

À procura pelo brincar: um estudo sobre as práticas pedagógicas de uma Instituição de Educação Infantil

Sabrina Plá Sandini*

Jessica Tonete dos Santos**

Introdução

Tendo em vista que a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei 9394/96, tomamos esse período como ponto de partida para o presente estudo, entendendo que a educação infantil tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos psicológicos, físicos, intelectual e social (BRASIL, 1996).

Esta etapa conta com três documentos estruturantes. O primeiro, instituído em 1998, é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), seguido das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil – DCNEIs (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). A BNCC (2018) institui e orienta a implantação de um planejamento curricular dialogando com as DCNEIs (2009) e garantindo alguns direitos de aprendizagem e os campos de experiência.

No que se refere ao brincar, as DCNEIs (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2018) apresentam-se como eixo norteador das práticas pedagógicas, que movimentam todo o processo de organização curricular, e as quais serão materializadas no conjunto das práticas.

* Pedagoga e Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de La Plata – UNLP/Argentina. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa -UEPG. Participa do Grupo de Pesquisa Políticas, Formação do professor e Representações Sociais (POFORS-PUCPR) que integra a Cádetra da UNESCO sobre Profissionalização Docente, coordenada pelo CIERS-ed/FCC e do Grupo de estudos e pesquisas em Educação Infantil (GEPEDIN). Professora colaboradora do curso de pedagogia na Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO/Paraná.

E-mail: sabrinapla@unicentro.br

** Pedagoga pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Professora da Educação Básica.

E-mail: jessisantos62@gmail.com

No processo de organização da Educação Infantil, o brincar deveria ser prioridade, tanto no planejamento, quanto na prática educativa, pois é essencial que a prática seja mediada pela intencionalidade, tendo como ponto de partida a própria brincadeira.

Entendendo o brincar como eixo da proposta pedagógica, ou seja, o planejamento partindo dela, a presente pesquisa terá como objetivo norteador: analisar de que forma vem sendo contemplado o brincar no planejamento do CMEI, e como isso tudo se desenvolve na prática cotidiana dos profissionais com as crianças.

Esta pesquisa, refere-se a um estudo qualitativo, com coleta de dados a partir de análises e observações das práticas pedagógicas de um Centro Municipal de Educação Infantil, situado no Município de Guarapuava/PR. Foram efetuadas observações em uma turma do Infantil II, composta por 20 alunos. Sendo registradas em diário de campo, a fim de contribuir com as análises do planejamento curricular da instituição.

Dessa maneira tentaremos compreender o papel do brincar no processo de formação das crianças e o lugar que este ocupa no planejamento da Educação Infantil. Será verificado se a brincadeira está contemplada no planejamento e na prática dos professores. Apontando assim, os limites e as possibilidades acerca do brincar, e enquanto eixo norteador da proposta pedagógica.

Sabemos que, muitas vezes, os profissionais reconhecem as brincadeiras como essenciais para a criança, entretanto elas aparecem apenas com o objetivo de levar a algum aprendizado, ou ainda como preenchimento de tempo, enquanto o professor realiza outra atividade na sala. Entendemos que isso deveria ser o centro do processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança, dando a oportunidade destas de criarem, de imaginarem e de interagirem com outras, por meio do brincar.

Inicialmente a pesquisa terá embasamento teórico a partir dos documentos oficiais, e de referências de autores que discorrem a respeito do brincar na Educação Infantil. Como principais autores, destacamos: Wajskop (1996; 2012), Brougère (1997) e Zviezykoski e Sandini (2017); e com amparo em artigos científicos de outros autores, os quais discutem sobre a importância do brincar no planejamento e nas práticas pedagógicas, resultando na aprendizagem e no desenvolvimento da criança como um todo.

O brincar na educação infantil

O brincar na Educação Infantil passou a ser valorizado enquanto prática pedagógica a partir do século XIX, no período do Romantismo, segundo Wajskop (2012, p. 25), “[...] é apenas com a ruptura do pensamento romântico que a valorização da brincadeira ganha espaço na educação das crianças pequenas”.

Antes dessa ruptura com o pensamento romântico, “a brincadeira era considerada sem importância, em oposição à seriedade. Só era valorizada quando associada à recreação ou ao exercício pedagógico” (WAJSKOP, 1996, p. 82). Ainda dentro desse pensamento Brougère (1997, p. 90) ressalta que “antigamente, a brincadeira era considerada, quase sempre, como fútil, ou melhor tendo como única utilidade a distração, o recreio [...]”. Dentro dessas abordagens, é possível perceber que o brincar se remetia como perda de tempo na educação infantil, sem sentido para o processo de aprendizagem.

Já com o processo de transformação desse pensamento, as brincadeiras começaram a ganhar espaço na educação infantil, sendo vistas com um novo olhar para o processo de socialização das crianças, de acordo com Wajskop (2012, p. 34) a concepção de brincadeira com base socioantropológica corresponde a “[...] essa concepção que entende a brincadeira como um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura”.

Portanto, a criança e o brincar na educação infantil valorizados enquanto prática pedagógica é algo novo, uma vez que “[...] essa importância dada à brincadeira é relativamente recente, pois está atrelada ao olhar moderno para com a infância, à valorização da criança como ser único e com características próprias, diferentes dos adultos” (ZVIEZYKOSKI e SANDINI, 2017, p. 163).

Nesse contexto, brincar passou a ter diferentes concepções no meio educacional, Faria e Salles (2012, p. 118) destacam que “o brincar é uma das formas privilegiadas das crianças se expressarem, relacionarem-se, descobrirem, explorarem e conhecerem sua realidade física e social”. Para Navarro (2009, p. 2126) “É a atividade dominante na infância, e é por meio dela que as crianças começam a aprender”.

A partir dessas concepções compreendemos que o brincar se tornou um fator essencial de construção de conhecimento em diferentes aspectos, que possibilitam um processo de aprendizagem por meio da brincadeira. Para Wajskop (1996, p. 72) o sentido do brincar:

É uma forma de atividade social infantil cujas características imaginativas e sociais diversas do significado cotidiano da vida fornece uma ocasião educativa única para as crianças. Na brincadeira, estas podem pensar e experimentar situações novas ou mesmo do seu cotidiano, isentas das pressões situacionais.

Percebemos que o brincar é visto como introdução significativa de aprendizagem social, de modo que possibilita as crianças diversas experiências, como: a imaginação, criatividade e descobertas que fazem a criança vivenciar e experimentar situações que fazem parte do cotidiano. Assim, destacamos a importância do brincar para a criança, por meio da aprendizagem social, que está, portanto, relacionada à apropriação de cultura, pois a brincadeira nesse sentido permite vivenciar diferentes situações adultas, que fazem parte da realidade. Dentro dessa perspectiva, Santos e Cruz (1999, p. 7) salientam que:

Pela brincadeira, ela é introduzida no meio sociocultural do adulto, constituindo-se num modo de assimilação e recriação da realidade. A trajetória infantil não pode ser pensada somente pela ótica da razão. Ela passa, necessariamente, pela via do brincar.

A brincadeira nesse sentido permite a inserção da criança no meio cultural do adulto. Portanto compreendemos que é pela via do brincar que as crianças se tornam produto e produtoras de cultura, quando interpretam o mundo dos adultos em suas brincadeiras com os seus pares. Nesses aspectos sobre apropriação de cultura, foi o que Corsaro (2011, p. 128), definiu como reprodução interpretativa:

[...] na perspectiva de reprodução interpretativa, o foco está no lugar e na participação das crianças na produção e reprodução cultural, em vez de estar na internalização privada de habilidades e conhecimentos adultos pelas crianças. Central para essa visão é a participação das crianças nas rotinas culturais. Rotinas, em vez de indivíduos são analisados. É por meio da produção e participação coletivas nas rotinas que as crianças tornam-se membros tanto de suas culturas de pares quando do mundo adulto onde estão situadas.

Considerando o processo histórico do brincar na educação infantil, de como ela era vista antes e depois com o seu reconhecimento, como fator essencial de aprendizagem, destacamos a importância que a brincadeira tem para a apropriação de cultura para a criança. No momento em que ela vivência múltiplas experiências, produz ao mesmo tempo novas culturas, nesse sentido concluímos que o brincar na educação infantil deve fazer parte do cotidiano, como forma de aprender.

Documentos norteadores das práticas pedagógicas na educação infantil

Na educação infantil, as brincadeiras passaram a ser reconhecidas como instrumento pedagógico. Assim foram detectadas três formas de brincadeira, como destaca Haddad (2015, p. 119), sendo eles: a brincadeira como lazer, a brincadeira como meio ou recurso pedagógico, a brincadeira como um fim em si mesmo.

A brincadeira como lazer é o momento que a criança brinca livremente, sem uma intenção pedagógica, ocorrendo muitas vezes sem o acompanhamento do professor nas brincadeiras. Já a brincadeira como recurso pedagógico está associada à aprendizagem, direcionada para um fim, usando o brincar como forma de ensinar algo, sendo totalmente direcionado e dirigido, perdendo o seu valor. A brincadeira como um fim em si mesmo, está relacionada ao brincar direcionado pela criança, a qual tem a liberdade para criar, imaginar, fantasiar e escolher com quem brincar, conhecendo diversas crianças, se apropriando de cultura, tendo o professor como papel de incentivador (HADDAD, 2015).

Em decorrência ao reconhecimento do brincar como processo educativo de aprendizagem das crianças e a sua constituição como produtor e reproduzidor de cultura por meio do brincar. Permitiu assim novos olhares sobre a concepção do brincar, como via de apropriação de aprendizagem.

Ao longo dos tempos o brincar foi sendo reconhecido e valorizado como instrumento de aprendizagem, assim como a própria Educação Infantil. Sendo instituído primeiramente em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que atendeu as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), determina a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 1998).

O Referencial se constitui como “[...] um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação de práticas educativas de qualidade” (BRASIL, 1998, p. 13). No que se remete ao brincar na Educação Infantil, o referencial aponta que a brincadeira está inserida como fator essencial para o desenvolvimento da linguagem infantil. Esse documento mostra aos professores a importância da prática pedagógica como fator que deve possibilitar meios para que o brincar aconteça intencionalmente.

Já em 2009, foram fixadas as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Infantil, homologadas pelo Conselho Nacional de Educação que tem por objetivo “[...] orientar as políticas públicas na área e elaboração, planejamento, execução e a

avaliação de propostas pedagógicas e curriculares” (BRASIL, 2009, p. 1). Este documento, apresenta como eixos norteadores do currículo, as interações e a brincadeira, as quais devem movimentar todo o processo de organização curricular das instituições de Educação Infantil.

Portanto, na organização da educação infantil deveria dar-se prioridade para as brincadeiras, tanto no planejar quanto no agir, ou seja, na prática educativa, pois é necessário que a prática seja permeada pela intencionalidade, tendo como ponto de partida a brincadeira.

A Base Nacional Comum Curricular- (BNCC) homologada em 2018, constituída como um documento normativo, mais recente na área da Educação, tem como finalidade nortear os currículos e garantir o desenvolvimento de aprendizagens essenciais, que cada aluno deve desenvolver em cada etapa da educação.

No que tange a Educação Infantil, esse documento nos dá caminhos para o desenvolvimento e aprendizagem integral da criança. Pois, articula os eixos estruturantes da DCNEIs (BRASIL, 2009), que são as interações e as brincadeiras, como práticas pedagógicas que vincula os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. No que se define brincar, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 36) remete-se:

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

Portanto, o brincar na educação infantil é visto como processo de aprendizagem, em que elenca diferentes formas de experiências, que oportuniza à criança criar e imaginar. Entendendo dessa forma, com base no RCNEI (BRASIL, 1998), nas DCNEIs (BRASIL, 2009) e na BNCC (BRASIL, 2018), o professor é o mediador ao qual deve garantir esses aspectos, no que diz respeito à tempo, espaço e estrutura.

Assim, todos os documentos que orientam as práticas pedagógicas na educação infantil, aqui apresentadas, estão instituindo o brincar como forma de assegurar a aprendizagem no campo da educação infantil. Destacando como forma essencial para o desenvolvimento da criança.

Segundo Haddad (2015), cabe às instituições de Educação Infantil compreender a importância da brincadeira para o processo de aprendizagem e desenvolvimento. Na

qual a autora destaca o processo de construção da identidade da criança por meio do brincar, reconhecendo que a brincadeira e o meio social para processo de evolução global da criança, por meio das interações entre pares, que caracterizam a construção de cultura. Além disso se destaca também os espaços que devem ser destinados ao momento do brincar, sendo externos ou internos. Os materiais, sendo brinquedos e mobiliários, também devem ser ofertados.

A autora também ressalta que é importante reconhecer a função dos docentes de incentivar o momento da brincadeira, para que se construa crianças brincantes (HADDAD, 2015). A partir daí percebemos que os documentos priorizam o brincar como processo de aprendizagem, mas para que se efetue na prática, as instituições de Educação Infantil devem reconhecer a importância das brincadeiras como um todo, elencando esses princípios em suas rotinas.

Brincar no desenvolvimento infantil

Como podemos observar, o brincar na educação infantil está certamente atrelado ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, a produção de cultura, bem como, a apropriação de linguagem. Quando a criança está inserida em diferentes espaços, com diferentes pessoas em um ambiente rico de possibilidades, lhes é oportunizado novas experiências e aprendizagens. Como, nos explicam Silva, Rojas e Hammes (2013, p. 15278) “[...] o brincar é o primeiro experimentar do mundo que se realiza na vida da criança. É uma linguagem de interação que possibilita descobertas e conhecimentos sobre si mesma, sobre o outro, sobre o mundo que a rodeia”. Assim, o brincar tem um papel fundamental para o desenvolvimento da criança.

Nesse contexto é visível perceber diferentes estudos, que incorporam o brincar como fator essencial para o desenvolvimento infantil. Barros (2008, p. 83) descreve que o brincar, “[...] contribui para o processo de formação da subjetividade do indivíduo, considerando que somos formados por nossas experiências sociais pelo contato com os objetos da cultura, durante nossa história de vida”. Nesse sentido, podemos perceber as inúmeras possibilidades que o brincar oferece, contribuindo para o desenvolvimento infantil, apropriação da cultura e produção da cultura também.

Corroboram Santos e Cruz (1999, p. 113) ao evidenciar que

[...] o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento; pois na formação da

personalidade, nas motivações, necessidades, emoções, valores, as interações criança/ família e criança/sociedade estão associadas aos efeitos do brincar.

Percebemos a importância do brincar para a formação das crianças, uma vez que as autoras consideram o brincar como fonte de desenvolvimento integral, no seu sentido pleno. Abrangendo assim, uma fonte rica de conhecimento, que será capaz de proporcionar a criança múltiplas experiências que contribuem para a formação de sua identidade. Por isso, concordamos com Abramowicz e Wajskop (1999, p. 59) que “[...] nas creches, a brincadeira é educação por excelência. No ato de brincar ocorrem trocas, as crianças convivem com outras diferenças, se dá o desenvolvimento da imaginação da linguagem”.

Desse mesmo ponto de vista sobre o desenvolvimento da imaginação Wajskop (2012, p. 39) ressalta que “Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas elaborar regras de organização e convivência”. Portanto, ao brincar estão formulando vivências sociais com outras crianças, o que permite uma troca de conhecimento. Ao mesmo tempo são capazes de alterar as realidades das brincadeiras, de acordo com suas vontades de reorganização no momento do brincar.

Vigotsky (2007), considerado um dos maiores estudiosos na área da psicologia, é referência no que diz respeito ao desenvolvimento humano. Aborda as influências do brinquedo como meio de desenvolvimento do sujeito, no que diz respeito às situações imaginárias que a criança vivencia com o brincar, estão relacionados para ele as situações de regras. Sendo essas capazes de possibilitar as diversas situações de sua realidade. Pois para ele “A criança imagina-se como mãe e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer às regras do comportamento maternal” (VIGOTSKY, 2007, p. 110). Dando assim a possibilidade de a criança vivenciar diversas realidades que fazem parte da vida adulta, pois assim, se espelha e imita aquela situação.

No meio educacional, onde se permite criar “A criança que é estimulada a brincar com liberdade terá grandes possibilidades de se transformar num adulto criativo” (SANTOS e CRUZ, p. 114). Nesse mesmo pensamento, Rolim; Guerra e Tassigny (2008, p. 177), apontam que:

Todos esses benefícios do brincar devem ser reforçados no meio escolar. Como já foi dito, a brincadeira facilita o aprendizado e ativa a criatividade, ou seja, contribui diretamente para a construção do conhecimento.

Assim, percebemos a importância do brincar para formação da criança, sendo uma forma de impulsionar a criatividade. No qual a criatividade irá proporcionar o conhecimento, como destaca as autoras. Entretanto, o brincar no campo da educação infantil ainda precisa mudar os seus pensamentos sobre a importância que se tem para o desenvolvimento da criança, pois segundo Barros (2008, p. 83):

Mesmo com tantos estudos sobre a questão do brincar e das brincadeiras como instrumento fundamental para o desenvolvimento infantil, essa atividade ainda é vista, em muitas instituições, especificamente as escolas, como desgaste de energia ou uma simples atividade que faz parte do período da infância, sem valor tão relevante quanto as práticas pedagógicas atuais, impulsionadas pelos modismos educacionais, engendrados no capitalismo circundante.

Além disso, muitas vezes o brincar está sendo deixado de lado, no sentido de que a importância nas instituições estão se caracterizando para o processo de alfabetização, como destacam Zviezykoski e Sandini (2017, p. 169)

Em nome de um futuro promissor, muitas intuições de Educação Infantil concentram suas ações em atividades voltadas para a aquisição da leitura e escrita, relegando ao brincar como um lugar secundarizado, geralmente como passatempo ou com fins instrucionais, para ensinar determinados conteúdo.

Deste modo o brincar perde o seu total sentido, pois, de acordo com Barros (2008, p. 45),

O brincar, atividade essencial para o desenvolvimento infantil, não pode ser visto somente com fins didáticos para a alfabetização. Tem que ser percebido como uma atividade essencial e potencializadora do desenvolvimento, e que proporciona à criança durante seu processo a capacidade de ler o mundo adulto, opinando e criticando-o.

Por consequência, com base no que a autora explicitou, o brincar não pode ser destinado como recurso didático de antecipação escolar, no que condiz a alfabetização, no entanto não irá proporcionar o objetivo real do brincar na Educação Infantil. É assim estaremos novamente desvalorizando o brincar.

Considerando o que foi dito pelos autores, sobre o desenvolvimento do brincar para com a criança, fica claro o seu real sentido para a construção de conhecimento.

No qual irá proporcionar diferentes vivências do mundo real. Despertando ao mesmo tempo a criatividade.

Prática pedagógica: limites e possibilidades do brincar

O brincar como eixo norteador do trabalho pedagógico na educação infantil deve ser priorizado como processo de ensino aprendizagem, fazendo parte do planejamento e das práticas pedagógicas, como destaca Haddad (2015, p. 78)

Por exemplo, uma grande riqueza de possibilidades de aprendizagem das crianças e da compreensão delas pelos professores está posta na brincadeira da criança [...]. As aprendizagens, experiências e vivências das crianças no cotidiano institucional devem ser reconhecidos e refletidas pela equipe pedagógica das instituições de EI e previstas em seus planejamentos.

Compreendemos desta forma que as experiências e vivências adquiridas pelas crianças durante as brincadeiras precisam ser reconhecidas e refletidas nos planejamentos. Nos ajuda a pensar sobre essa questão Leal (2017, p. 21) ao afirmar que:

O planejamento de atividades lúdicas e o acompanhamento do brincar cabem ao educador, para que toda criança consiga se desenvolver, objetivo este que tem inicialmente a educação infantil, durante a qual o brincar deve ser parte integrante do planejamento pedagógico, para poder proporcionar o crescimento da criança no ambiente escolar.

Desse modo, é necessário que o profissional da educação, organize as suas práticas pedagógicas, favorecendo e oportunizando o brincar no processo de ensino aprendizagem, no sentido de ter um planejamento voltado para as atividades lúdicas. O brincar e a brincadeira devem estar presentes no planejamento de forma explícita e em vários momentos da rotina na educação infantil.

Para que as práticas voltadas para o brincar aconteçam de forma plena “Isso implica tempo e espaço destinados para o brincar, bem como, a elaboração de um programa e planejamento que contemplem o brincar” (ZVIEZYKOSKI e SANDINI, 2017, p. 170).

Nessa perspectiva, Leal (2017, p. 22) acrescenta que:

Portanto, é papel do professor de educação infantil estruturar, intervir, favorecer o brincar da criança na escola. A brincadeira é uma ação educativa

para a infância, e o professor precisa se conscientizar e passar a propiciar a brincadeira todos os dias, em formatos diversificados, podendo ser aplicada de forma livre ou dirigida.

Logo, segundo a autora, o professor deve ter a noção da importância da brincadeira no campo educacional das crianças, uma vez que deve oportunizar o brincar de diferentes formas.

Dentro dessa mesma fala, sobre a brincadeira, no sentido de que ela pode ser instituída na prática como livres ou dirigidas. Faria e Salles (2012, p. 124) destacam que “Em outras situações, vemos professores (as) deixar as crianças ‘livres’ para brincar, apenas como forma de ocupar o seu tempo na IEI, ou mesmo para os adultos poderem conversar, arrumar, organizar os materiais”.

Contudo, percebemos que o brincar não pode ser destinado livremente, sem uma intencionalidade, ou seja, sem um planejamento. O professor deve ser o mediador durante esse processo, como nos explica Navarro (2009, p. 2129)

As formas de mediação da professora são decisivas para garantir que as crianças realmente brinquem na escola, interajam com seus colegas, imaginem, criem regras, utilizem brinquedos diferentes, formas diferentes, em ambientes que estimulem a imaginação.

Para Kishimoto (2010) se faz necessário que o professor crie vínculos, no momento do brincar, ao qual deve participar sempre, fazendo assim, mediações. Assim a autora instituiu três passos para acompanhar o processo do brincar:

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

Sendo assim o professor tem o compromisso de acompanhar o processo da brincadeira, com um olhar diferenciado, pois segundo Kishimoto (2010, p. 16) “É pela

observação diária dos interesses e da evolução do brincar de cada criança que se pode acompanhar a qualidade do trabalho pedagógico”. Nesse sentido compreende-se que uma prática pedagógica, para se tornar eficiente, é necessário estar comprometida com a importância de se observar o brincar das crianças.

Além disso o brincar deve estar planejado, de forma que sejam priorizados e reconhecidos como forma de aprendizagem, proporcionado à criança “momentos de brincadeira tanto no espaço interno quanto externo com muitas possibilidades de experiências e tipos de agrupamentos além da organização de áreas especialmente propícias para essa ação [...]” (HADDAD, 2015, p. 165). Nessa mesma visão a autora defende as ações iniciadas pelas crianças que devem ser organizadas nas rotinas e ao mesmo tempo serem planejadas. Essa ação determina que a criança seja o centro do processo, que define “[..] com o que, com quem brincar e por quanto tempo se engajar em alguma ação de seu interesse, no limite estipulado para aquele segmento de tempo” (HADDAD, 2015, p. 164).

Para que a prática pedagógica do professor na Educação Infantil, consiga perceber o brincar com outros olhos, se faz pertinente entender a importância da elaboração do planejamento educativo, pois segundo Ostetto (2012, p. 177) planejar se torna um processo reflexivo para o educador:

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais que um papel preenchido, é uma atitude que envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico.

Pode-se perceber que planejar é uma forma flexível, no sentido que o professor pode reconstruir seu planejamento conforme as necessidades identificadas naquele determinado contexto. Dessa forma, para a autora o planejamento se torna um fator essencial de orientação para o trabalho docente, portanto deve estar vinculado com a intencionalidade:

O planejamento marca a intencionalidade do processo educativo, mas não pode ficar só na intenção, ou melhor, só na imaginação, na concepção... Ninguém diria que não é necessário escrever o planejamento. A intencionalidade traduz-se no traçar, programar, documentar a proposta de trabalho do educador. Documentando o processo, o planejamento é instrumento orientador do trabalho docente (OSTETTO, 2012, p. 177).

Entendemos que o planejamento deve ter como ponto principal, a intencionalidade, só assim terá um sentido para a prática pedagógica. Além disso como a autora destacou, é necessário que seja efetuada essa intenção, para que possa obter um planejamento eficiente, que não fique somente na imaginação.

Na educação infantil “planejar é decidir o que se quer para e com as crianças; é discutir os diversos caminhos a serem seguidos, avaliando constantemente as próprias ações e redefinindo os rumos” (ABRAMOWICZ e WAJSKOP, 1999, p. 19). Compreendemos que elaborar um planejamento é enxergar as diversas possibilidades de se trabalhar com as crianças, de se ter uma intenção, ou seja, construir objetivos que se pretendem alcançar conforme as necessidades apresentadas.

Esconde-esconde: à procura do brincar na Educação Infantil

Nessa seção será apresentado os caminhos metodológicos da presente pesquisa, ao qual analisaremos em primeiro momento o planejamento curricular de uma instituição de educação infantil pertencente ao Município de Guarapuava/PR, mostrando as suas características e como está organizado, a fim de analisar como vem sendo contemplado o brincar no planejamento. Assim também iremos apresentar a instituição, em relação a sua estrutura e espaços destinados para as brincadeiras, observando como se desenvolve as práticas pedagógicas em uma turma do infantil II.

Planejamento X Prática pedagógica

A presente pesquisa trata-se de um estudo qualitativo, o qual podemos dizer, é um método de investigação que se centraliza no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais, por exemplo.

De acordo com Flick (2009, p. 20) “[...] é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido a pluralização das esferas de vida” (p. 20). Esse tipo de pesquisa permite uma maior reflexão e interpretação ao pesquisador, proporcionando diversos métodos e abordagens, como observações, entrevistas, análises de documentos, pesquisa de campo etc.

Entre os diversos métodos disponíveis, faremos uso da pesquisa de campo, por meio de observações e análises, registradas em diário de pesquisa. Pois, segundo Fick (2009, p. 25),

As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações e sentimentos etc, tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto.

Nesse sentido, as reflexões e interpretações se tornam imprescindíveis, para que possamos analisar e observar como se desenvolve o trabalho pedagógico em uma instituição de educação infantil. Principalmente como vem sendo realizado o brincar como prática pedagógica.

Entendendo que as reflexões são relevantes, principalmente por estarmos em processo de formação para docentes e para aqueles que já são profissionais formados e atuam na área da Educação. Se tornando essencial, para conhecermos realidades diferentes de Centros Municipais de Educação Infantil.

Procurando dar conta da intencionalidade da pesquisa, foram realizadas primeiramente análise do planejamento de um CMEI, pertencente ao Município de Guarapuava/PR. Observando como vem sendo contemplado o brincar como prática pedagógica.

Após a análise do planejamento foram realizadas observações diárias, estas foram registradas em diário de campo, a fim de contribuir com as análises sobre as práticas dos professores. O período das observações e análises ocorreram entre os meses de junho e agosto de 2018.

Esse centro de educação infantil atende crianças em períodos parciais, sendo manhã e tarde, com média em 200 crianças atendidas no total. A faixa etária atendida é a partir dos dois anos completos até cinco anos, que vai do infantil II até o infantil V. As crianças atendidas por nível variam entre 20 a 22 alunos.

A instituição também conta com um planejamento Curricular, referente ao ano de 2011, sendo construído e reformulado pela equipe pedagógica. Ao qual foi disponibilizado para o período das análises.

Para entendermos melhor o planejamento curricular das instituições, se caracteriza por projeto curricular de centro. Na qual os CMEIs criam as suas propostas de conteúdo, de objetivos, e metodologias, ou seja, as formas de se ensinar e avaliar cada nível de ensino (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999). Esse plano curricular é construído com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ou a princípio com a Base Nacional Comum Curricular, que é o documento recente, homologado em 2018. Ambos encaminham orientações, sobre o que planejar, quais conhecimentos devem ser propostos, as formas de avaliação.

Cabe as instituições criarem os seus planejamentos, de forma que contemplem os eixos propostos pelas Diretrizes Curriculares. Segundo as DCNEI “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2010, p. 26).

Para Bassedas, Huguet e Solé (1999) o projeto curricular deve atender quatro elementos essenciais no currículo que são: “O que ensinar; quando ensinar, como ensinar, o que, quando e como avaliar”. Assim cada instituição deve elaborar o seu projeto, pensando nesses princípios. Além disso:

O Projeto Curricular de Centro é uma ferramenta para analisar a prática. Nas reuniões de equipe, valorizam-se os conteúdos que são trabalhados, discutem-se, apresentam-se novas informações ou teorias sobre a aprendizagem e ensino, replanejam-se determinados aspectos da prática. Tudo isso ajuda a revisar e a melhorar a qualidade da prática educativa (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 255).

Compreendemos que o projeto curricular é muito mais que determinar elementos de propostas. Pois tem o viés de repensar as práticas pedagógicas dos professores, que por sua vez ajudam os profissionais a refletirem a qualidade de suas práticas, a fim de buscar novos caminhos para melhorarem cada vez mais.

Portanto é visível perceber a relevância do planejamento proposto pelas instituições, com a prática pedagógica, ambos estão interligados para se elaborar um planejamento voltado para a preocupação da qualidade de ensino a ser transmitida para as crianças.

Em relação ao projeto curricular da instituição investigada é um planejamento que contém, os objetivos, conteúdos por eixos de trabalho, metodologia e avaliação, para cada nível de ensino. Os conteúdos por eixos são: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, formação pessoal e social. Assim os conteúdos por eixos, são específicos para cada nível de ensino. O projeto curricular, também conta com os conteúdos específicos divididos por nível, e por bimestre, sendo eles: cores, formas geométricas, contagem de número e datas comemorativas.

Com relação aos conteúdos por eixos, sua metodologia é voltada para atividades lúdicas por meio de brincadeira e jogos. Podemos perceber que em todos os conteúdos, está presente esse tipo de metodologia. Ou seja, o projeto curricular dessa instituição, está contemplando a brincadeira, como eixo norteador, proposto pelas DCNEIs (BRASIL, 2009) e a BNCC (BRASIL, 2018).

Além disso, a instituição conta com um cronograma semanal de horários e dias para as programações, construído pela equipe pedagógica, como: parque, sala de filme, empréstimo de livros e aulas de recreações.

Para o parque são destinados 30 minutos para cada turma, todos os dias. Em relação a sala de filme é programado 1 dia da semana, o mesmo acontece com o empréstimo dos livros. Já as aulas recreativas são definidas em horários que as professoras regentes estão em hora atividade. Sendo destinadas as professoras volantes para a execução das aulas nesses momentos.

Entendendo que o planejamento curricular dessa instituição, teve a sua última reformulação em 2011. Nesse sentido, torna-se relevante destacarmos que mesmo sendo referente a esse ano, tendo em vista que estamos em 2019, o planejamento apresentado, segue os princípios, concepções, avaliações. Além de contempla os eixos norteadores, que são as interações e a brincadeira em suas metodologias, conforme são orientados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

À busca pelo brincar nas práticas pedagógicas da instituição

Em relação ao planejamento Curricular Institucional, apresentado e analisado, destacaram-se as orientações que deveriam ser seguidas pelos professores em seus planos de ensino, e concretizados nas suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Nesse sentido os professores têm a liberdade de construir seus planos de ensino, conforme as suas necessidades, desde que sigam as orientações estabelecidas no planejamento curricular da instituição. Portanto, temos o objetivo de apresentar as reflexões sobre as análises das observações das práticas dos professores, no decorrer do seu trabalho pedagógico.

Estas observações foram realizadas em uma turma do Infantil II, com crianças entre 2 a 3 anos de idade, totalizando 20 alunos, não contendo alunos inclusos. A turma conta com uma professora regente e uma estagiária.

Além disso, é pertinente falarmos sobre a estrutura da sala observada, sobre os brinquedos, como é organizada, entre outros detalhes. A sala é considerada pequena, com pouca ventilação e iluminação, contendo janelas basculantes, um ventilador, quadro negro, tapete, mesas e cadeirinhas para as crianças realizarem as atividades.

Em relação aos espaços destinados para as brincadeiras, estão organizados em cantinhos de leitura, casinha e estantes com carrinhos, bonecas, bolsas, ursos, e jogos de encaixe.

No entanto, durante o processo de observação, foi possível perceber uma preocupação com as atividades desenvolvidas durante cada dia. Sendo sempre uma atividade xerocada. Essa atividade é a principal, tendo o intuito de promover a aprendizagem das crianças, por meio dela, sendo planejada conforme os temas trabalhados no decorrer de cada semana; como por exemplo as datas comemorativas, cores e formas geométricas.

Segundo Ostetto (2012, p. 185-186), o planejamento baseado por temas:

[...] pode-se visualizar a preocupação com o interesse da criança, colocando-se em foco suas necessidades e perguntas. Os temas escolhidos pelo professor sugeridos pelas crianças ou surgidos de situações particulares e significativas vivenciadas pelo grupo indicam o trabalho a ser desenvolvido. Nesta direção, além da preocupação em trabalhar aspectos que façam parte da realidade da criança, são limitados conteúdos considerados significativos para a aprendizagem dos alunos.

Com base na autora, percebemos que a prática pedagógica, sobre um planejamento voltado por temas, pode ser significativa, desde que estes sejam trabalhados de forma que contemplem os interesses e as necessidades de aprendizagem das crianças. No entanto, não conseguimos observar esse olhar do professor em relação aos interesses e necessidades dos alunos.

A autora também discorre sobre algumas implicações pedagógicas a respeito do planejamento baseado em datas comemorativas:

[...] essa perspectiva torna-se tediosa na medida em que é cumprida ano a ano, o que não amplia o repertório cultural da criança. Massifica e empobrece o conhecimento, além de menosprezar a capacidade da criança de ir além daquele conhecimento fragmentado e infantilizado (OSTETTO, 2012, p. 182).

Percebemos a forte influência das datas comemorativas, presentes nas atividades aplicadas diariamente, como sendo a única atividade pedagógica, a qual de certa forma, acaba não promovendo um aprendizado significativo e cultural, como destacou Ostetto.

Verificamos no momento em que as atividades principais serão desenvolvidas, as crianças são separadas, algumas vão brincar na casinha ou no tapete com os jogos, ou são separadas nas mesinhas para desenhar ou brincar com massinha de modelar. Todos os dias é feita dessa forma a organização.

É possível observar que há muitos momentos para as crianças brincarem, durante a realização das atividades e depois de fazê-las. Porém, são destinadas para as brincadeiras “livres”, não sendo observada uma mediação por parte dos professores nesse momento, ficam observando as crianças brincando, e só interferindo quando acontecem brigas ou se machucam. Nesses determinados momentos, os profissionais acabam aproveitando esse tempo para arrumar o livro de chamada, agendas e até mesmo para produzir outras atividades, que não são daquele dia especificamente.

Nesse sentido Faria e Salles (2012, p. 124) ressaltam que:

Tanto uma quanto a outra dessas formas de propiciar o brincar na instituição evidenciam o desconhecimento sobre o sentido do brincar e sobre a importância de uma ação intencional do (a) professor (a) no desenvolvimento de atividades como essa de linguagem e com o brincar como objeto de conhecimento.

Com base nas autoras, identificamos essa falta de ação intencional por parte dos professores, sobre o momento das brincadeiras das crianças. Não tendo um olhar significativo sobre o brincar como processo de aprendizagem. Evidenciamos, portanto a ausência de conhecimento sobre o sentido do brincar.

Considerações finais

Este estudo teve por objetivo analisar como vem sendo contemplado o brincar no planejamento de um Centro Municipal de Educação Infantil, e como isso se desenvolve na prática pedagógica dos profissionais com os pequenos. Além de compreender a sua principal contribuição para o processo de formação das crianças, bem como o lugar que ele ocupa no planejamento da educação infantil.

O brincar na educação infantil torna-se essencial para o processo de desenvolvimento das crianças, o qual deve ser reconhecido e valorizado como instrumento de aprendizagem. A brincadeira é o principal meio de aprendizagem, onde as crianças tornam-se produtos e produtoras de cultura, quando deparadas com diversas experiências, por meio de interpretações e interações com outras pessoas e outros ambientes. As descobertas fazem com que as crianças vivenciem e

experimentem novas situações do cotidiano, produzindo a partir daí novas culturas. Com a qual aprendem e constroem a sua identidade.

No entanto, para que isso aconteça é necessário que se construa um planejamento que inclua o brincar como forma de aprendizagem. E mais que isso, deve estar refletido na prática pedagógica do professor.

Na Educação Infantil, o planejar permite refletir e definir as diferentes possibilidades de se trabalhar com as crianças, conforme às necessidades de cada uma, desde que sigam as orientações dos planejamentos curriculares institucionais.

Com esta pesquisa, foi possível observar que a instituição investigada possui um planejamento curricular, que contempla o brincar de forma metodológica, reconhecendo a brincadeira como fonte de aprendizagem. Porém, nas práticas pedagógicas, observamos que o brincar acontece de forma livre, sem uma ação intencional, que leve o professor a compreender o papel significativo de desenvolvimento e de aprendizagem.

Frente aos resultados da investigação, reconhecemos que ainda falta a organização de um plano de ensino, o qual explore o brincar como aprendizagem em suas práticas pedagógicas. Para isso é necessário algo que permita às crianças experiências e vivências diversas, por meio de metodologias que incluam o aprender a partir das brincadeiras. Sendo estas organizadas nas rotinas, momentos que proporcionem esse brincar em espaços internos e externos. Permitindo que as crianças brinquem e explorem o ambiente, relacionando-se com outras crianças, para então apropriar-se de cultura. Nesse momento, o professor deve ter um papel de incentivador.

Por fim, destacamos que essa pesquisa nos possibilitou reconhecer a realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil, tendo o contato com o planejamento curricular e as práticas pedagógicas com as crianças no dia a dia. Permitindo que observássemos como vem sendo contemplado o brincar. Entretanto, de acordo com os resultados, precisamos que as investigações sejam contínuas nessa área, pois não podemos deixar que o brincar seja visto novamente como momentos recreativos ou de distrações. Precisamos lutar pela sua valorização como instrumento de aprendizagem e desenvolvimento.

Referências

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BARROS, F. C. O. M. de. **Cadê o brincar?** da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. 2008. 193 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Ciências e Letras. Assis, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97531/barros_fcom_me_assis.pdf;jsessionid=6AB9030D7F6D679277D35202CB3FE112?sequence=1> Acesso em: 26 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em: 26 mar. 2019.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FARIA, V. L. B. de; SALLES, F. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2012.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

HADDAD, L. Uma visão ampliada de currículo. In: SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió**. Maceió: Edufal, 2015. p. 78-200. Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/wpcontent/uploads/allansecom/documento/2015/10/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Curriculares.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2019.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS, 1, **Anais...** Belo Horizonte, p. 1-20, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

LEAL, P. M. de F. **O brincar na educação infantil e o desenvolvimento integral da criança**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, MG, 2017.

Infâncias e Juventudes em contextos educacionais no Brasil

À procura pelo brincar: um estudo sobre as práticas pedagógicas de uma Instituição de Educação Infantil

DOI: 10.23899/9786589284123.143

NAVARRO, M. S. O brincar na educação infantil. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9, **Anais...** Curitiba: CNPq, 2009. p. 2124-2137. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2693_1263.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2019.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Humanidades**, Fortaleza, v. 2, n. 23, p. 176-180, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20vygotsky.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2019.

SANTOS, S. M. P. dos; CRUZ, D R. M. da. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, N. L. C. da; ROJAS, J. S.; HAMMES, C. C. Algumas reflexões sobre as linguagens do brincar na educação infantil. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9, **Anais...** Curitiba, 2013. p. 15275-15289. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/14056_6823.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2019.

OSTETTO, L. E. **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2012.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAJSKOP, G. **Brincar na educação infantil: uma história que se repete**. 9. ed, São Paulo: Cortez, 2012.

WAJSKOP, G. **Concepções de brincar entre profissionais de educação infantil: implicações para a prática institucional**. 1996. Tese (Doutorado). Pós-Graduação em Metodologia de Ensino e Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Gisela_Wajskop/publication/281841804_A_representacao_do_brincar_entre_professores_da_educacao_infantil_Implicacoes_para_a_pratica_pedagogica/links/55fac87c08aeafc8ac408799/A-representacao-do-brincar-entre-professores-da-educacao-infantil-Implicacoes-para-a-pratica-pedagogica.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2019.

ZVIEZYKOSKI, M.; SANDINI, S. P. O brincar como eixo norteador do trabalho na educação infantil. In: LIRA, A. C. M; DREWINSKI, J. M. de A. (Orgs.). **Infância e educação infantil: políticas e práticas**. Guarapuava: UNICENTRO, 2017. p. 163-171.