

AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT THE IMPORTANCE OF PLAYING IN THE PEDAGOGICAL PRACTICES OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Eva Adriana da Luz Leite Craco¹
<https://orcid.org/0000-0001-7413-793X>

Vinicius Bertoncini Vicenzi²
<https://orcid.org/0000-0001-8208-2131>

RESUMO

Este artigo é parte de uma dissertação de Mestrado concluída em 2023 que abordou a importância das brincadeiras na Educação Infantil. O objetivo é identificar percepções de professoras de um Centro de Educação Infantil Municipal sobre a importância do brincar a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e de autores que abordam esse tema. Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza interpretativa com pesquisa de campo, suporte bibliográfico e documental. A coleta dos dados empíricos se deu por meio de entrevista semiestruturada e teve como base a análise de conteúdo qualitativo. Os resultados apontam para a importância do brincar na prática pedagógica como forma de desenvolvimento das crianças; as professoras entrevistadas buscam adequar as brincadeiras em seus planejamentos; às práticas pedagógicas desenvolvidas envolvem brincadeiras intencionais e dirigidas; as professoras nem sempre têm à disposição os materiais necessários para o desenvolvimento de atividades lúdicas.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Percepções de Professoras.

ABSTRACT

This article is part of a Master's thesis completed in 2023 that addressed the importance of play in early childhood education. The objective is to identify perceptions of teachers of a Municipal Early Childhood Education Center on the importance of playing from the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI), the National Common Curricular Base (BNCC) and authors who address this issue. It is a qualitative research, of an interpretative nature with field research, bibliographic and documentary support. The empirical data were collected through semi-structured interviews and it was based on the qualitative content analysis. The

¹ Mestre em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). E-mail: evaadriana@uniplacages.edu.br.

² Doutor em Filosofia. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). E-mail: viniciusvicenzi@uniplacages.edu.br.

results point to the importance of playing in pedagogical practice as a way of developing children; the teachers interviewed seek to adapt the games in their planning; developed pedagogical practices involve intentional and directed play; teachers do not always have at their disposal the materials necessary for the development of recreational activities.

Keywords: Play. Early Childhood Education. Teachers' Perceptions.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é parte do resultado uma pesquisa de Mestrado concluída em 2023 que abordou a importância das brincadeiras na Educação Infantil. Este artigo, partindo desse tema, tem por objetivo identificar percepções de professoras sobre a importância do brincar a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Educação Infantil, considerada primeira etapa da Educação Básica, atende crianças do zero aos cinco anos de idade e configura-se como etapa preparatória para o ingresso no Ensino Fundamental aos seis anos de idade. Crianças que adentram instituições de educação infantil ainda vivem a primeira infância, uma fase que exige, além dos cuidados de acordo com a idade da criança, práticas que lhes permitam o desenvolvimento integral, considerando-se, dentre outros, os aspectos social, cognitivo e motor.

Por se tratar da primeira fase da vida, crianças e brincadeiras são indissociáveis. No entanto, ainda se percebe que os fundamentos da educação nessa fase ainda não são bem compreendidos dentro e fora do ambiente escolar, principalmente no que diz respeito ao brincar e seu papel na socialização de crianças. Justifica-se, portanto, pesquisas nessa área tanto para entender o que ocorre no chão da escola quanto para compartilhar essas descobertas no campo científico, a fim de que mais pesquisas sejam realizadas e que possam fundamentar uma educação com mais equidade para todas as crianças.

A pesquisa é de cunho qualitativo e tem por método de coleta de dados a pesquisa de campo, por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro professoras de um CEIM de Lages. A análise se dá a partir de estudiosos que abordam o brincar na infância, a exemplo de Vygotsky, Kishimoto e Moyles, entre outros, bem como se buscou elementos de análise na BNCC e nas DCNEI.

O artigo se constitui em três partes principais: a metodologia de pesquisa, que traz o contexto pesquisado, o contexto da pesquisa e o perfil dos sujeitos pesquisados. Na sequência, são apresentadas as percepções das professoras que participaram do estudo e conseqüente análise com base em autores que tratam sobre a importância do brincar na Educação Infantil. Por fim, são apresentadas as conclusões e as referências.

MATERIAL E MÉTODOS

O CEIM pesquisado atende mais de 70 crianças de zero a cinco anos, em turmas de Berçário, com duas professoras (regente e auxiliar), nos períodos matutino e vespertino; Maternal I, com duas professoras (regente e auxiliar), nos períodos matutino e vespertino; Maternal II, com duas professoras (regente e segunda professora que atende crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nos períodos matutino e vespertino; Pré-escolar I, com professora regente e segunda professora (que atende crianças com TEA), em tempo integral.

Foram entrevistadas cinco professoras do referido CEIM para entender a concepção dessas profissionais a respeito das brincadeiras e sua importância na Educação Infantil. O foco inicial e principal da pesquisa recai, assim, sobre as atividades pedagógicas que envolvam o brincar, entendendo-se que toda a rotina e as atividades desenvolvidas em um certo momento na Educação Infantil são essencialmente educativas e todas trazem aprendizados e conhecimentos para ambas as partes, professoras e crianças.

Adotou-se como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada, já que esta tem a função de retratar as experiências vividas pelos sujeitos da pesquisa. Essa conversa, em forma de entrevista, envolve as relações e as experiências vivenciadas pelas professoras ao longo de sua trajetória profissional na Educação Infantil.

Durante o estudo, foram seguidas as etapas da análise de conteúdo qualitativo descritas por Flick (2009). Inicialmente, realizou-se (i) um estudo bibliográfico a respeito do tema “O brincar na Educação Infantil”. Em seguida, foi (ii) identificado um problema de pesquisa. Depois (iii), buscou-se uma estratégia metodológica a ser utilizada, neste caso, as entrevistas semiestruturadas e (iv) a procura dos

entrevistados na área de atuação – Educação Infantil. Após as entrevistas, foi realizada a (v) transcrição das falas das professoras. Na sequência, as falas foram inseridas em tabelas, nas quais (vi) os dados foram separados em três categorias de análise de acordo com as respostas das entrevistadas sobre como percebem a integração do brincar na Educação Infantil no espaço em que atuam. Essas categorias foram (vii) analisadas e descritas. E, por fim, foram (viii) geradas as conclusões a respeito da percepção das professoras sobre como o brincar está incluído nas suas práticas pedagógicas no CEIM onde atuam.

Foram estruturadas quinze perguntas sobre brincadeiras para analisar o que as professoras de Educação Infantil compreendem sobre o brincar nessa fase da Educação Básica e qual importância essas profissionais vêm no uso da brincadeira como ferramenta indispensável em seu planejamento e nas suas práticas pedagógicas. As entrevistas ocorreram de forma tranquila, evidenciando a relação das práticas pedagógicas das professoras com o brincar. Por essa razão, as entrevistas semiestruturadas são materiais valiosos para as pesquisas qualitativas, compreendidas em uma posição relevante para o pesquisador e os entrevistados (BONI; QUARESMA, 2005). Foi adotado como método de leitura dos dados coletados a análise de conteúdo qualitativo de acordo com Flick (2009), para quem esse tipo de análise se aplica a determinada produção textual, independentemente de sua origem, transformando-se em categorias de análise que surgem, no caso desta pesquisa, dos relatos das professoras que contribuíram com suas percepções para este estudo.

Antes de iniciar as entrevistas, foi solicitado às professoras a autorização para gravar suas falas. Após a realização das entrevistas, que ocorreu no período de outubro a novembro de 2022, estas foram transcritas e efetuada a divisão de categorias de análise dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percepções de professoras sobre o brincar na Educação Infantil

Nesta seção são apresentados os principais dados da pesquisa e a consequente análise das percepções das professoras entrevistadas a respeito do brincar e como isso ocorre no Centro de Educação Infantil em que atuam.

De modo geral, as professoras percebem o brincar como ação importante, ou seja, as experiências que oportunizam às crianças permitem uma maior aprendizagem e contribuem para seu desenvolvimento de forma integral. Para a P2, “Brincar na Educação Infantil [...] é onde a gente possa oferecer às crianças experiências de forma lúdica.” Para as professoras P1, P3 e P4:

P1: Brincar na Educação Infantil é toda a vida da criança. É a forma com que ela se relaciona, como que ela entende o mundo. Na minha prática pedagógica não gosto muito de brincar direcionado. Eu acredito que as crianças [...] elas devam brincar espontaneamente para que elas possam ter sua vivência mais rica de uma forma mais ampla.

P3: A Educação Infantil é a base da educação. Então, o meu pensamento é que quando você brinca na Educação Infantil você liberta vários aspectos emocionais e aspectos intelectuais. E, então, a brincadeira é de extrema importância para o desenvolvimento da criança.

P4: O brincar na Educação Infantil é primordial. [...] A criança vai, através da brincadeira, desenvolver a compreensão de mundo, a compreensão da sociedade, do meio que ela vive e a maneira como ela vai filtrar aquilo que ela aprendeu, [...] que ela vivenciou durante as experiências oferecidas na escola ou em qualquer ambiente que ela estiver inserida.

Observa-se, nessas respostas, que o brincar é uma experiência importante na vida dos pequenos e se defende tanto a brincadeira espontânea quanto as brincadeiras mais direcionadas. Cabe lembrar, a respeito do tema, que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 já situavam o brincar como metodologia essencial. Já em 2017 a BNCC retoma de forma aprofundada o brincar como etapa fundamental da Educação Infantil, situando-o no eixo “Interações e Brincadeiras”. Significa dizer, conforme o documento, que

Brincar cotidianamente de diversas formas em diferentes espaços e tempos com diferentes parceiros, crianças e adultos, ampliando [amplia] e diversificando [diversifica] seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, suas criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2017, p. 36).

Dessa forma, observa-se que as entrevistadas entendem o significado do brincar como forma de desenvolvimento das crianças que frequentam o CEIM pesquisado. Identifica-se, ainda, que as professoras visualizam o desenvolvimento das crianças através do brincar. Nesse sentido, compreender a importância do papel

do brincar em vários aspectos é fundamental e um importante avanço no que diz respeito à Educação Infantil.

Para Vygotsky (2007) um dos caminhos para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, relacional e sociocultural é a proposição de experiências estético-expressivas às crianças. Assim, o contato direto com experiências culturais concretas fará diferença nas experiências futuras da criança. A brincadeira desenvolve estímulos emocionais, psicomotores e sociais que permitem maior interação da criança com o grupo escolar. Nesse caso, o educador, principal sujeito nas relações com as crianças, pode ampliar o desenvolvimento destas ao utilizar o brincar em suas práticas pedagógicas.

Percebe-se, nas respostas das professoras entrevistadas, seu entendimento de que o brincar ajuda no condicionamento físico, na coordenação motora e no raciocínio lógico das crianças:

P3: [...] acho que todas as brincadeiras são interessantes. As brincadeiras que utilizem o corpo, principalmente o movimento, amarelinha, o jogo de pular corda, pé de latas. Mas, claro que depende das turmas da Educação Infantil. [...] o jogo de pinos, que muitos, às vezes, não conhecem, o joguinho de damas, brincadeiras e até mesmo as brincadeiras com carrinhos, de boneca, de montar casinha, montar pecinhas... tudo isso, todas essas brincadeiras têm uma intencionalidade. Ela vai desenvolver na criança alguma coisa, então, ela precisa, sim, existir dentro das práticas da Educação Infantil.

P2: São brincadeiras que envolvem [...] o raciocínio lógico, [...] que despertam a concentração deles, brincadeiras em que eles respeitem um ao outro, porque, muitas vezes, eles não querem respeitar, ficam com aquelas coisinhas de ficar mexendo um com outro. Então, essas que eu considero mais importante. Mas também gosto das brincadeiras de corrida, saltos em obstáculo para desenvolver a coordenação motora.

Para Carneiro e Dodge (2007, p. 33) a brincadeira é o exercício contínuo do aprender, pois com o brincar as crianças conhecem o mundo através de suas perspectivas, com as interações que estabelecem com ele e por meio das quais adquirem e constroem novas ideias e pensamentos. Desse modo, pode-se afirmar que o brincar exterioriza sentimentos, permite expressar opiniões, aprender e respeitar regras, o que é bastante relevante no desenvolvimento infantil em vários aspectos cognitivos.

Em análise, as professoras entendem a importância das brincadeiras em espaços diversos. Dessa forma a aprendizagem acontece quando a criança interage

com o mundo ao redor, com os espaços e os materiais oferecidos pelas professoras de Educação Infantil. Por isso, há a importância de se propor diversas situações de aprendizagens e interações ao ar livre e contemplar brincadeiras e brinquedos diversificados. Conforme observado nas falas das entrevistadas, são diversas as formas pelas quais o brincar acontece. A prática pensada nas atividades e nos locais em que serão realizadas gera desenvolvimento e aprendizagens que devem ser pautadas nas brincadeiras, de modo que sejam lúdicas e prazerosas.

Para Fullgraf e Wiggers (2014) o espaço é a área externa que:

[...] deve ser pensada e planejada de modo a criar condições para realizar atividades de lazer, atividades físicas, comemorações com as famílias e a comunidade. De acordo com as condições disponíveis, convém também contemplar os itens que seguem: chuveiros com torneiras acessíveis às crianças; quadros com azulejos para atividade com tinta lavável; brinquedos para serem usados nas vivências e experiências a serem desenvolvidas no parque; espaços com grama, terra, areia, água para as crianças brincarem e caminhos pavimentados; casas de "bonecas"; bancos para crianças e adultos; brinquedos de parque que favoreçam o desenvolvimento de movimentos amplos – escorregador, trepa-trepa, balanços, túneis. [...] - contemplar áreas ensolaradas e sombreadas – áreas cobertas, plantio de árvores frutíferas ou ornamentais. (FULLGRAF; WIGGERS, 2014, p. 127).

Entende-se, assim, que a área externa deve ser contemplada no planejamento pedagógico para que possibilite às crianças visualizarem novos ambientes e experiências que resultem em descobertas e aprendizagens. Cabe lembrar que as brincadeiras na Educação Infantil em geral se dividem em livres e dirigidas, sendo importante definir esses dois modos. A espontaneidade das brincadeiras livres é importante, mas, muitas vezes, essa forma é compreendida como o brincar sem objetivos, em que as crianças brincam por brincar, sem uma intencionalidade. Por essa razão, situa-se como importante o planejamento na Educação Infantil, que seja flexível, mas que tenha a criança como protagonista e o professor como o mediador das experiências. Nesse sentido:

À luz da concepção da criança como sujeito social, cidadão de direitos e produtora de cultura começou-se a delinear um novo capítulo na história da Educação Infantil, no qual a criança é finalmente a protagonista. Tal conceito aquece o debate sobre o planejamento curricular, que precisa considerar a criança o centro do processo, bem como sobre a organização espacial e temporal, a fim de assegurar intervenções pedagógicas enriquecedoras. (PINTO, 2018, p. 13).

Sabe-se que os eixos estruturantes da prática pedagógica são as interações e as brincadeiras, conforme descrito nas DCNEI (BRASIL, 2010), que proporcionam desenvolvimento e aprendizagens. Também a BNCC (BRASIL, 2017) reforça a importância do planejamento pautado nas interações e brincadeiras, ou seja,

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2017, p. 37).

A BNCC reforça, desse modo, a necessidade do olhar atento da professora da Educação Infantil para as atividades pedagógicas que abranjam as interações e as brincadeiras, possibilitando novos conhecimentos e o desenvolvimento integral das crianças. Nas respostas das professoras percebe-se a preocupação com o lúdico no cotidiano das crianças, como afirma a P2, ao pensar a brincadeira como um modo de “[...] oferecer às crianças experiências de forma lúdica”.

Contudo, é importante destacar que o lúdico como experiência foi abrindo espaço nos documentos normatizadores para outras formas de significações como eixos estruturantes, brincadeiras e interações. Autores como Kishimoto (1999), por exemplo, também pontuam que as crianças aprendem quando brincam e interagem com adultos e outras crianças à sua volta. Percebe-se que a professora P2 tem pouco conhecimento dos eixos estruturantes, brincadeiras e interações, como também não cita o protagonismo da criança, as práticas pedagógicas pautadas nas brincadeiras, nos campos de experiência e nos objetivos de aprendizagem.

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, é o início e o fundamento do processo educacional. Segundo a BNCC, essa etapa tem como meta a proposição de significativas experiências baseadas nas interações e nas brincadeiras, na busca por superar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que não permitem à criança explorar, investigar e construir novas experiências e saberes. Para a P3, a Educação Infantil é a base de todo processo educativo posterior, portanto, as práticas pautadas nos eixos estruturantes são essenciais.

P3: A Educação Infantil é a base da educação. Então, o meu pensamento é que quando você brinca na Educação Infantil você liberta vários aspectos emocionais e intelectuais. E então, a brincadeira na Educação Infantil é de

extrema importância para o desenvolvimento da criança. [...] a brincadeira é toda brincadeira que é promovida pelo professor ou até mesmo quando a brincadeira é promovida pela criança. Não só na Educação Infantil, mas em todas as etapas do ensino ela tem, com certeza, cunho extremamente importante, visando sempre o olhar pedagógico [...].

As brincadeiras, pode-se dizer, sempre resultam em aprendizagens para as crianças, pois, brincando, elas transformam e ampliam sua imaginação, criando, assim, diferentes possibilidades de aprendizagem. A professora P3 salienta que em todas as etapas do ensino é importante que se promova atividades com brincadeiras. Nesse sentido, por meio da brincadeira, “a criança desenvolve uma forma de convivência social” (KISHIMOTO, 1999, p. 33). Assim, na interação que ocorre durante a brincadeira, o aprendizado pode ser mais bem interiorizado.

Cabe destacar a importância de uma Educação Infantil ser baseada nas brincadeiras, porque quando as crianças estiverem em outras etapas de ensino, possivelmente, elas terão uma base mais ampla. Por consequência, a alfabetização poderá se desenvolver de modo contínuo, por exemplo, pois a base que recebeu na Educação Infantil foi mediada por brincadeiras. Conforme entende a P4,

P4: [...] porque tudo a criança brinca. Desde o momento em que a criança brinca, a gente entende principalmente a importância da alfabetização da criança. Quando a criança ler, quando for escrever, a gente sabe da importância quando ela brincar com quebra-cabeça, quando brincar com lego. A gente sabe que se ela não brincar com legos ou não brincar com quebra-cabeças, ela não vai conseguir codificar e decodificar a leitura e a escrita futuramente, quando estiver em fase de alfabetização [...].

Como descreve a professora P4, a importância das práticas pedagógicas pautadas no brincar na primeira etapa da escolarização oportuniza à criança um repertório maior, que será refletido positivamente quando ela estiver na fase de alfabetização. Isso pode tornar o ensino e a aprendizagem mais espontâneos e facilitados.

No entanto, quando o professor da Educação Infantil se baseia em xerox, livros, crianças sentadas “umas atrás das outras”, conteúdo sistematizado e com o intuito de alfabetizar na primeira infância, ele pode não ser um facilitador da aprendizagem. Conforme a P2: “você tem que desenvolver a experiência também voltada para a questão da alfabetização [...]”. A professora P2, em seu comentário, evidencia a alfabetização na Educação Infantil, ou seja, se preocupa com esse processo ainda

nessa primeira etapa de escolarização. Isso pode resultar em um certo afastamento da brincadeira intencional condizente com a idade da criança e com o que é mais importante nesse momento.

Tanto na literatura, quanto nos documentos pesquisados, considera-se a brincadeira como aspecto essencial às práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto da Educação Infantil. Para a BNCC, por exemplo, os direitos de aprendizagem nessa etapa escolar se concentram na convivência, na brincadeira, na participação, na exploração, na expressão e no autoconhecimento. Esses fundamentos devem permear as práticas pedagógicas, ou seja, são direitos que se desdobram em objetivos de aprendizagem nas organizações curriculares. Entender esse processo na primeira infância, portanto, não se trata somente de saber o que a BNCC propõe, mas ter a noção de que estudiosos sobre a Educação Infantil também defendem e comprovam a eficácia das brincadeiras nessa fase escolar, situando que sejam inseridas com intencionalidade nas práticas pedagógicas.

Dentre os autores que abordam o brincar como essencial à criança, destaca-se Vygotsky (2007, p. 35), para quem a brincadeira é “[...] uma atividade humana criadora”, portanto, nela, “[...] imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças”. Além disso, conforme o mesmo autor, as brincadeiras também possibilitam “[...] novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos”. Desse modo, ao brincar, a criança entende o mundo, criando um repertório próprio e necessário na construção do conhecimento. As professoras entrevistadas enfatizam, por exemplo, o brincar como a compreensão de mundo. Para a P1: “Brincar na Educação Infantil é toda a vida da criança. É a forma com que ela se relaciona, como entende o mundo. [...] considero muito importante o brincar, porque é através da brincadeira que a criança vai se relacionar com o mundo.”

Na mesma linha, a professora P4 ressalta que “[...] a criança vai, através da brincadeira, desenvolver a compreensão de mundo”. Assim, pode-se afirmar, a partir dessas falas, que o repertório formado a partir das brincadeiras influencia na aprendizagem, o que, de certo modo, confirma a ideia de que brincando a criança aprende.

Nas palavras de Carneiro e Dodge (2008, p. 33),

O brincar permite o exercício contínuo do aprender a conhecer, pois, brincando, a criança conhece o mundo nas múltiplas interações que estabelece com ele, uma vez que, para desenvolver-se, é necessário que ela se envolva em atividades físicas e mentais. Aprende, também, a relacionar, as coisas e a ir além dos princípios gerais que as envolvem. Constrói conhecimentos e adquire novas informações.

Os autores orientam, desse modo, que as brincadeiras sejam um exercício contínuo nas práticas pedagógicas, pois, através do brincar, a criança adquire e constrói novos pensamentos que podem ser usados pela vida toda.

O lúdico no planejamento das professoras

A partir da década de 1980 houve muitas discussões sobre as práticas pedagógicas e o papel da escola na sociedade. Foram elaboradas diferentes teorias sobre o desenvolvimento infantil. Com isso, também se tornaram variadas as possibilidades para que os professores possam rever e reconsiderar suas práticas.

Salienta-se que é parte da função docente oferecer práticas pedagógicas que proporcionem desenvolvimento e aprendizagem significativa que resultem em uma educação de qualidade em um ambiente escolar que tenha como base as relações de respeito e a harmonia. Nesse viés, as crianças devem ter liberdade para expressar os próprios sentimentos, interesses e expectativas por meio de diferentes formas de linguagem que estimulem sua criatividade. Nesse contexto, a “[...] ludicidade é essencial para a formação do sujeito criativo, construtor e ativo da sua história”. (FERNANDES, 2013, p. 8).

A ideia de momentos lúdicos aparece nas respostas das entrevistadas. As professoras P2, P3 e P5, por exemplo, salientam que utilizam o lúdico como forma de experiência nas suas práticas pedagógicas. A P2, afirma, “[...] eu procuro desenvolver experiências lúdicas com as crianças. Este ano estou numa turma de Pré II [...] não deixando de lado essas brincadeiras e as experiências lúdicas.” Já as P3 e P4, relatam que:

P3: [...] quando estou sala de aula, quando [...] quando eu faço um conteúdo, aproximo uma atividade, eu sempre penso em algo lúdico, em algo recreativo, [...] que faça essas crianças pensar na ação que [...] estão tendo. Por isso, imagino que a interação da criança em jogos, na conversa, na atividade

conjunta ela precisa ser uma via de mão dupla entre atividade escrita, com atividade lúdica, por isso a importância dos jogos.

P4: [...] a gente, através do lúdico, vai brincar lá fora de coelhinho sai da toca, algumas lendas a gente também faz a dramatização, também a corrida de obstáculos, que você coloca bastante obstáculos para eles fazerem movimentos, repetitivos, mas fazem, sim, parte das práticas as brincadeiras.

Afinal, o que é o lúdico no contexto das práticas pedagógicas? Conforme Sant'Anna e Nascimento (2013, p. 3), “[...]. O lúdico tem sua origem na palavra latina ‘ludus’ que quer dizer ‘jogo’”. Primeiramente, a palavra lúdico referia-se somente ao jogar, brincar e a atividades espontâneas. Aos poucos, a palavra ganhou novos elementos e acabou por ser associada, também, às pesquisas a respeito da psicomotricidade. Desse modo, “[...] lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de toda aprendizagem e de todo comportamento humano”. O termo deixou, então, de ser utilizado apenas quando houvesse relação com jogos ou brincadeiras espontâneas. Nos estudos da área da Educação Infantil e sobre a infância, foi relacionado ao prazer que o brincar assume na infância e no desenvolvimento da criança.

Para as professoras entrevistadas o lúdico faz parte do cotidiano de suas práticas, demonstrando que compreendem sua importância e o têm presente nas diversas atividades diárias propostas às crianças. Desse modo, a introdução do lúdico no ensino na Educação Infantil permite o estabelecimento de laços afetivos entre professores e crianças e o desenvolvimento ativo que proporciona a autonomia da criança na execução das atividades propostas conforme entende Silva, ou seja,

Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem a vivência, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida. (SILVA, 2011, p. 20).

Conforme já afirmado, as atividades lúdicas possibilitam a incorporação e assimilação de conhecimentos por meio da imaginação e da criatividade. No lúdico, a criança encontra parte de seus pensamentos no mundo real e parte no mundo imaginário, o que lhe permite uma aprendizagem de certa forma mais divertida.

Cabe reiterar que as observações sobre ludicidade têm ganhado espaço no planejamento escolar, enfatizando-se que o brincar contribui para o desenvolvimento da criança tanto no ambiente escolar, como fora dele.

Nesse sentido, o professor da Educação Infantil pode, e deve, usar o lúdico como estratégia em seu planejamento, proporcionando às crianças o brincar pelo prazer de brincar e, assim, permitir que elas ampliem seus conhecimentos e o desejo pela aprendizagem. Como ressalta Moyles (2002, p. 175), “[...]. Por mais sólidos que sejam os argumentos a favor do brincar na infância e na idade adulta, ainda haverá céticos que não veem nele valor nenhum, pelo menos no que se refere à educação”.

Os professores que introduzem o brincar conseguem resultado positivo em seu trabalho e as crianças aprendem de maneira significativa quando as atividades proporcionadas geram alegria e prazer, tornando o processo mais natural e expressivo. A interação adulto-criança gera maior compreensão dos pensamentos, ideias, sentimentos e atitudes das crianças. Por isso a necessidade de se propor, no planejamento, atividades que atendam às necessidades das crianças e que sejam permeadas pelas brincadeiras e por interações que despertam a curiosidade e o interesse das crianças em aprender.

Vários autores orientam quanto à importância do brincar nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil, entendendo a criança como um sujeito de direitos e deveres, um sujeito histórico. As Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2009) sugerem que, com as interações e brincadeiras como eixos norteadores, as crianças ampliam tanto seu contato com outras crianças e grupos culturais, quanto padrões de referência e identidade por meio do diálogo e da vivência da e com a diversidade.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB 05/2009), as brincadeiras e as interações devem ser eixos norteadores do planejamento pedagógico da Educação Infantil. Nesse documento, é afirmado que, além do brincar, a saúde, a liberdade, a proteção, a aquisição de conhecimentos, a convivência e o relacionamento com outras crianças se fazem necessários nas propostas pedagógicas da Educação Infantil.

A brincadeira, cabe dizer, é uma atividade cultural e sua realização na Educação Infantil exige planejamento e intencionalidade. Segundo Kishimoto (2017), a criança aprende a atividade proposta e também aprende a dominar o universo figurado do faz de conta. Estão envolvidos nesse contexto a cultura, as regras e os significados que a criança adquire por meio da brincadeira.

Criando os próprios materiais: criatividade ou precariedade?

Professores da Educação Infantil, às vezes, precisam despertar seu lado criativo, pois a falta de recursos nas instituições onde atuam afeta a realização das práticas planejadas. Sabemos que o Estado é falho em diversos aspectos relativos à educação pública de qualidade, com o necessário para que ela se concretize. Isso implica, por exemplo, na falta de brinquedos diversos, jogos, quebra-cabeças, livros infantis, jogos pedagógicos, peças de encaixe, entre outros, condicionando os professores a encontrarem, muitas vezes com recursos próprios, o material que precisam para desenvolver seus planejamentos.

No contexto apresentado, são, portanto, as professoras, com sua criatividade e competência, que promovem brincadeiras e constroem, muitas vezes, os brinquedos com diversos materiais de fácil acesso, a exemplo das caixas de papelão, garrafas PET, tampas plásticas, pedaços de materiais etc. Conhecendo-se essa realidade, nas entrevistas foi perguntando quais materiais as professoras mais utilizam em suas práticas diárias. A P5 relatou: “Utilizo tudo reciclado, a gente aproveita a garrafa, a [...] caixa de leite, lata de [...], a gente faz massinha, [...] também trabalha com dramatização, faz fantoches e faz máscaras”. Já as P1 e P3 relataram:

P1: Eu gosto da bola, gosto bastante de materiais não estruturados, por exemplo, grampos de roupa e pedacinhos de madeira. Gosto muito de trazer caixas de papelão e apenas deixá-las no meio da sala e deixar que as crianças façam as suas brincadeiras em cima daquilo.

P3: [...] como temos um recurso muito limitado, geralmente a gente utiliza material reciclado [...] garrafa PET, vira vai-e-vem, vira jogo de pinos para você brincar com matemática, alfabeto, caixa de papelão, você consegue fazer, com caixinhas de leite para dados. Assim, várias recursos basta o professor querer, pensar, tentar e organizar em sua prática o fazer jogos novos reciclados, [...] não o comprar, mas sim o reciclado, é bem importante.

Nos relatos, é salientado que os materiais que as professoras mais utilizam são os reciclados, como caixas, latas, garrafas PETS, barbantes, entre outros. No relato da professora P3, é reforçado que o uso desses materiais diversos ocorre devido ao recurso financeiro limitado para o CEIM em que ela atua.

Os materiais supracitados são de fácil acesso, sendo recursos baratos e que geram a interação e a aprendizagem das crianças que participam das práticas com esses materiais, o que significa dizer que as professoras não ficam à espera de

recursos financeiros de órgãos públicos para apresentar às crianças atividades recreativas que geram interesse e desenvolvimento. Elas buscam alternativas para colocar em prática o planejado. A primeira opção são os materiais recicláveis, com os quais se pode confeccionar diversos brinquedos e jogos que auxiliam no desenvolvimento, na interação e na aprendizagem das crianças.

Para Kishimoto (2017) as práticas pedagógicas devem garantir experiências diversas, com ênfase no aprendizado da criança. Também ressalta que isso se dá por meio da interação, da preservação e da sustentabilidade, no sentido de conscientizar desde cedo a respeito dos problemas causados pelo desperdício de recursos naturais.

No contexto apresentado, o professor de Educação Infantil que entende o processo de ensino e de aprendizagem com brincadeiras, jogos lúdicos e brinquedos obtém resultados que favorecem o conhecimento e o desenvolvimento das crianças. O docente que busca, em sua prática, a brincadeira e o uso de diversos recursos como plano de ensino, compreende que seu planejamento pedagógico deverá ser pautado no prazer e na alegria do aprender.

Ausência ou presença do lúdico na formação de professoras

A Educação Infantil vive um processo de mudanças que, há anos, vêm se consolidando. Diversos desses avanços já estão sendo vivenciados no centro de Educação Infantil pesquisado, o que pode ser reflexo das orientações decorrentes das políticas educacionais para a Educação Infantil. Em 2009, por exemplo, as DCNEI passam a defender o desenvolvimento integral da criança, por consequência, diversas ações foram reestruturadas, dentre elas, a formação de professores para que atenda às demandas específicas da primeira etapa da Educação Básica, caracterizando-a como um modelo flexível que não vá ao encontro da escolarização e/ou assistencialismo para a Educação Infantil (PENA; TOLEDO, 2012).

Apesar de todas as conquistas legais e a expansão da Educação Infantil nos últimos anos, e também dos avanços, constata-se, ainda, que a formação acadêmica dos professores não alcança as especificidades da Educação Infantil. As professoras entrevistadas relataram que, nas formações de que participaram, o brincar não foi contemplado de forma a atender à demanda da Educação Infantil atual. Para a

professora P5: “Não, nem minha formação de Magistério, que é do segundo grau, como na faculdade também não tive”.

Observa-se que tanto o magistério, quanto o ensino superior em Pedagogia possuem lacunas relacionadas à necessária qualificação para a atuação na Educação Infantil. Ou seja, não atendem às necessidades exigidas em creches e pré-escolas. Esse fato também é enfatizado por Barreto e Gatti (2009, p. 258):

Seguindo a tradição dos cursos de magistério de nível médio, os atuais cursos de Pedagogia costumam preparar concomitantemente o professor para atuar na educação infantil e no ensino fundamental. A suspeita é que, entendida, como em tempos passados, mais como uma complementação da formação do professor dos primeiros anos do ensino fundamental, a formação oferecida não esteja contemplando devidamente as especificidades da educação das crianças na pré-escola e nas creches.

As autoras alertam que existe uma grande falha quanto à formação de professores da Educação Infantil, mesmo compreendendo-se que a formação do professor seja um caminho amplo para avançar na constituição de uma Educação Infantil de qualidade, situação também apontada por Kramer (2005).

Cabe ressaltar, no entanto, que as atuais legislações brasileiras voltadas para a Educação Infantil têm pautado mudanças importantes. Nesse sentido, as graduações e cursos de formação de professores vêm, aos poucos, discutindo a incorporação desse tipo de formação específica. De acordo com a professora P1: “Sim, sim. Houve uma cadeira dada pela professora [...], que era especificamente sobre isso, então, na minha graduação, eu tive sim esta cadeira”.

O Decreto nº 6.755/2009, por exemplo, que estabeleceu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2009), visa organizar a formação inicial e continuada de profissionais docentes para a rede pública de Educação Básica, tendo como um de seus princípios a articulação entre teoria e prática no processo de formação de professores. Analisando o material de pesquisa de Füllgraf e Wiggers (2006), compilado entre 1996-2003, sobre a qualidade da educação, aponta-se que parece haver uma consciência generalizada de que a oferta atual de conteúdos nos cursos tanto no nível superior, magistérios, quanto em cursos para professores ainda não é disseminada de forma ampla e concreta, portanto, não responde às necessidades atuais de creches e escolas.

A Educação Infantil tem se reinventado continuamente, como sabemos. As Diretrizes Curriculares e a BNCC em seus eixos estruturantes, apontam mudanças no modo como se compreende as brincadeiras e as interações:

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências. (BRASIL, 2017, p. 38).

A professora P3 relata que quando cursou sua graduação, o termo usado ainda era a ludicidade.

P3: Sim, mas não com esse nome. Quando eu fiz faculdade de pedagogia o tema era sobre a ludicidade. Daí você podia pensar que existia questão lúdica... porque a interação e a brincadeira elas vêm junto com a BNCC. e então, naquele tempo, eu terminei a minha graduação em 2013, não tinha BNCC, apenas os parâmetros curriculares. Então a gente poderia organizar as atividades em cima da ludicidade, hoje não, hoje tem outros pensamentos sobre o brincar e o interagir, mas, no meu tempo, era sobre a ludicidade, tanto que teve a ludicidade na Educação Infantil e a ludicidade nos anos iniciais.

Percebe-se que as professoras entrevistadas, mesmo considerando formações em épocas diferentes, apresentam pouco conhecimento sobre as brincadeiras, pois seus relatos muitas vezes são bastante vagos. A professora P3, como vimos, afirma que em sua graduação o termo usado era ludicidade. A professora P2, por sua vez, relata que teve pouco contato com essa questão, mesmo sabendo a importância que a ludicidade traz para o desenvolvimento infantil.

P2: Na minha formação, tive um pouco só dessa questão, não foi muito aprofundado, sabe, [...] mas sempre sabendo que a ludicidade é importante para o desenvolvimento. Então, tanto na formação quanto nas formações continuadas, sabe-se que isso é importante.

Percebe-se, ainda, com bastante frequência, que o termo ludicidade é assunto que mereceria maior aproveitamento à luz dos novos documentos norteadores da Educação Infantil. A BNCC, por exemplo, revela que essa etapa de escolarização deve ser pautada não só na ludicidade, mas também nos eixos estruturantes e nos campos de experiências, que devem ser utilizados como parte de uma estrutura

curricular voltada para o desenvolvimento de “atividades concretas” proporcionadas para as crianças no cotidiano da escola que enfatizem os conhecimentos através das brincadeiras e interações, conforme se enfatiza nesse documento (BRASIL, 2017, p. 38).

Nesse sentido, a professora P4 relata que recebeu o básico sobre o brincar em sua graduação. No entanto, cursou uma pós-graduação em “ludopedagogia”, na qual pôde aprofundar seus conhecimentos sobre as brincadeiras na Educação Infantil.

P4: [...]. Na graduação eu acredito, assim, pela importância que as brincadeiras e as interações têm no desenvolvimento Infantil, eu acho pouquíssimo abordado. Acho que é um tema que deveria ser abordado desde o primeiro semestre até o último [...]. Às vezes, deixa as crianças brincar para passar o tempo, então, eu acredito que na formação deixa a desejar [...].

A professora P4 tem consciência, e conclui, assim, que são poucas as teorias e metodologias oferecidas no sentido das brincadeiras. Por ser de muita importância na Educação Infantil, o tema é pouco explorado na formação inicial.

No que se refere à formação continuada dos professores, pesquisas apontam que esta favorece o enriquecimento das práticas pedagógicas, principalmente com ações formadoras sintetizadas no brincar (COELHO, 2012; NEITZEL, 2012).

A formação dos professores pautada no brincar é uma prática enriquecedora conforme apontado pelas autoras. Também não se pode negar o papel relevante que a brincadeira tem para o desenvolvimento e apreensão do conhecimento por parte das crianças. Todavia, pesquisas revelam que a formação do professor na graduação sobre o brincar ainda é bastante restrita. Dessa forma, a responsabilidade de ir em busca de aperfeiçoamento para enriquecer e buscar novos conhecimentos que favorecerão suas práticas e o desenvolvimento integral das crianças fica a cargo do professor e dos gestores que organizam os momentos de formação continuada.

A professora P1 salienta, nesse sentido, que busca constantemente novos conhecimentos, participando de palestras e cursos que tenham como foco o brincar:

P1: Em algumas oportunidades, a prefeitura nos proporcionou algumas palestras sobre isso, mas sempre procurei esse tema. Os meus temas de graduação e da pós-graduação já foram em cima de brincadeiras e interações e literatura. E eu participei como formadora do PNAIC, então, já é uma prática que busco conhecer melhor para usar no dia a dia.

As formações continuadas, conforme se observa, ainda precisam acentuar o foco na importância do brincar e do interagir, se considerarmos a centralidade que as brincadeiras ocupam na Educação Infantil. Contudo, as professoras demonstram iniciativa de ir em busca de conhecimentos e se reinventar em suas práticas, se aperfeiçoando e não ficando acomodadas. As professoras revelam, em sua maioria, crença no potencial das interações e brincadeiras no processo de desenvolvimento dos estudantes da Educação Infantil.

Percebe-se, assim, que existe o entendimento de todas as professoras sobre a importância das brincadeiras no desenvolvimento das crianças da Educação Infantil, mas salientam, também, as lacunas que ainda existem nas formações, principalmente sobre o brincar na infância.

Mesmo com a presença em diversos documentos oficiais (leis, diretrizes, decretos) de que a educação é um direito de todos, verificamos a necessidade de maior atenção à formação profissional para que ações importantes e necessárias, como a brincadeira e a interação, não sejam conhecimentos isolados, pois, como se viu, são importantes para uma educação de qualidade. Nos dados analisados, pudemos constatar que não há formação suficiente nas graduações, o que leva os professores a buscar, cotidianamente, por diferentes meios próprios, sem aperfeiçoamento para enriquecer suas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, é o início e o fundamento do processo educacional, como atesta a BNCC. Portanto, a Educação Infantil baseia-se na interação e nas brincadeiras que permitam experiências significativas. Essa compreensão visa superar práticas educativas que não permitam às crianças explorar, examinar e construir novas experiências e conhecimentos.

Os dados coletados revelaram que a brincadeira é considerada pela totalidade das professoras como de extrema importância ao desenvolvimento das crianças. As relações no brincar são, contudo, diversas. Há situações em que os brinquedos direcionam as ações das crianças, em outros casos, porém, a criança antecipa o que se espera ao usar os brinquedos. Foi observado, também, que a organização e as tomadas de decisões acontecem, muitas vezes, de forma autônoma por parte das

crianças por meio da brincadeira e são elas que definem regras e funções. Assim, uma das possibilidades da brincadeira é o desenvolvimento da autonomia infantil.

Também se identificou, na pesquisa, que o brincar é o ponto primordial das práticas pedagógicas. A partir das experiências lúdicas proporcionadas pelas professoras entrevistadas, as crianças apresentam uma aprendizagem mais ampla e um desenvolvimento integrado. Todas as professoras entrevistadas relataram que a brincadeira é uma forma de desenvolvimento e de aprendizagem. As crianças evoluem a partir das experiências vivenciadas. Cada criança constrói o conhecimento através da interação com colegas e professores ao seu redor. A criança é aberta à reciprocidade, recebe e repassa o conhecimento adquirido, sendo a infância uma fase importante na formação de sua identidade e autonomia. O brincar no contexto das práticas pedagógicas da Educação Infantil tornou-se fundamental para que a criança tenha a oportunidade de analisar, perceber, interpretar, propor e agir no contexto social em que está inserida.

A Educação Infantil passou por um processo de mudanças que se consolidou ao longo dos últimos anos e muitos dos avanços se refletiram nas suas instituições. No entanto, é notável a falta de amparo da formação inicial e continuada no que tange às formações sobre o tema brincar. Para se desvencilhar do voluntarismo das professoras irem buscar sempre por conta própria uma formação mais adequada e inovadora para oportunizar práticas pedagógicas e experiências enriquecedoras para as crianças é preciso que repensemos as nossas formações e o papel central que o brincar, que as práticas com brincadeiras, ocupam.

REFERÊNCIAS

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese - Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Florianópolis v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005.

BRASIL. Conselho Nacional Educação. Conselho de Educação Básica. Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#estrutura>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **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: 24 maio 2022.

CARNEIRO, Maria Angela Barbatto; DODGE, Janine J. **A descoberta do brincar**. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

COELHO, Grasiela Maria de Souza. **Formação contínua e atividade de ensinar: produzindo sentidos sobre o brincar na educação infantil**. 2012. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2012.

FERNANDES, Valdirlene de Jesus Lopes. A ludicidade nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da EDUVALE-ISSN**, v. 6283, p. 1-12, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FULLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. **Educação infantil: projetos e práticas pedagógicas**. Brasília: Liber Livro, 2014.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba SS. Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. **Brasília, DF: Unesco**, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos, a criança e a educação**. São Paulo: Pioneira, 1999.

KRAMER, Sônia. (Org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2002

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEITZEL, Sheila Thais Lüdke. **Brincadeira e aprendizagem: concepções docentes na Educação Infantil**. 2012. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

PENA, Alexandra Coelho; TOLEDO, Maria Leonor Pio Borges de. Formação de professores de creches comunitárias: uma experiência na Baixada Fluminense/RJ. CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO – DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 4, 2012, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFF, 2012.

PINTO, Aline. **Cadê? Achou!** Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da Creche. Ilustrações: Aisha Valentina C. C. dos Santos *et al.* Curitiba: Aprende Brasil, 2018

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto. A história do lúdico na educação. **REVEMAT: Revista Eletrônica de matemática**, v. 6, n. 2, p. 19-36, 2011.

SILVA, Alessandra Gaspar da. **Concepção de lúdico dos professores de Educação Física infantil**. 2011. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.