para finalizar essa parte da entrevista, indagamos às participantes com a seguinte pergunta: “Como você concebe o brincar na sua jornada cotidiana e prática pedagógica?”

(P1) Na minha prática pedagógica, o brincar ele está presente todos os dias. Talvez muitas vezes não seja uma brincadeira dirigida ou uma brincadeira de roda, mas muitas vezes uma conversa amigável com os alunos, porque a gente percebe que muitas vezes as crianças não são ouvidas em casa, tudo isso já se torna algo muito prazeroso para eles. Como a gente está na pré-alfabetização muitas vezes, a gente relaciona o nosso trabalho bastante à letras e números, mas eu procuro contar histórias cantar músicas, quando eles não têm parquinho, a gente faz brincadeiras na sala de aula, brincadeiras de quebra-cabeça, de dominó, de bingo, jogos com letras, casinha, eles amam muito brincar de casinha. Utilizamos muito peças de lego, massinha de modelar, que é outro material riquíssimo que a gente pode explorar muito, jogos pedagógicos, brincadeiras, brincadeiras de roda. Então tudo isso a gente na medida do possível procura explorar com eles e faz parte da rotina da educação infantil.

(P2) O brincar na rotina pedagógica é extremamente fundamental. Principalmente na educação infantil, primeira etapa da educação, como na socialização, pois permite não só o uso da imaginação, criatividade, mas

também criar hipóteses, verdades, sobre as coisas, pessoas, objetos que que cercam as crianças no seu dia a dia.

A análise dessas respostas traz uma preocupação por parte das participantes em relação ao brincar, mas que o trabalho da pré-alfabetização se sobrepõe a isso, focando na alfabetização de forma mecânica, onde o treino sobressai à realidade, como se as vivências das crianças representassem ser, de certa forma, importantes para as práticas das participantes, mas que o uso das letras, fosse mais importante, ou de certa forma, dada maior ênfase, de acordo com a compreensão de Vigotski (2021).

Para Vigotski (2008), nas brincadeiras da fase pré-escolar ocorre pela primeira vez uma divergência entre o campo visual e a interpretação ou significação do que está sendo visto. Isso quer dizer que, nessa fase, a criança é capaz de separar o significado de dado objeto, da sua estrutura física, atribuindo outros significados à estrutura, que se transforma de acordo com a brincadeira. Nesse momento, a criatividade da criança, seu imaginário, sobrepõe determinada significação de dado objeto, atribuindo um novo sentido ao mesmo. E isso só é possível a partir da análise de sua realidade e da compreensão das ações que atribuem significado à realidade, transformando-as em vivências para que seu imaginário possa atribuí-las como significação, durante a brincadeira. Pode parecer confuso, mas basicamente, a criança compreende sua realidade, as ações que a permeiam, e para resolver seus conflitos interiores e atender a seus desejos, utilizam dessa compreensão para vinculá-la durante a experiência do brincar.

Essa atribuição da brincadeira na idade pré-escolar, alia-se à teoria da pré-história da fala escrita (VIGOTSKI, 2021), em que, relacionando ambas, percebe-se que, para que a criança possa escrever uma história, a criança primeiro precisa conseguir contá-la, à sua maneira, utilizando outros objetos e atribuindo a eles signos já existentes. Se inserirmos essa compreensão na realidade apontada pelas falas das professoras, percebemos que essa etapa da significação tem dado lugar à pré-alfabetização. Será que, ao pular essa etapa, pensando em “adiantar” a criança no complexo simbólico, (alfabeto, códigos, sons) não está se deixando para trás algo mais importante: o desenvolvimento do processo criativo, das ressignificações e da oralidade?

Se esse processo se caracteriza tão importante, por que então, ao invés de leva-lo a diante, nos anos iniciais, o brincar e a ludicidade vêm sendo podados já desde a educação infantil, descaracterizando essa fase que desenvolve e aprimora a criatividade das crianças?

Para finalizar a entrevista, foi aberto um momento para que as participantes pudessem declarar, se assim desejassem, algo que consideravam relevante ou importante sobre o brincar e que não havia sido elencado durante a entrevista.

(P1) Eu sempre vi o brincar como uma das maneiras mais importantes deles estarem se desenvolvendo, estar estimulando eles através da brincadeira. Sempre foi de grande importância para os professores e para as crianças, como eu disse, a brincadeira, a afetividade, o amor, o saber falar firme com eles, são coisas que não devem estar ausentes na educação infantil. Nos meus anos de experiência já vi muitas coisas mudarem e eu também mudei muito ao longo destes anos. No início da minha carreira como eu disse talvez eu tinha uma prática de brincar mais. Hoje, por cobranças, a gente acaba focando em relação a pré-alfabetização e acaba deixando a brincadeira um pouco de lado, mas ela é sim fundamental e eu procuro incorporar ela, sim, na minha prática cotidiana. E tanto em outras aulas que a gente dispõe no ensino, como recreação, educação física. A gente sabe que o brincar precisa estar presente, por isso também já temos estas disciplinas que também trabalham estas e outras questões. Então, procurar desenvolver a criança não é só ensinar ela as letras, os números, a ler, a escrever, mas o que falta hoje mesmo, na nossa sociedade, talvez seja ensinar as crianças brincando, a saber respeitar o próximo, a ter compaixão, a desenvolver a sua afetividade pelo próximo e a sua tolerância, que são valores que estão sendo esquecidos. Então eu acredito que brincadeiras, faz de conta, jogos, tudo isso, precisa sim estar envolvido na educação, não só aqui na educação infantil, mas em toda a educação.

(P2) O brincar permite a criança um leque de possibilidades, mas para isso ela precisa ser orientada a participar de brincadeiras relevantes à sua faixa etária e que façam sentido à sua vida ou o que ela está vivenciando no momento. O brincar deve acontecer de forma natural. Algo que a criança sinta prazer em estar fazendo ou participando.

Na fala de P1 fica claro que a mesma acredita no poder da brincadeira e do papel do professor para a formação da criança na educação infantil. A participante elenca e reconhece que os tempos mudaram, que ela mudou junto e sua prática também, e que possivelmente, as cobranças em relação a pré-alfabetização, podem ter impulsionado tal mudança.

Apesar de reconhecer a importância do brincar, sente-se “enraizada” na pré-alfabetização, pois delega tal ação às disciplinas presentes na educação infantil, como se apenas esse fosse o momento de desenvolver algo que considera tão importante para o processo formativo da criança, e mesmo com todos os seus esforços, nota a ausência de valores que tal fato permitiria.

Já P2 elenca que o brincar deve ser orientado especificamente para cada faixa etária, permitindo o seu total e amplo desenvolvimento e que o mesmo deve ocorrer de forma natural, remetendo ao prazer da criança em estar participando.

Vigotski (2008) afirma que através do brincar é que ocorre a interiorização de regras pré-definidas pelos adultos. Tal ação ajuda as crianças a desenvolver habilidades que serão importantes para sua conduta e formação intelectual e moral enquanto adultos.

Podemos dizer com isso, que ambas as participantes realmente concordam com a importância do brincar para a formação das crianças e que, ao mesmo tempo que reforçam sua necessidade, não “dão espaço” para que o mesmo ocorra durante as aulas.

Não é só para aprender a ler e escrever que o brincar se mostra necessário, e sim, para formar o ciclo interativo das crianças, suas formas de resolver conflitos, sua criatividade e todo o processo de aprendizagem que vai continuar ocorrendo ao longo da vida.

Após a interpretação dos dados obtidos, podemos chegar então a uma conclusão sobre essa pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Revisar a conclusão O processo de elaboração e pesquisa desse trabalho foi resultado de mais de cinco anos de estudo na UFFS, porém, foi apenas após vivenciar uma experiência enquanto docente nas chamadas turmas de pré, que meu olhar sobre a prática do brincar na educação infantil destravou inúmeros questionamentos. Aqui abordamos de forma bem sucinta, alguns deles.

Ao longo dessa jornada denominada TCC, pudemos realizar um estudo mais aprofundado sobre as concepções de brincar e infância, dando ênfase ao processo constituído por Vigotski (2008, 2009), além de tantos outros nomes, elencando também a prática pedagógica na educação infantil.

A produção do referencial teórico que embasa essa pesquisa, serviu de agente balizador para interpretar as respostas obtidas nas entrevistas com as professoras, e a partir destas obtemos construções significativas, respondendo ao problema de pesquisa, elencando os objetivos específicos do trabalho.

Para responder o primeiro objetivo específico foi realizada uma interpretação durante a construção do referencial teórico, trazendo diversas percepções acerca do brincar, na visão de pesquisadores de renome como Vigotski, onde pudemos estruturar a nossa concepção de brincar, como uma forma da criança internalizar a sociedade adulta e interpretá-la para resolver suas próprias situações, porém para entender isso, foi necessário abordar antes, o sujeito-ação, quem brinca, estudando a infância, podendo perceber que infâncias seria o termo mais correto, dadas as inúmeras possibilidades de viver, experimentar e perpassar essa fase da vida, que não é apenas uma fase da vida, mas também uma classe social, como aponta Corsaro (2011).

Para compreender o que as professoras da rede municipal de Cunha Porã, que atendem crianças do seu último ano na educação infantil, pensam, compreendem e colocam em prática sobre o brincar foi realizada uma entrevista, onde, a partir da análise das mesmas, pudemos perceber contradições entre suas próprias falas, deixando claro que, os momentos de brincar são mais limitados pois há certa cobrança em relação à pré-alfabetização dessas crianças, mesmo que elas busquem uma forma mais lúdica de trabalhar isso, se utilizando de diferentes

práticas, o brincar não é tratado como prioridade, as aprendizagens das crianças não são elaboradas através do brincar, do ato de ser criança, de ser curiosamente ativa, bem como observei em minha justificativa.

As professoras, conseguem estabelecer uma relação entre o brincar e o processo de aprendizagem, porém, este brincar tem momentos pré-definidos, observando seguir uma rotina, onde primeiro se realiza a atividade e depois o brincar, tornando o professor como foco da aprendizagem e não a criança. Porém, como observado, ambas as professoras são atuantes há mais de 20 anos, efetivas na rede municipal, perpassando várias gestões do governo municipal e com elas, diferentes formas de abordar e perceber a educação, diferentes ações, ano após ano de formações, muitas delas (des)continuadas, que já seria uma nova perspectiva de olhar o brincar e a educação, ficando como sugestão para estudos futuros, e, tudo isso, além de suas experiências pessoais, que fizeram delas, atuantes como são, nos dias de hoje, recebendo certo reconhecimento na sociedade escolar do município.

Ao contrapor as percepções, as concepções, falas e práticas dessas professoras com o olhar de estudiosos como Vigotski (2021), nota-se a desconstrução da pré-alfabetização, ao elencar os signos, a visualização de códigos para construir a realidade das crianças, ao invés de ser a realidade das crianças, suas experiências, ações e brincadeiras, agentes norteadores da construção de significação, para então adentrar à fase pré-alfabética/alfabética. Por que considerar a construção do visual, letras, palavras, números, quando o brincar fornece experiências riquíssimas à formação da criança? O que é mais importante desenvolver, a habilidade de criar, pensar, construir, organizar, sistematizar, propiciadas com o brincar, ou a de ler e escrever, com a imposição da pré-alfabetização já na educação infantil? Não seria essa, tarefa da primeira etapa dos anos iniciais?

São questionamentos que perpassam minha cabeça desde o momento em que iniciei minha jornada como professora em 2022, os quais as respostas não me satisfizeram ao longo dessa pesquisa, mas que servem como eixos para fundamentar as minhas concepções de brincar e relacioná-las com o processo de aprendizagem, indagando o que eu venho vivenciando e observando e como ponto

de partida para fundamentar a minha própria visão de educação infantil e que tipo de ações eu busco oferecer para as crianças enquanto professora.

Essa pesquisa pode mostrar que, mais que saber da importância do brincar é necessário trabalhar utilizando-o, explorando as capacidades dos nossos alunos através dessas práticas, e por que não, iniciar através dela, o processo de pré-alfabetização, já que o currículo municipal aborda essa concepção? Ou, melhor ainda, buscar junto a secretaria de educação transformar a educação infantil tendo como foco a criança, as aprendizagens e experiências através do brincar, deixando a alfabetização para os anos iniciais conforme a legislação brasileira vigente aponta.

E para finalizar, essa pesquisa me ensinou o quão prazeroso é fazer pesquisa, quando estudamos aquilo que nos inquieta, abrindo possibilidades para transformar uma realidade através do nosso estudo.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BELTRAME, Lisaura M.; SALVA, Sueli. A brincadeira de faz de conta na perspectiva histórico-cultural: contribuições de Vigotski, Elkonin, Leontiev e Mukhina. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 68, p.151-164, 2021.
- BORBA, Ângela Meyer. A brincadeira como experiência de cultura. *In*: CORSINO, P. (org.) **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 69-78.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: abr. 2023.
- BRASIL, Primeira infância. **Gov.br**, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/acoes-e-programas-de-gestoes-antiores/primeira-infancia#:~:text=O%20Marco%20Legal%20da%20Primeira,e%20meninas%20nessa%20faixa%20et%C3%A1ria>. Acesso em: 28/07/2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MS, CONEP, 2021. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf. Acesso em 12 maio 2023.
- BRISOLA, Jéssica Laura; KAULFUSS, Marco Aurélio. Educação infantil: breve relato histórico da evolução no Brasil. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT**, maio 2015, p. 1-7. Disponível em: http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/lfRq9cHdDNInF3L_2017-1-21-11-8-2.pdf. Acesso em: 09 nov. 2022.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas. **Educação**, [S. l.], p. 23-34, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3680>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **SciELO**, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 09 nov. 2022.

GONÇALVES, Carlos Augusto Pereira. O brinquedo: as perspectivas de Walter Benjamin e Vygotsky para o desenvolvimento social da criança. *In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 12., 2014. **Anais [...]**. p. 6-17, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Apresentação. KISHIMOTO, T. M. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2011. p.13-15.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, Cortez, 2017. E-book.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, p. 05-18, 2000.

MACHADO, Magali Dias da Conceição; MELO, José Carlos de; SILVA, Suzane Castro de Aaraújo. Ressignificando o brincar através da prática docente na educação infantil: a criança como sujeito de direito. **Conjecturas**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 97-116, 2022. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/674>. Acesso em: 17 out. 2022.

MARCOLINO, Suzana. A brincadeira de papéis na escola da infância. *In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017. p. 155-164.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil... mais que a atividade. A criança em foco. *In: OSTETTO, L. E. (org). Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios*. Campinas: Papirus, 2000.

URIARTE, Urpi Montoya. O que é fazer etnografia para os antropólogos. **Open Edition Journals**, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/300>. Acesso em: 10 nov. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Trad. Z. Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, 2008, n. 8, p. 18-36. Disponível em: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/.2008>. Acesso em 15 abr. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A pré-história da fala escrita. *In: PRESTES, Z.; TUNES, E. (org.) (trad.). Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski*. São Paulo: Expressão Popular, 2021. (Original de 1928/1929).