

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

NICHOLY ANDRADE DE AGUIAR

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM
LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO NAS PUBLICAÇÕES DA ANPED
NACIONAL – 2021**

Florianópolis
2023

NICHOLY ANDRADE DE AGUIAR

**A IMPORTANCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM
LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO NAS PUBLICAÇÕES DA ANPED
NACIONAL – 2021**

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em
Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina como
requisito para a obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Orientador: Prof.a Luciane Maria Schlindwein,
Dra.

Coorientadora: Maria Luiza de Souza e Souza,
Dra.

Florianópolis
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Aguiar, Nicholy Andrade de

A Importância da brincadeira na Educação Infantil: um levantamento bibliográfico nas publicações da ANPED nacional - 2021 / Nicholy Andrade de Aguiar ; orientador, Luciane Maria Schlindwein, coorientador, Maria Luiza de Souza e Souza, 2023.

41 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. brincadeira. 3. Educação Infantil. 4. Crianças. I. Schlindwein, Luciane Maria . II. Souza, Maria Luiza de Souza e . III. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. IV. Título.

NICHOLY ANDRADE DE AGUIAR

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM
LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO NAS PUBLICAÇÕES DA ANPED
NACIONAL**

Florianópolis, 17 de março de 2023

Prof. Dra. Patrícia de Moraes Lima.
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Banca Examinadora:

Prof.(a) Luciane Maria Schlindwein, Dra.
Orientadora
MEN/CED/UFSC

Maria Luiza de Souza e Souza. Dra.
Coorientadora

Prof.(a) Msc Olívia Milleo, Msc.
Avaliador(a)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Gyane Karol Santana Leal, Msc.
Avaliador(a)
Universidade do Estado do Amazonas

Dedico este trabalho de conclusão de curso à minha família, em especial a minha mãe e minha irmã, que sempre me apoiaram e a todos que se fizeram e se fazem presentes.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, por estar sempre ao meu lado.

Agradeço a minha família, em especial minha mãe. Por sempre me apoiar em todos os momentos. Que nos dias de incerteza e tristeza, era uma constante ao meu lado.

A minha prima, por dar os melhores presentes para nossa família, as princesas Maya e Maria Fernanda, que nos momentos de pandemia e incerteza nos uniram ainda mais.

Agradeço a minha orientadora Profa Dra. Luciane Maria Schindwein e a minha Coorientadora Prof. Dra Maria Luiza de Souza e Souza, por terem aceitado o convite para me orientarem nesse trabalho de conclusão de curso. A experiência, sabedoria e o cuidado de vocês foram imprescindíveis para a realização deste trabalho.

As meninas e futuras colegas de profissão que tive a chance de conviver e conhecer nesses anos de graduação. As trocas, experiências e debates com vocês no dia-a-dia, tornou a graduação mais leve.

A todos as professoras, professores, secretaria e coordenação do curso de Pedagogia. Todos foram essenciais em meu período formativo. O acolhimento, o diálogo, e a preocupação conosco estudantes fizeram e continuam fazendo a diferença. Muito obrigada!

Às minhas colegas de trabalho, com quem convivo diariamente. Obrigada por todo carinho e paciência nesse período de escrita deste trabalho. As trocas de experiências, o aprendizado e todo conhecimento que adquiri nesse (pouco) tempo com vocês, engrandece minha formação.

Agradeço as professoras membros da banca avaliadora que aceitaram o convite para participar desse momento importante da graduação.

A todos, muito obrigada!

Amai a infância; favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não teve saudade dessa época em que o riso está sempre nos lábios, e a alma está sempre em paz?” (ROSSEAU,1995, p.68)

RESUMO

A brincadeira nos espaços de educação infantil é a temática desta pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Discutir o conceito de brincadeira é o objetivo geral deste estudo, e como objetivos específicos se define: a) Estudar o conceito de brincadeira defendido por Vigotski (2009); b) Realizar um levantamento bibliográfico na 40ª reunião anual da ANPED; e c) Problematizar a brincadeira na organização do trabalho de docência do professor da educação infantil. Para atingir os objetivos, utilizou-se como procedimento metodológico, um levantamento bibliográfico na ANPED, em três Grupos de Trabalho (GT's) que dialogam com a tema da pesquisa: GT-7 Educação de Crianças de 0 a 6 anos; GT-10 Alfabetização, leitura e escrita; GT-13 Educação Fundamental. Buscou-se em cada um dos GT's localizar artigos que pudessem auxiliar a compreender a importância da brincadeira nos espaços da educação infantil e problematizar a organização do trabalho de docência da professora (SOUZA, 2023). Foram selecionados sete artigos para leitura completa (ALMEIDA, SOUZA, 2021; CARDOSO, SILVA, 2021; GARCIA, 2021; LOPES, 2021; MACHADO, SILVA, BORTOLAZZO, 2021; SILVA, NEVES, 2021, SOUZA 2021.) A partir da reflexão desses artigos com suporte na obra de Vigotski (2009), identificou-se o potencial da brincadeira como fator importante no desenvolvimento das crianças, uma vez que é fundamental para aprendizagem da cultura humana e, conseqüentemente para o processo de humanização de cada pessoa em que através dela expressa a forma com que ela entende o meio em que está inserida. Além disso, é possível destacarmos a importância de disciplinas que abordem e discutam questões relacionados ao brincar e a organização da brincadeira nos cursos de formação inicial e continuada de professores.

Palavras-chave: Brincadeira. Criança. Infância. Educação infantil.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados sobre os trabalhos apresentados e o número de trabalhos selecionados no site da 40º ANPED Nacional-----18

Tabela 2 - Dados sobre os trabalhos selecionados no site da 40º ANPED Nacional19

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CED- Centro de Ciências da Educação

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

ANPED – Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação

GTs – Grupos de Trabalho

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	17
3	A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA INICIANTE.....	21
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
5	REFERÊNCIAS	<i>Erro! Indicador não definido.</i> 9

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa constitui-se em um trabalho de conclusão de curso, a fim de me graduar em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). É um trabalho que vem sendo forjado há muito tempo, que remonta minha infância e meus tempos e espaços de infância e de brincar.

Recordo-me de na infância brincar de “professora e alunas”. A professora era eu, enquanto minhas alunas eram minha irmã e minhas bonecas. Eu lembro de organizar minhas alunas sentadas, de pegar meu miniquadro e partiu “aula”. Minha mãe, Pedagoga por formação, mesmo deixando bem livre esses momentos, exerceu certa influência nessas brincadeiras, pois comprou para nós um pequeno quadro semelhante aos utilizados nas escolas para brincarmos em casa. Ou, ainda, nos momentos em que estava no seu ambiente de trabalho e que a acompanhávamos. Relembrar minha infância perpassa também a lembrança carinhosa de algumas professoras que passaram por minha trajetória, lembro das palavras de incentivo e da atenção que davam para cada aluno. O tempo foi passando e quando chegou a hora de escolher qual caminho profissional me mobiliza a seguir, pensei: por que não cursar licenciatura?

Início minha jornada na graduação no curso de licenciatura em Química, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde permaneço como estudante por dois anos e meio (cursei quase quatro fases completas). Não me senti confortável no curso de forma geral, além de perceber que eu não me identificava com a profissão. Nesse momento, depois de conversas com pessoas importantes para mim (que me ajudaram a decidir) e apoiadores, decido trilhar meu caminho no curso de Pedagogia.

Desde o primeiro momento no curso, lá no comecinho, na primeira fase ~~de curso~~, pude me sentir acolhida. Percebi que eu não era apenas um número de matrícula, mas uma estudante com particularidades. Sentia-me ouvida e compreendida pelos professores. Nós discentes e os docentes somos o curso, há escuta e acolhimento. Acredito que esta tenha sido minha primeira aprendizagem enquanto estudante de graduação em pedagogia, pois me ensinou a importância de olhar também para meus estudantes respeitando suas individualidades e necessidades de aprendizagem (VIGOTSKI, 2010). Senti e, com isso, aprendi a importância de valorizar as experiências de vida e bagagens únicas de cada pessoa. Senti e aprendi a perceber os estudantes não apenas como um número de matrícula, mas como pessoas com histórias de vida.

Durante esses quatro anos e meio de curso, diversas disciplinas, professores e autores se fizeram e se fazem presentes, sendo todos importantes para meu processo formativo. Ao pensar no curso como um todo, consigo dividir a graduação em momentos distintos. Percebo a diferença em minha vida acadêmica do contexto antes, durante e pós a pandemia sanitária causada pelo coronavírus.

Algo que marca minha trajetória, logo nas primeiras fases do curso, em que o mundo não conhecia ainda a pandemia da COVID-19. Naquele momento estava realizando um estágio não obrigatório em uma escola particular de educação infantil e minha carga horária de trabalho era de seis horas diárias. Iniciava meu dia no trabalho, em seguida seguia para a Universidade para não perder as aulas e, muitas vezes, minhas chegadas eram tardias. Sinto que não pude ter o aproveitamento que eu gostaria, afinal não estava presente no período integral das aulas. E, quando chegava, havia o cansaço e a espera para o intervalo para poder fazer um lanche com calma. Reconheço minhas limitações. Eu mesma me cobrava, no sentido de não estar satisfeita com a minha formação. Estava vivenciando meu processo de formação e não havia outra maneira de o fazê-lo. Era preciso trabalhar e viabilizar o meu estudo. Segui fazendo o possível, sempre buscando o melhor.

No ensino presencial, a temática da brincadeira sempre esteve muito presente em nosso processo formativo. Já nas disciplinas de Educação e Infância; Arte, Imaginação e Educação, na segunda fase do curso, e em outras disciplinas do eixo infância, no curso, que além de trazerem conhecimento teórico muito rico, proporcionaram momentos únicos e vivências nas escolas. Ao relembrar do meu percurso no curso de pedagogia da UFSC, destaco as disciplinas que, a meu ver, marcam minha escolha para fazer esta pesquisa de TCC.

Na disciplina de Arte, Imaginação e Educação, ofertada na segunda fase do curso de pedagogia da UFSC, com ementa que fala sobre a Arte como experiência e conhecimento em contextos educativos, tive a grande oportunidade de visitar e conhecer o Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI), da UFSC. Exploramos a estrutura do espaço, compreendemos seu funcionamento e participamos de algumas atividades com uma das professoras da instituição. Percebo que nesses momentos foi possível refletir sobre minhas possibilidades criativas, muitas vezes esquecida por conta da correria do dia-a-dia. Neste momento de aprendizagem foi possível criar algo único, em que fiz parte

do processo como um todo na criação de uma escultura que depois de pronta, ficou para o NDI, “exposta” junto as das colegas.

A disciplina chamada “Educação e Infância III: Fundamentos da Educação Infantil”, com o Projeto de Extensão: Experiências Literárias e brincantes em Instituições de Educação Básica, junto com a disciplina de “Língua Portuguesa e de Didática I”, na terceira fase do curso proporcionou idas a duas escolas, a Escola Básica Municipal José Jacinto Cardoso próxima a Universidade e Escola Básica Municipal e NEIM da Costa da Lagoa, onde pude ter uma proximidade maior com a escola e com as crianças, tive a chance de criar um plano de atividade junto com meu respectivo grupo e colocar na prática com a crianças. Noções sobre, como agir, como propor a atividade e/ou brincadeira, como trazer as crianças para o momento e principalmente entender que muitas vezes o nosso planejamento vai sendo alterado conforme a especificidade de cada turma e que está tudo bem, afinal o planejamento é flexível.

Considero importante citar também a disciplina “Organização dos Processos Educativos da Educação Infantil I”, em que proporcionou a ida ao Núcleo de Educação Infantil (NEIM) Almirante Lucas, onde pude ter contato com o ambiente escolar, no que se refere a estrutura, organização, contato com coordenadora, pedagogas e com as próprias crianças. Contatos esses, que me influenciaram ainda mais em escolher esse tema para minha pesquisa.

Depois de cinco semestres com aulas presenciais, veio a Pandemia. A graduação durante esse momento foi algo inicialmente difícil e único, devido ao atual momento que vivíamos, até então desconhecidos para todos. Lá em março de 2020, no começo da Pandemia, parou tudo – exceto os serviços essenciais como hospitais, farmácias, transportes. Universidades fechadas, escolas fechadas. Ninguém sabia como ia proceder. Será que vamos voltar a ter aula? Quando? Como? Quatro meses e meio sem aula, até publicarem a Resolução Normativa nº140/2020/CUn, que regulamentava a volta das atividades de ensino, em formato não presencial (online/remoto).

As tecnologias nunca foram tão importantes quanto neste momento. Tempo de muita aprendizagem e dificuldades. Nos adaptamos a ter aula através de um computador, debater e conversar através dos chats das plataformas online (Google Meet, Jitsu Meet, WhatsApp e outras...) e a depender da conexão com a internet com dias que as vezes nos faziam não conseguir aproveitar cem por cento a aula. Questões como a saúde mental de

discentes e docentes se fizeram presente. O lado positivo: momentos esse em que as turmas, se aproximaram mais. O curso acolheu ainda mais os estudantes.

Quase dois anos de ensino remoto. Dois anos sem aula presencial. Diferentes portarias e resoluções publicadas a cada nova fase. Por fim, conseguimos. Atravessamos a pandemia da melhor forma possível. A Portaria Normativa nº 430/2022/GR, anunciava o nosso retorno a Universidade em abril de 2022. Voltávamos a ocupar salas e corredores do Centro de Ciências da Educação (CED). Continuamos na luta com e pela educação de qualidade.

É nessa luta por uma educação de qualidade com foco nas crianças, como sujeitos de direito, conforme Brasil (1990) “[...]da condição da criança e do adolescente como sujeito de direitos: crianças e adolescentes são titulares dos direitos previstos nesta e outras leis, bem como na constituição federal [...]” e como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010.), que define “criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina e fantasia ...produzindo cultura”.(p.14), que pretendo com este Trabalho de Conclusão de Curso conhecer mais sobre a brincadeira e sua respectiva importância no processo de desenvolvimento do ser humano.

Sendo assim, para realizar esta pesquisa, definimos como o objetivo geral desse estudo: discutir o conceito de brincadeira na etapa da educação infantil. Desse objetivo geral desdobram-se dois objetivos específicos, a saber: a) Estudar o conceito de brincadeira defendido por Vigotski (2009); e b) Realizar um levantamento bibliográfico na 40ª reunião anual da ANPED.

Esta pesquisa previa, inicialmente, uma visita a campo para observação, com intuito de posteriormente aplicar um questionário junto com os professores da escola escolhida. No entanto, devido alguns fatores importantes como a Pandemia pelo Covid-19, o ensino remoto e/ou híbrido, questões de saúde e tempo destinado para esta pesquisa se fez necessário mudar os procedimentos metodológicos deste estudo.

Desse modo, a fim de atingir os objetivos propostos foi realizado um levantamento bibliográfico na quadragésima reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Inicialmente utilizamos palavras chaves para selecionar artigos que dialogassem com nosso objeto de estudo. E posteriormente fizemos a leitura de todos os títulos dos grupos de trabalho escolhidos. Esse levantamento

bibliográfico nos permitiu conhecer e estudar nove artigos (ALMEIDA, SOUZA, 2021; CARDOSO, SILVA, 2021; ESPÍNDOLA, 2021; GARCIA, 2021; LOPES 2021; MACHADO, SILVA, BORTOLAZZO, 2021; SILVA, NEVES, 2021, SOUZA 2021, JÚNIOR, 2021), que nos auxiliaram na elaboração de uma reflexão com o conceito de brincadeira em diálogo com a obra Vigostki (2009).

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada para aproximação e problemática ao tema da pesquisa, foi um levantamento bibliográfico na base de dados da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em sua quadragésima edição. A pesquisa na base de dados selecionada, foi realizada escolhendo primeiro os grupos de trabalho, os chamados GTs, em que cada um representa uma área de estudo e conhecimento.

Do total dos vinte e três grupos existentes, escolhemos três deles devido a proximidade com o tema da pesquisa. Sendo eles, o “*GT 07 - Educação de Crianças de 0-6 anos*”; o segundo escolhido foi o “*GT 10 - Alfabetização, Leitura e Escrita*” e o “*GT 13 - Educação Fundamental*”.

Aqui, cabe ressaltar que a escolha dos GTs 10 e 13, respectivamente que abordam a questão da Educação Fundamental se deu pois, não se esgota o ser criança na educação infantil. Aqueles que iniciam o Ensino Fundamental ainda são crianças, devido a nova reformulação do Ensino Fundamental, as crianças de então 6 anos, iniciam essa etapa da educação básica.

Seguindo em frente com a pesquisa realizamos as buscas nos três GT's, utilizando em cada um deles a busca pelo comando “CTRL + F” com as palavras: pandemia, coronavírus; brincadeira; brincar; criança; infância; e escola. Inicialmente, acessei a página de cada GT e iniciei as buscas direto pelos radicais escolhidos, o que apresentou como resultado poucos trabalhos encontrados. Por meio deste dado, compreendemos que seria necessário, então, buscar outra maneira de localizar trabalhos que pudessem nos ajudar a refletir sobre a problemática desta pesquisa.

Em seguida, acessamos novamente a página de cada grupo de trabalho, mas agora lendo os títulos de todos os artigos publicados (e não mais pela busca dos radicais). Nossa forma de selecionar os trabalhos estudados foi, então, lendo todos os trabalhos publicados na 40 Reunião da ANPED, apresentados nos GTS's 7, 10 e 13. A tabela 1 mostra o total de trabalhos apresentados em cada um dos GT's e o número de trabalhos selecionados para leitura completa nesta pesquisa.

Tabela 1 – Total de trabalhos apresentados e número de trabalhos selecionados em cada GT

GT	NÚMERO DE TRABALHOS APRESENTADOS	NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS PARA ESTUDO
GT 7	61	5
GT 10	35	1
GT 13	24	3
TOTAL	120	09

Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Dessa busca, totalizaram nove trabalhos selecionados. Para ter certeza sobre os trabalhos selecionados, realizamos a leitura prévia do resumo de cada um dos nove artigos. Essa etapa aconteceu com intuito de verificar se os trabalhos selecionados tinham relação com nossa pesquisa. Compreendemos que essa metodologia vai ao encontro do que Bardin (2011) segue como “leitura flutuante”, em que os dados selecionados são visitados e revisitados até que se torne possível a escolha pelo material a ser analisado. Dos nove trabalhos selecionados, por meio da leitura dos resumos, dois foram descartados (JÚNIOR 2021, ESPÍNDOLA, 2021) pois não apresentavam contribuições para nosso estudo. Sendo assim, no final do levantamento realizado somamos sete trabalhos a serem analisados. A tabela 2 apresenta os sete trabalhos estudados.

Tabela 2: Título, autor, instituição e temática dos trabalhos selecionados

GT ANPED	TÍTULO	AUTORES	UNIVERSIDADE	TEMÁTICA
GT - 7	Vivências Do Espaço-Tempo, Rotinas Culturais Coletivas E Rotinas De Cuidado Nas Brincadeiras Dos Bebês	Elenice De Brito Teixeira Silva Vanessa Ferraz Almeida Neves	Universidade Do Estado Da Bahia Universidade Federal De Minas Gerais	Pesquisa Sobre A Constituição Cultural Da Brincadeira Na Turma De Bebês, Durante 2 Anos.
	Brincar Na Luta Por Reconhecimento Da Educação Infantil: A “Voz” Das Mulheres	Roseli Goncalves Ribeiro Martins Garcia	Universidade Federal De São Carlos	Relação que se estabelece entre as memórias e narrativas de profissionais envolvidas com a educação infantil sobre brincadeiras e interações. E a luta para reconhecer a educação infantil, a criança como sujeito de direitos, dando a voz as mulheres.
	Mirando O Olhar À Rotina Do Brincar Da Criança Em Casa: Pensar A Infância Saudável E Com Experiências	Marilete Calegari Cardoso Maria Vitória Da Silva	Universidade Estadual Sudoeste Bahia	Como O Brincar Livre Ficou “Estruturado”, Para As Crianças Em Casa, Em Virtude Da Pandemia.
	Educação infantil em tempos inéditos: Limites E Potencialidades Na Manutenção De Vínculos E Interações Com Um Grupo De Crianças Durante A Pandemia Em Um Colégio Universitário?	Isabela Pereira Lopes	Universidade Federal Fluminense	Refletir Sobre Os Vínculos E Interações Na Educação Infantil, Em Tempos De Pandemia.
GT - 13	Título	Autores	Universidade	Temática
	“Eu Quero Brincar!” Reflexões Acerca Do Brincar No 1º Ano Do Ensino Fundamental Em Tempos De Pandemia	Elisa Carneiro Santos De Almeida Noé Matias De Souza Giovana Cristina Zen	Universidade Estadual De Feira De Santana; Universidade Federal Da Bahia	Refletir Sobre Como O Brincar Está, Nas Propostas Do 1º Ano Do Ensino Fundamental Durante A Paralisação Das Escolas, Devido A Covid, Através De Uma Pesquisa Online.
	O Brincar Livre No Ciclo De Alfabetização: Um Estudo Sobre Experiência De Formação Sensível Para Professores	Fernando Peixoto De Souza	Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia	Entender Como O Brincar Livre Está Colocado Na Formação Dos Professores Do Ciclo De Alfabetização

	Educação Em Tempos De Pandemia: Uma Análise Dos Movimentos “Mães & Pais Pela Democracia” E “Lugar De Criança É Na Escola”	Roseli Belmonte Machado Isabela Dutra Corrêa Da Silva Sandro Faccin Bortolazzo	- Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul - Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul - Instituto Federal Rio Grande Do Sul	Analisar, Os Dois Movimentos Que Surgiram Em Virtude Da Pandemia, Sobre A Continuidade Ou Não, Das Atividades Escolar Nesse Período.
--	---	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os trabalhos apresentados na Tabela 2 nos ajudaram a pensar a importância da brincadeira na educação infantil e são, portanto, o escopo teórico deste trabalho de conclusão de curso.

3 A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA INICIANTE

A pesquisa aqui apresentada tem como embasamento teórico a obra de Lev. S. Vigostki, com o livro: *Imaginação e Criação na Infância: Ensaio Psicológico* (VIGOTSKI, 2009), comentado por Ana Luiza Smolka, em diálogo com trabalhos apresentados na ANPED em sua quadragésima edição.

A obra de Vigotski (2009) é dividida em oito capítulos que abordam a temática da criação e imaginação como formação humana. Para o autor, toda atividade em que o ser humano cria algo novo é uma atividade criadora, sendo essa essencial à vida humana e presente desde as atividades mais simples do cotidiano, até as mais complexas. De acordo com o autor (VIGOTSKI, 2009), alguns aspectos nos permitem classificar a atividade criadora e em duas diferentes formas: a reprodutiva e a combinatória.

A atividade criadora reprodutiva, que está muito ligada a memória, consiste na reprodução de algo, sem um pensamento no futuro. Ou seja, para uma pessoa realizar determinada atividade, ela busca em suas memórias os elementos necessários para realização da mesma. Esse movimento de “buscar” nas memórias, para o autor é possível graças a plasticidade cerebral: “Nosso cérebro e nossos nervos, possuem uma enorme plasticidade... se os estímulos são suficientemente fortes ou repetidos com frequência, conservam a marca dessas modificações” (VIGOSTKI, 2009 p.12).

De outro modo, a atividade criadora combinatória, segunda classificação, corresponde a atividades em que há reelaboração do que existe, mas com novas imagens e novas ações projetadas ao futuro, que gera como resultado algo único, ou seja, algo novo. A imaginação é compreendida como a base para a atividade criadora, seja na atividade criativa reprodutiva ou na atividade criadora combinatória. É possível afirmarmos que tudo aquilo que nos rodeia, isto é, todos os instrumentos que o ser humano usa para sua socialização e vida cotidiana é produto da atividade criadora.

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração mais criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e baseadas nelas, a construção de uma nova realidade que responde as aspirações e aos anseios das crianças (VIGOSTKI, 2009, p.17).

No contexto desta pesquisa, a criança é compreendida como um ser social, histórico e de direitos. É essencial que com as crianças seja socializada a cultura humana, ampliando seus reportórios e objetivando a ela um desenvolvimento pleno e integral, que englobe os diferentes aspectos que compõe o ser humano: afetivo, emocional, cognitivo, social, cultural. E a brincadeira, entra como parte importante do desenvolvimento, como podemos ver no Referencial Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.15), documento para estruturação do currículo, publicado em 1998 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010, p.14), documento para auxiliar na elaboração, organização, planejamento para aqueles que atuam com crianças, em que “o brincar consta como um dos direitos da criança para se comunicar, expressar, pensar e interagir, imaginar e fantasiar de modo a exercer plenamente sua cidadania.”

Passamos a entender a brincadeira não mais apenas de forma simples, mas do ponto de vista científico: a brincadeira é uma atividade fundamental para a aprendizagem da cultura humana e, com isso, para o processo de humanização de cada pessoa. Entendendo esse processo de criação através da brincadeira com uma das primeiras formas de como a criança consegue expressar a forma como ela entende o meio que a cerca.

Cabe ressaltar que cada fase da infância, tem sua especificidade própria de criação. Com bases nos estudos de Vigostki (2009) temos quatro classificações para cada fase. A primeira classificação, é a de que toda nova criação consiste de elementos que já existem na realidade, ou seja, a imaginação depende do acúmulo de vivências que a criança possui (culturalmente, social, artística...).

A atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

A segunda forma seria exatamente o contrário, para o autor. “... diz respeito à articulação entre o produto final da fantasia e um fenômeno complexo da realidade” (VIGOTSKI, 2009, p.23), nos fazendo perceber a dependência que a atividade imaginativa tem das experiências anteriores. Cabe ressaltar aqui a importância de promover o contato com as diferentes culturas típicas ou não, artes, formas, teatro, brinquedos que aumentem a bagagem cultural, social e históricas das crianças.

Já a terceira forma, seria aquela com caráter emocional. Sendo assim, nosso estado emocional seja tristeza, alegria, divertimento irá influenciar no produto final da nossa imaginação. Se estivermos em um período mais triste, abatido nossa criação será mais sombria, assim como o contrário.

Assim a emoção, parece possuir a capacidade de selecionar impressões, ideias, imagens consoantes com o animo que nos domina num determinado instante... Dai resulta uma obra combinada da imaginação, em cuja base está o sentimento que une os elementos diversos (VIGOTSKI, 2009, p. 25).

E a última e quarta forma de criação, é o produto final ser algo extremamente novo e único, sem ser reelaborado, passando a existir na realidade e exercendo influencia em outros processos de criação.

Os elementos de que são construídos foram hauridos da realidade pela pessoa. Internamente foram submetidos a complexa reelaboração, transformando-se em produtos da imaginação. Ao se encarnarem, retornam a realidade, como uma nova força que a modifica (VIGOTSKI, 2009, p. 30).

E que elementos são esses? De onde vem? Sabemos que muita dessa bagagem de experiências e dos elementos que usamos para nossos momentos criativos estão presentes também nas instituições sociais em que somos socializados, isto é, do meio em que somos socializados com a cultura (VIGOTSKI, 2018). Como professoras¹ da educação infantil, recebendo crianças em seus primeiros anos de vida, compreendemos importante questionar como as instituições educativas que atendem essa faixa etária podem colaborar com o desenvolvimento da imaginação e da atividade criadora do ser humano.

A Educação Infantil é um espaço em que, quando planejado em prol do desenvolvimento humano, é capaz de potencializar o desenvolvimento da imaginação e os processos criativos das crianças. Parece-nos, então, promissor que nos planejamentos das professoras haja espaço para uma reflexão teórica sobre o conceito de brincadeira e uma reflexão metodológica que vise uma organização dos espaços e tempos para o brincar. Para aumentar essa bagagem junto com a brincadeiras, em que a criança é a própria

¹ A escolha pelos termos as professoras/ as profissionais, se dá por um longo histórico comprovado por artigos e pesquisas de que é uma profissão em que a presença feminina se destaca e conseqüentemente pensada para mulheres. Sendo assim, nada mais justo do que fazer jus a presença feminina na docência, do que assumir essa feminilidade do ser docente nos termos utilizados nesta pesquisa. Os trabalhos de Anjos (2013) e Souza (2023) justificam a utilização da palavra feminina na atribuição da pessoa que organiza o trabalho de docência na infância.

protagonista. As instituições Educação Infantil devem propiciar e oferecer um espaço motivador, encorajador, desafiador e que possa ser modificado conforme vão sendo ocupados pelas crianças e pelas suas brincadeiras: suas respectivas idades, desejos, ideias ou desafios. É interessante deixar de fácil acesso livros, brinquedos, fantoches para que manuseiem, toquem e explorem de forma livre, elementos da natureza, fantasias, instrumentos musicais, elementos de outras culturas, porém com um olhar atento da professora para a forma com que cada criança está se relacionando e significando aquele espaço/material. Um ambiente acolhedor e que dê autonomia e liberdade para que desenvolvam habilidades tais como atenção, memória, escuta, linguagem, pensamento, imaginação e que como resultado consigam se expressar ao criar uma nova realidade através das brincadeiras e da criação teatral.

Para Vigostki (2009), a criança ao se apropriar daquilo que já é existente, unindo a novos elementos e novos significados, reelabora criando novos enredos, em uma forma de brincar que se aproxima da criação teatral. Nesse tipo de brincar, também chamado de faz de conta, se fecha um ciclo completo da imaginação e conseqüentemente da brincadeira em que ela pode ser trem, carro, árvore, a imaginação a faz chegar a lugares inimagináveis.

[...] um menino de nove anos que, ao saber da existência de uma escavadeira, durante alguns dias, não se continha, brincando de escavadeira. Empregando todas as forças, atribuía ao próprio corpo o posicionamento da roda, movimentava os braços freneticamente com os punhos cerrados (VIGOSTKI, 2009, p. 98).

Compreendemos, portanto, que na Educação Infantil, brincadeiras que tenham histórias são profícuas para os processos de imaginação e criação e, nesse sentido, deve-se tirar aqueles moldes e enredos que já vem todos prontos e apresentados em poucos minutos. Quando pensamos em criação teatral normalmente pensamos em uma história com personagens, enredo, lugar, roupas, cenário e usamos o que está pronto não dando a liberdade devida.

Como pude observar ao realizar meu estágio não obrigatório, o uso, nesses momentos teatrais, de histórias e cenários com objetos prontos e até mesmo o modo de realizar a atividade, é padronizado. Algo já até repetitivo no meio e que me faz refletir sobre a nossa preocupação em mostrar e fotografar fazendo a atividade não ser prazerosa para a criança.

Cabe a nós, profissionais da educação infantil fazer desses momentos da criança um lugar de troca com a criança, momentos de brincadeira em que o produto final, ou seja, peças e apresentações, pouco importem. As brincadeiras de ser outro(a), são a oportunidade de exercício de ser humano, de viver na sociedade, de exercitar as relações. Para Vigotski (2009), o criar é o fundamental junto a satisfação da criança em participar, não apenas importando o resultado.

A partir da leitura de Vigotski (2009) e em diálogo com as novas produções de conhecimento, ou seja, os artigos selecionados no site da ANPED, me fizeram pensar a brincadeira de diferentes pontos de vista. O primeiro ponto, é pensar nas profissionais da educação infantil: quem são elas? Para isso, é preciso superarmos o estigma da profissão, a de que a função da profissional da educação é a de somente cuidar. Conforme o texto de Garcia (2021), *Brincar na luta por reconhecimento na Educação Infantil: a voz das mulheres*, publicado na 40º ANPED, no GT 07- Educação de Crianças de 0-6 anos, destaca a forma com que as professoras da educação infantil são reconhecidas pelo senso comum:

[...] e um lado, está o papel de assistência da educação infantil, de caridade voltada para a criança pobre. De outro, a imagem romântica da jardineira (MONARCHA, 2006) a preparar indivíduos, com traços de menoridade intelectual e social, para a vida futura. Tais imagens trazem a compreensão da educação como prática feminina de assistência e cuidado (ALMEIDA, 2014). Observamos no censo escolar brasileiro quando se constata a presença incipiente de homens na educação básica, tanto maior quanto menor a idade dos grupos de alunos. Assim, a educação infantil, tanto em sua origem quanto no contemporâneo, apesar de suas transformações, segue tendo o adulto como referência, mais especificamente a mulher (p. 4).

Como podemos reiterar no trecho acima, a presença de quase 100%, de profissionais mulheres como referência, e pouco ou inexistentes a presença masculina para a faixa etária da educação infantil. Fato este que ao estagiar em uma escola da Rede Privada de Florianópolis pude comprovar. Tanto as auxiliares/estagiárias de sala quanto todas as professoras, das turmas de Berçário I a Infantil IV, são respectivamente mulheres. O único professor, era professor de Musicalização, que tinha um contato rápido com as crianças, dando aula uma vez por semana, em torno de trinta minutos por turma. Ou seja, não participava ativamente da rotina da criança. Esse fato parece afirmar que, em pleno século XXI, ainda persiste a ideia de que a docência é uma profissão voltada para mulheres e um certo preconceito em relação a contratação de profissionais homens para participarem ativamente da rotina. A reflexão sobre os profissionais da educação infantil

continua com o auxílio do artigo de Souza (2021, p. 3): “ O brincar livre no ciclo de alfabetização: um estudo sobre experiência de formação sensível para professores “, publicado na 40º ANPED, no GT 13 - Educação Fundamental, em que a pesquisa ressalta e cita Cardoso² (2018):

[...] escola vem sendo constituída pela sociedade como uma instituição organizada de aprendizagem, inspirada em modelos que veio da industrialização e do avanço do capitalismo; deste modo, a escola passou por várias transformações e tornou-se também um lugar de trabalho (CARDOSO, 2018).

É nesse lugar de trabalho, que as profissionais são cobradas para fazerem atividades, portfólios, fotos e seguir a rotina de horários, aulas ofertadas e aulas extras que cada instituição oferece. Essa constatação nos leva a refletir sobre o pouco tempo destinado ao brincar, isto por conta de uma preocupação com as atividades da rotina de cuidado, que são fundamentalmente essenciais, mas não devem ser exclusivas. Em experiências em salas de referência, na Educação Infantil observei essa preocupação com horários: “*Agora é hora do lanche, agora hora de trocar, a tem a hora da atividade e a hora do sono*”, em que a criança não participa tão ativamente da sua rotina. Na hora do lanche a professora coloca eles na cadeirinha, e vai oferecendo o lanche servido pela cozinha. Vem tudo pronto. Justamente por causa do tempo, das rotinas atribuladas.

É importante ressaltar que trago essas experiências de instituições privadas e que me sinto mobilizada a conhecer ainda mais, além do que a Universidade me proporcionou, o trabalho desenvolvido na educação pública para a educação infantil. Não atribuo juízo de valor ao observado nas instituições por onde fui estagiária, considero que são fundamentais para que hoje eu tenha esse olhar crítico e reflexivo sobre a participação das crianças na organização da rotina e possa levar comigo essa reflexão para os espaços em que ocupar como professora, seja na educação pública ou privada.

Ao refletir sobre essa preocupação com horários, nós como profissionais da área da educação devemos criar momentos que propiciem o desenvolvimento, para as crianças, da autonomia e independência. Mencionei anteriormente sobre a questão das refeições e percebo que nesse momento, como professoras, podemos orientar as

2. CARDOSO, M. C. Catadoras do brincar: o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente. 2018. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

crianças a se servirem por elas mesmas, observarem os demais colegas, decidirem onde gostariam de sentar e escolher a quantidade da própria alimentação, o que vai comer, caso queira repetir.

A realidade é o tempo que sobra para o brincar, com toda essa preocupação com horários, é pouco. Muitas vezes brincam nos espaços entre essas atividades, e quando conseguem “estruturar” alguma brincadeira, já tem que seguir tudo para outro momento da rotina. Vale-nos questionar: qual espaço tem a brincadeira nas rotinas das instituições de educação infantil? Gimenes (2009), em seu artigo ressalta a pesquisa que fez com algumas alunas do curso de Pedagogia em São Paulo, com aplicação de um questionário com três perguntas: “Qual o valor do brincar no curso de formação de Pedagogia? Qual brincadeira de infância lhe traz boas recordações? Qual brinquedo de infância você depositaria sua infância?”

As respostas no artigo de Gimenes (2009) comprovam a importância que a brincadeira, como atividade lúdica e criadora, teve para elas enquanto crianças. Algumas das respostas: “Como eu era feliz quando brincava em um ambiente tranquilo”; “Quando eu pulava corda, percebi que brincar é social”; “Brincar na balança me fazia me sentir livre e feliz”; “Jogando peteca eu extravasa sonhos e desejos”; “Brincar se esconde-esconde, eu era feliz com as amigadas”. Essas são algumas das repostas que Gimenes (2009) encontrou.

Repostas que ressaltam, a importância de proporcionamos esse tempo de qualidade, seja para o brincar livre ou o brincar dirigido³². Como ressalta Peixoto (2021, p. 3):

O brincar trata-se de uma atividade tão profunda quanto qualquer outra, que potencializa o pensar, o agir e o criar da criança. Além de abrir um terreno fértil para autoria e protagonismo infantil, o ato do brincar também potencializa o campo intelectual. Sendo assim, a criança tem condições de se apropriar do mundo de uma maneira mais ativa e criativa.

Entendendo então, que para Vigostki (2008 p.13), a brincadeira é fonte para o desenvolvimento infantil e ao longo do curso de Pedagogia temos diversas disciplinas com matrizes curriculares que abordam o tema, fica em evidência que falta a articulação teoria-prática. Em minha opinião, por já ter tido contato com a rotina, com o dia – dia, acredito que na teoria entendemos a importância da brincadeira como potencial no

³Brincar livre: criança como protagonista, ela escolhe com o quê e como brincar, ela direciona a brincadeira com base em suas vivências. Brincar dirigido: brincadeiras onde nós profissionais direcionamos as crianças.

desenvolvimento das crianças, mas isso na prática parece ser diferente. Talvez ficar muito presos/preocupados a rotinas, a horários, a cobrança por atividades tanto dos pais quanto da escola – acabamos ficando no automático, gerando pouco tempo para se desenvolver como deve a brincadeira. Diante disso cabe a nós, profissionais da educação, pensar em alternativas sobre como organizar espaços e proporcionar tempos para que as crianças brinquem com qualidade nos espaços de educação infantil. A importância da brincadeira nesta etapa da educação básica parece ser uma urgente e contínua temática a ser abordada nos cursos de formação inicial e continuada de professores.

Seguindo nosso diálogo, considero importante refletir sobre como a brincadeira está incluída no planejamento coletivo das instituições de educação infantil e sobre como as crianças vivenciam essa atividade nesses espaços, individualmente e com seus pares. Segundo o Referencial Nacional Curricular para Educação Infantil (BRASIL 1998), para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta. A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica (p.27).

Com Vigotski (2009) vemos que quanto mais experiências acumuladas mais novos significados as crianças criam durante as brincadeiras, sendo que esta possui natureza social. Isto é, são nas relações humanas que a criança aprende a brincar e significa a brincadeira. Desse modo, enquanto professora de educação infantil, refletir sobre o tempo e o espaço para o brincar se traduz em uma indicação metodológica em minha organização pedagógica. Isto é, quanto mais pudermos proporcionar, sendo momentos, objetos e afins que possam enriquecer essas experiências melhor, mais completo fica o ciclo da atividade criadora.

Sendo assim, compreendo a Educação Infantil como um espaço que propicia e amplia esses momentos de aprender a brincar, de criar e ampliar repertório para o processo imaginativo. Sendo a Educação Infantil, segundo as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil (2010, p. 18), apoiada em três princípios principais: “éticos (autonomia, respeito diferentes culturas, identidades e singularidades), políticos

(direito de exercer sua cidadania...) e estéticos (ludicidade, criatividade, liberdade de expressão...).”

Compreendendo a importância desse espaço, com o artigo “Vivências no espaço-tempo, rotinas culturais coletivas e rotinas de cuidado na brincadeira dos bebês” , de Silva e Neves (2021 p. 01), publicado na 40 ° ANPED, no GT –07 - Educação de Crianças de 0-6 anos, comprovamos a participação das instituições constituindo as situações imaginárias. Seja a partir da interação com os espaços, com as demais crianças e/ou com os profissionais. E como também o meio social e cultural que a criança está inserida além da escola também se faz presente.

Silva e Neves (2021, p. 03/04), destacam as ações realizadas por duas crianças, com a transformação de sentido e funções dos objetos em questão mostram o quanto elas, enquanto bebês estão atentas e “internalizam” o que está a volta. Citando como exemplo o brincar de comida por alguns minutos com uma folha, em que ressignificam novas funções para objetos que já existem e ao brincar com uma boneca, cuidando, dando colo como um se fosse um bebê.

Fato esse, que ao ter contato com uma instituição de Educação Infantil privada, em Florianópolis também observei. Crianças menores de dois anos, brincando com peças de encaixar dentro das painéis como se fossem comidas, tiram com a colher, colocam nos pratinhos, oferecem para nós profissionais e para a bonecas como “papá”.

Uma brincadeira, que chama atenção quando observei é quando essas crianças fazem os seus nenéns dormirem, na escola em questão colocamos as crianças deitadas de bruços e as balançamos durante algum período. As crianças ao brincarem repetem da mesma forma. Tem duas crianças em questão que fazem dormir no colo – essas no caso, dormem no colo e em casa- e ao fazerem dormir fazem as bonecas dormirem no colo. Tal fato comprova um dos indicativos de Vigotski (2000) para o desenvolvimento humano, de que é nas relações sociais que nos constituímos.

Assim como Neves e Silva (2021, p. 03/04) apresentam, ao comentar o caso da menina que estava brincando de amamentar a boneca, uma influência que vem de casa, onde está incluída regras de comportamento, do meio (familiar no caso), em que está inserida. E no exemplo citado anteriormente como os Núcleos e seus trejeitos influenciam nas brincadeiras das crianças. E elas no caso nos mostrando como mesmo que pequenas em idade, estão atentas a tudo ao seu redor. Ou seja, na brincadeira a criança ressignifica o vivido nas relações humanas em que se insere.

Nas situações acima mencionadas, observamos a situação imaginária criada pela criança, em que ela não é a professora e não é a mãe que amamenta, mas é uma criança que imagina estar naquele papel e realizando ações condizentes com esse papel, ou seja as regras de comportamento daquele “papel” Vigostki (2008). Conforme Vigostki (2009) diz, a imaginação surge da ação. A criança observa o meio, ou seja, na brincadeira está reproduzindo e recriando as experiências do meio em que está inserida. Ela observar as profissionais sempre fazendo dormir assim e provavelmente também agem com ela assim, então ela vai brincar dessa forma. “ Aquilo que é imperceptível para a criança, na vida real transforma-se em regra na brincadeira” (Vigostki,2008 p.6).

Outro elemento que me chama atenção, é a alteração de significado que aparece, no caso ao usar peças de encaixe não como sua funcionalidade inicial, e sim representando a comida na brincadeira, que nos leva a pensar em que momento ocorre essa troca/substituição? De acordo com Vigostki (2008 p. 8), a criança não faz essa troca imediatamente. Ela usa da brincadeira, como eixo de transição para essa alteração de significado.

Nas situações imaginárias analisadas, a ação intencional e a imaginação formam uma unidade pela busca de sentidos e atuam juntas na construção da brincadeira como meio de conhecer, narrar, voltar-se para a vida cotidiana e aprendê-la. Mais além, trata-se de um processo de apropriação da cultura e, simultaneamente, de constituição subjetiva dessas crianças. Identificamos que a unidade [ação/imaginação] é princípio para criar na brincadeira e transforma a atividade, as relações sociais e o próprio desenvolvimento cultural dos bebês (NEVES E SILVA, 2021 p. 05).

Sendo a brincadeira, uma das principais formas presentes no desenvolvimento da criança (Vigostki, 2008 p.12), em momentos de se expressar, de nos mostrar o seu entendimento de mundo, suas relações e nós como educadores, devemos ter noção da importância da mediação nesses momentos e nos questionar: o que e como surge esse processo de imaginação nas crianças?

Além disso, os artigos nos levam a refletir sobre a brincadeira como possível eixo na articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Sabendo que na infância, etapa inicial da vida, em que a criança é sujeito histórico e de direitos (DCNEI, 2010), temos diferentes mudanças e experiências vividas, no processo escolar vivido nesses primeiros anos não seria diferente. Uma, das grandes mudanças, além claro do

ingresso na Educação Infantil, já citado anteriormente, é a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para além das várias mudanças sofridas no processo educacional brasileiro nos últimos anos, a que mais chamou a atenção e tem gerado diferentes opiniões é a ampliação do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, mediante a matrícula obrigatória de crianças com 6 (seis) anos de idade, objeto da Lei nº 11.274/2006 (SOUZA, 2021, p.3).

Como podemos ver as crianças estão entrando mais cedo no Ensino Fundamental, sem levar em conta as especificidades de ser criança, conforme a DCNEI (p.32), prevê:

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental”.

Essa transição entre as etapas da educação parece exigir uma articulação entre ambas, afinal, mesmo que se compreenda que os objetivos e finalidade de cada uma das etapas são distintos, parece ser necessária a oferta educacional organizada em prol da criança e do desenvolvimento humano. No senso comum, nas instituições de Educação Infantil, crianças são crianças com a organização de espaço, tempo e brincadeiras mais dinâmico e livre e nos Anos Iniciais, passam a ser alunos, de forma mais rígida, sentados nas carteiras, com foco no livro didático e pouco tempo para o lúdico, momentos como intervalos, recreios e educação física.

[...] perante a instituição, a criança “morre” enquanto sujeito concreto, com saberes e emoções, aspirações, sentimentos e vontades próprias, para dar lugar ao aprendiz, destinatário da ação adulta, agente de comportamentos prescritivos, pela qual é avaliado, premiado ou sancionado (ALMEIDA, SOUZA E ZEN, 2021 p 02, publicado no GT 13 - Educação Fundamental).

Com apoio nesta referência, compreendemos que esse novo sujeito aprendiz, vai ao contrário do que diz, no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, p. 20), no art. 16, que o direito de brincar e divertir-se está ligado ao direito à liberdade e no Marco Legal da Infância (2016, p 02.) no art. 5º ao especificar áreas prioritárias para políticas públicas para a primeira infância, entre elas a brincadeira.

Neste contexto, é possível destacarmos a importância de as políticas públicas, especialmente aquelas de nível municipal – uma vez que a educação infantil e o ensino fundamental são de responsabilidade majoritariamente dessa dependência

– refletirem e indicarem orientação sobre a transição entre a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Afinal, a criança que transita de uma etapa para a outra não deixa de ser um ser humano em sua fase inicial da vida e, portanto, que o objetivo com o desenvolvimento humano seja um compromisso da educação como um todo.

Almeida, Souza e Zen (2021, p. 02), em seu artigo : “Eu quero brincar : reflexões a cerca do brincar no 1 ° ano no Ensino Fundamental”, publicado na 40° ANPED, no GT- 13 - Educação Fundamental, ao destacarem o problema da transição criança (educação infantil) para aluno (anos iniciais), indicam a importância de considerarmos não apenas a dimensão pedagógica, mas de criticarmos a falta de políticas educacionais que deem subsídios, condições de ações coerentes e propositivas às instituições escolares, para que a passagem das crianças nesses espaços seja cuidada e planejada.

Para Vigostki (2009), é na infância a época em que a fantasia é mais desenvolvida e livre. Portanto devemos tanto como profissionais da Educação quanto como Instituições de Educação Infantil propiciar tempo, e espaço para as crianças poderem exercer essa atividade – a brincadeira – que tanto contribui para os processos de aprendizagem da cultura, ressignificação da realidade e constituição humana. Compreendemos que desta maneira estaremos efetivando nosso papel como profissionais da educação, garantido o compromisso com a infância. Almeida, Souza e Zen (2021, p 03.) colaboram com esta reflexão:

É essencial que o ensino fundamental, valorize mais a relação entre as crianças, de forma que possam oportunizá-las mais momentos brincantes e ofereça espaços que favoreçam o agrupamento entre elas, sejam da mesma idade ou em idades diferentes, para que possam se organizar, negociar e escolher a brincadeira, como também inventar, criar, imaginar, enfim, brincar.

Processo este, de aprendizagem da cultura e ressignificação da realidade, que para Vigostki (2009), é caracterizado pelas relações com seus pares, interação e pelo brincar, como atividade criadora. Momento em que as crianças adquirem mais experiências, mais bagagem para assim reelaborarem e criando novos mundos e histórias.

Nessa perspectiva Souza (2021 p. 02), ressalta o brincar como arte que integra a sensibilidade, o pensamento, a intuição, a imaginação com dialogicidade. E defende a

necessidade de as escolas pensarem o brincar livre como uma forma de aprendizagem, pois a criança aprende significativamente nesse momento.

Em minha percepção, observo que Falta um diálogo entre uma etapa e outra (Educação Infantil – Ensino Fundamental). O que vejo que acontece é uma ruptura muito brusca, era uma criança e já vira um aluno com uma rotina mais rígida com mais cobrança, mais regras. Tanto professores como a coordenação dessa etapa inicial do Ensino Fundamental poderiam começar a incorporar essas novas exigências e cobranças aos poucos na rotina de cada criança. Incluir mais momentos lúdicos e brincantes no início dessa etapa e conforme seu amadurecimento incluindo as novas exigências dessa etapa.

Noto que falta, talvez, a criação de Políticas Públicas, assim como sua efetiva aplicação e supervisão, que garantam as crianças uma transição mais tranquila, que pense em suas especificidades, que oportunize momentos de brincadeira para que ela, para que a criança continue sendo criança incorporando gradativamente as mudanças necessárias para cada fase.

Além disso, as próprias Universidades poderiam incluir no currículo disciplinas com ementas que abordem mais essa questão da articulação entre essas etapas da Educação Básica, incluindo o lúdico e a brincadeira. Sabendo que a graduação em Pedagogia na UFSC, curso em que me encontro atualmente é articulada em três eixos, sendo eles: Educação e Infância, que nos acompanha do começo ao final do curso, Organização dos Processos Educativos e o eixo de Pesquisa, eixos que somados a outras disciplinas nos preparam de forma objetiva para exercer a Pedagogia. Mas acredito se fazer necessário, enquanto profissional da educação em (constante) formação, a criação de espaços e meios para que nossa prática como docente, não fuja da teoria e das especificidades que cada criança possui, assim como de cada instituição em que iremos exercer a docência.

Poderia citar aqui, neste tópico, que tanto as instituições de ensino particular e públicas quanto ao município oportunizar aos profissionais, visto que nossa formação não acaba com o fim da graduação, a promoção de cursos de formação continuada, para que nós como profissionais, estejamos sempre em formação continuada e que não levemos de forma tão rígida e literalmente, a concepção de “aluno” para as crianças que integram os anos iniciais do ensino fundamental. Que não nos esqueçamos, que são-crianças.

Neste contexto, é importante ressaltar que os estudantes que estão em nossas escolas são crianças que vivenciaram os reflexos da Pandemia desde o ano de 2020. Era

março de 2020, ano que o vírus da Covid-19 mudou drasticamente e de uma hora para outra rotinas e vidas. A OMS, diante da explosão de casos e da gravidade da doença até então desconhecida, instaurou Protocolos Sanitários que fecharam as escolas. Inicialmente, apenas quinze dias, trinta dias e a incerteza veio.

Com o contexto da Pandemia, a cultura lúdica das crianças se viu prejudicada e teve que recorrer as tecnologias digitais para se manter o vínculo e o lúdico com a crianças. Crianças essas que estão a todo vapor, em pleno desenvolvimento social, cognitivo e cultural e com potencial criador.

Uma das primeiras formas que as escolas e creches usaram como forma de se manter o vínculo foi através dos encontros em plataformas *online* e em páginas de redes sociais, como podemos ver com o artigo “ Educação Infantil em tempos inéditos: limites e potencialidades na manutenção de vínculos e interações com um grupo de crianças durante a pandemia em um colégio universitário”, de Lopes (2021, p. 3) publicado no GT –07 Educação de Crianças de 0-6 anos:

A documentação pedagógica virtual tem se dado através de uma página privada no Instagram, que tem representado esse caráter de priorizar as relações, com fotos e vídeos de um passado recente e do presente forjado no ambiente remoto, documentando e publicizando entre a comunidade escolar. Na página principal onde apenas a comunidade escolar tem acesso é possível observar a seguinte apresentação: “Espaço de encontrar escola, tornar a ver, escutar e visitar o vivido.” A pesquisa tem demonstrado que esse espaço tem sido utilizado por muitas famílias, como modo de dar retorno para a escola, das produções das crianças que tem relação com propostas feitas pela escola. Outra ação que prioriza as interações e os vínculos são os encontros virtuais por grupos de crianças através do Google Meet.

Com o uso dessas plataformas online através das telas, uma questão que surge é a privação. Lopes (2021, p. 2) direciona o nosso olhar para o isolamento do cotidiano. O fato de estarmos trancados em casa, sem contato com elementos que faziam parte da nossa rotina e que muitas vezes passavam despercebido, como o autor cita: o sol, a chuva, a água do mar, a brisa. E como as crianças ficam?

Lopes (2021), afirma que essa questão apareceu nos encontros pedagógicos e de planejamentos de forma online para que fortalecessem essa questão dos movimentos do corpo através de brincadeiras como vivo-morto, elefante colorido e outros.

Como sabemos toda criança está disposta a se movimentar, pular, correr e etc., e com a pandemia, o que mais observamos pelo senso comum e ao trabalhar em instituição de Educação Infantil no pós pandemia tanto com crianças da nossa família

quanto de forma geral é o uso irrestrito de telas (celular/televisão). Tanto é, que no artigo “Mirando o olhar à rotina do brincar da criança em casa: pensar a infância saudável e com experiência”, de Cardoso e Silva (2021, p. 04), publicado na 40ª ANPED, no GT – 07 - Educação de Crianças de 0-6 anos, afirmam que os jogos e brincadeiras infantis, do brincar juntos, estão se perdendo e sendo substituídos pelos "jogos eletrônicos", em geral, de forma solitária através de um questionário online realizado com cerca de vinte famílias.

Questionário este que comprova corpos cada vez mais “presos” as cadeiras/sofás e a espaços específicos como a sala e o quarto e a brincadeiras livres deixadas de lado. Cabe a nós educadores, ao pensarmos no momento pandêmico que estávamos vivendo, usarmos a casa da criança como um laboratório cheio de possíveis experiências e vivências, como correr, pintar, ler, teatralizar, segundo Cardoso e Silva (2021, p.4).

Não à toa, que surgem nesse período pandêmico, dois grupos que defendiam posições contrárias, como vemos no artigo: “Educação em tempos de Pandemia” de Machado, Silva e Bortolazzo (2021), publicado na 40ª ANPED, no GT 13 – Ensino Fundamental, o primeiro grupo “Lugar de criança é na escola”, como o nome já diz defendia a reabertura das escolas, a partir do ponto de vista de ser saudável e o segundo grupo “Mães & pais pela democracia”, que defendia as crianças em casa pela questão sanitária, segundo Machado, Silva e Bortolazzo (2021, p. 1 e 2.).

O primeiro grupo, defende a reabertura como comentamos acima, pois acredita que estando em casa acaba comprometendo o psicológico e o desenvolvimento pleno das crianças. O que é verdade, ao pensarmos que é na Educação Infantil que ocorre a interação com seus pares, com novas possibilidades e experiências para acumular e brincar. Com a brincadeira, e no espaço criado para promover esse momento a criança vai completar o ciclo completo da atividade criadora, segundo Vigostki. Então a reabertura das escolas ou proporcionar momentos realmente próprios enquanto em casa se faz extremamente necessário.

Como afirma Lopes (2021, p 02.), “ao defender por espaços livres em que a criança possa usar sua potência de agir, em processo profundo de singularização. Oferecer espaços de brincadeiras como força de experiências para que ela crie oportunidades para que suas “infâncias” sejam mais saudáveis. E acreditando que a escola é um lugar onde guardamos e colecionamos experiências e afetos.”

Em síntese, o levantamento bibliográfico em diálogo com a obra de Vigotski (2009) me faz refletir que a pandemia mudou/afetou muitas instâncias de ser criança,

socialização, interação e principalmente as formas de brincar, onde os jogos/ vídeos online ficaram em evidência. Esse fato faz com que as brincadeiras de forma geral, o lúdico e movimento corporal tenha fica restrito ou inexistente. Faltou tempo, faltou paciência e compreensão, faltou contato social, com seus pares e a saída mais fácil e que “controlava” mais as crianças agitadas por natureza foi recorrer as tecnologias. Por isso hoje, como profissional da educação em formação, penso e deixo como pergunta: quem são as crianças que hoje estão na educação infantil? Quais os impactos da pandemia na brincadeira das crianças da educação infantil? Como os professores incluem essa atividade em seus planejamentos?

4 ALGUMAS REFLEXÕES FINAIS

Este estudo objetivou, com referência nos estudos de Lev Semiónovitch Vigotski (2009), compreender o potencial da brincadeira para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na educação infantil. Os objetivos foram alcançados ao realizarmos a leitura dos trabalhos selecionados no site da ANPED 40.

Ao longo da pesquisa fica claro que não somente atividades direcionadas ou brincadeiras intencionais que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, mas que brincadeiras organizadas no parque ou nos mais diversos espaços da instituição; as brincadeiras de faz-de-conta; e o brincar são importantes sim para o desenvolvimento infantil uma vez, ao proporcionamos momentos imaginativos, é fundamental para o processo de aprendizagem da cultura e constituição humana, na relação com seus pares.

Com este estudo consideramos importante enfatizar que como profissionais da educação, e do ponto de vista das instituições de educação infantil de maneira geral, não é possível desconsiderar uma organização e reflexão sobre a brincadeira nos momentos de planejamento do trabalho de docência. Afinal, até mesmo as brincadeiras vistas como mais simples e sem intencionalidade, agregam no desenvolvimento da criança, pois são vivenciadas pelas crianças no contexto relações sociais e com o meio, tornado possível a criança significar e expressar seus modos de ver e compreender o mundo.

Além disso, podemos compreender que ao pensarmos nos profissionais de educação infantil e na escola que tradicionalmente é vinculada a mulher e ao cuidar, faz total diferença na forma como vemos a brincadeira. Devemos valorizar nossos profissionais e focar em uma formação que levem os mesmos a respeitar as especificidades e singularidades de cada criança, além de nessa etapa da educação priorizar, o ser criança, as brincadeiras, o lúdico, para que possamos proporcionar mais momentos prazerosos, em que a criança aprende brincando.

A presente pesquisa, proporcionou momentos de reflexão, tanto em minha prática como docente em formação, quanto como estudante de Pedagogia. Finalizo esse TCC com algumas questões que objetivo manter em minha trajetória como professora da educação infantil: Como proporcionar ou como criar espaço-tempos de brincar de qualidade? Como encaixar o que tanto estudamos no curso e tanto defendemos, a

prioridade ser a criança e suas especificidades, se a instituição nos cobra a todo momento e muitas vezes parecemos não ter voz?

Ao mesmo tempo em que surge essas questões, dúvidas e inseguranças a pesquisa me mostra, de que sou capaz, que nós (todos os profissionais da educação) somos capazes de realizar uma pesquisa de cunho científico. Inicialmente vivenciei o medo de não dar conta de realizar essa pesquisa, por conta de inúmeros motivos: por questões emocionais, de tempo, das demandas do trabalho, das incertezas sobre a organização da vida social, todos esses aspectos evidenciados por conta da situação pandêmica causada pelo novo coronavírus.

Acredito ser assim, que nós docentes, devemos agir frente as instituições que trazem comportamentos/normas/cobranças já tão enraizadas sem pensar no que realmente importa nesta etapa: a criança e o ser criança. A graduação, em específico, e, claro, o curso de Pedagogia da UFSC (docentes e discentes que passam pela gente e deixam marcas em nossa formação pessoal e profissional), nos abraça e acolhe ao mostrar que estamos no caminho certo ao defender uma educação pública, laica e de qualidade ao pensar na criança como sujeito de direitos, levando em conta suas especificidades e necessidades de aprendizagem. É isso que vou levar para a docência e para vida.

Enfim, a presente pesquisa trouxe novos questionamentos a respeito da brincadeira, assim como respostas para outros que focam no potencial da mesma como fator importante no desenvolvimento das crianças na primeira infância.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elisa Carneiro Santos de, SOUZA, Noé Matias de. “Eu quero brincar!” reflexões acerca do brincar no 1º ano do ensino fundamental em tempos de pandemia. Trabalho apresentado no GT 13- Educação Fundamental. Anais da 40º ANPED. 2021. ISSN 2447-2808. Disponível em: < http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_12_19.. > acesso em 21 jul 2022.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf > , acesso em 25. Ago. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: set. 2021.

BRASIL. LEI No 13.257, DE 8 DE MARÇO DE 2016. Brasília, DF, 8 mar. 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

CARDOSO, Marilete Calegari ,SILVA, Maria Vitória. Mirando o olhar à rotina do brincar da criança em casa: pensar a infância saudável e com experiências. Trabalho apresentado no GT 07 - Educação de Crianças de 0-6 anos. Anais da 40º Reunião Científica da ANPED.2021. ISSN:2447-2808. Disponível em < http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_29_19.> acesso em 21 jul. 2022.

ESPÍNDOLA, Carolina dos Santos . A leitura e a escrita no cotidiano de uma turma de nível II da educação infantil: um estudo realizado em uma escola do interior do Rio Grande do Sul. Trabalho apresentado no GT – 10 -Alfabetização, Leitura e escrita. Anais da 40º ANPED. 2021. ISSN 2447-2808. Disponível em: < http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_32_11.> acesso em 21 jul 2022.

GARCIA, Roseli Gonçalves Ribeiro Martins. Brincar na luta por reconhecimento da educação infantil: a “voz” das mulheres. Trabalho apresentado no GT 07 -Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Anais da 40º Reunião Científica da ANPED.2021. ISSN:2447-2808. Disponível em: < http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_12_25.> acesso em 21 jul 2022.

GIMENES, Beatriz Piccolo. O resgate do brincar na formação de educador. **Bol. - Acad. Paul. Psicol.**, São Paulo , v. 29, n. 1, p. 81-99, jun. 2009. Disponível em

<http://pepsic.bv.salud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415711X2009000100008&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 14 out. 2022.

JÚNIOR, Moysés Kuhlmann. *Playground, Escola De Saúde, Parque Infantil: Contribuições Para A História Da Educação Infantil (1926-1975)*. Trabalho apresentado no GT 07 -Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Anais da 40º Reunião Científica da ANPED.2021. ISSN:2447-2808. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_23_24. > acesso em 21 jul 2022.

KRAMER, Sonia, NUNES, Maria Fernanda R. e CORSINO, Patrícia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/vZGy5F6XjQ3C9rS4VvrcMXJ/?format=pdf&lang=pt> acesso em 15.out. 2022.

LOPES, Isabela Pereira. Educação infantil em tempos inéditos: limites e potencialidades na manutenção de vínculos e interações com um grupo de crianças durante a pandemia em um colégio universitário. Trabalho apresentado no GT- 07 - Educação de Crianças de 0-6 anos. Anais da 40º Reunião Científica da ANPED.2021. ISSN:2447-2808. Disponível em<http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_5_18. acesso em 21 jul. 2022

MACHADO, Roseli Belmonte, SILVA, Isabela Dutra Corrêa, BORTOLAZZO, Sandro Faccin Educação em tempos de Pandemia: uma análise dos movimentos “mães & pais pela democracia” e “lugar de criança é na escola”. Trabalho apresentado no GT 13- Educação Fundamental. Anais da 40º ANPED. 2021. ISSN 2447-2808. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_47_14. > acesso em 21 jul 2022.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou da educação. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995. (Paidéia).

SILVA, Elenice de Brito Teixeira , NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Vivências no espaço- tempo, rotinas culturais coletivas e rotinas de cuidado na brincadeira dos bebês. Trabalho apresentado no GT 07 - Educação de crianças de 0 a 6 anos. Anais da 40º ANPED.2021. ISSN: 2447-2808. Disponível em <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_23_27 > acesso em 21 julho 2022.

SOUZA, Fernanda Peixoto. O brincar livre no ciclo de alfabetização: um estudo sobre experiência de formação sensível para professores. Trabalho apresentado no GT 13- Educação Fundamental. Anais da 40º ANPED. 2021. ISSN 2447-2808. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_22_22..> acesso em 21 jul 2022.

VIGOTSKI, L.S. Imaginação e criação na Infância: ensaio psicológico; apresentação e comentários por Ana Luiza Smolka, tradução Zoia Prestes - São Paulo: Ática, 2009

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 21, n. 71, p. 21-44, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes e Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Psicologia Pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.

In. VIGOTSKI, L. S. A.Revistavirtual de gestão de iniciativas sociais. 2008, p. 23-36.