



UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RENATA DANSIGUER SANTOS DO NASCIMENTO

A PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS SOBRE O BRINCAR NA PRÉ-ESCOLA

SÃO PAULO

2025

RENATA DANSIGUER SANTOS DO NASCIMENTO

A PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS SOBRE O BRINCAR NA PRÉ-ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva.

SÃO PAULO

2025

Nascimento, Renata Dansiguer Santos do.

A percepção das famílias sobre o brincar na pré-escola/ Renata Dansiguer Santos do Nascimento. 2025.

106 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2025.

Orientador (a): Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva.

1. Brincar. 2. Criança. 3. Famílias. 4. Direito. 5. Infância. 6. Pré-escola.

I. Silva, Maurício Pedro da. II. Título

CDU 37

RENATA DANSIGUER SANTOS DO NASCIMENTO

A PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS SOBRE O BRINCAR NA PRÉ-ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora formada por:

Aprovado em: ____/ ____/ ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva
(Orientador – UNINOVE/SP)

Profa. Dra. Lígia de Carvalho Aboes Vercelli
(Examinadora interna – UNINOVE/SP)

Profa. Dra. Emília Cipriano Sanches
(Examinadora externa – PUC/SP)

Dedico este trabalho à minha família e a todas
as pessoas que, de alguma forma, contribuíram
para que este sonho se tornasse real.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, e de forma especial, agradeço a Deus, cuja presença tornou possível cada passo dessa caminhada.

Aos meus pais, que, apesar de não terem acesso a muitas oportunidades de estudo, sempre me incentivaram e ajudaram na trajetória acadêmica.

À minha família, especialmente ao meu esposo, Marcio, que esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis, assumindo as responsabilidades durante minha ausência.

Às minhas filhas, Giovanna, pelo encorajamento e auxílio, e Marianna, pela paciência e incentivo nos meus momentos de dificuldade.

Ao meu orientador, professor Dr. Maurício Pedro da Silva, por acreditar na minha pesquisa e contribuir, com toda dedicação e disposição, para que ela fosse concluída com êxito.

À Universidade Nove de Julho (Uninove), pela concessão da bolsa de estudos que me permitiu vivenciar todo o processo do mestrado.

A todo o maravilhoso corpo docente da universidade, que me acolheu e oportunizou inúmeros momentos marcantes e cheios de significados. Sem dúvida, proporcionaram um crescimento em minha carreira profissional e em minha vida pessoal.

Às professoras doutoras Ligia de Carvalho Aboes Vercelli e Luciana Maria Giovanni, que compuseram a banca examinadora. Agradeço a leitura atenta do texto e pelas contribuições enriquecedoras em relação ao meu trabalho.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, direta ou indiretamente, participaram do desenvolvimento deste trabalho.

Tenho certeza de que evoluí em minha trajetória e só tenho motivos para agradecer.

Sou só gratidão!

RESUMO

O presente estudo tematiza o brincar na Educação Infantil e busca responder à seguinte pergunta norteadora: Qual a percepção das famílias com crianças no último ciclo da etapa pré-escolar em relação ao brincar como direito e elemento formativo de aprendizagem? A hipótese inicial é a de que elas entendem a importância do brincar, porém não o consideram elemento formativo para a aprendizagem das crianças. Assim, o objetivo geral é analisar como as famílias com crianças na Educação Infantil, em especial na idade pré-escolar, cinco anos de idade, entendem o brincar enquanto direito de aprendizado e desenvolvimento. As participantes são quatro mães, sendo duas com filhos matriculados em instituição pública e duas com filhos matriculados em instituição particular, ambas localizadas na cidade de Santo André. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, com dados produzidos por meio de entrevistas com questões semiestruturadas. Quanto ao referencial teórico, parte-se dos conceitos de infância, de criança e do brincar, apoiando-se em autores que se debruçam sobre esse tema, entre eles Lev Vygotsky, Tizuko Morchida Kishimoto e Gisela Wajskop, sob uma perspectiva materialista dialética. Além disso, pauta-se na legislação educacional vigente, considerando marcos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. As análises dos dados foram inspiradas na análise de conteúdo de Laurence Bardin. Dito isso, os resultados alcançados apontam para o atendimento parcial da hipótese de pesquisa, traçada inicialmente, dado que as participantes demonstraram compreender a relevância do brincar no desenvolvimento integral das crianças, tendo em vista que mencionaram aspectos importantes que estão de fato relacionados ao brincar, como a socialização e o aprimoramento motor. Além disso, compreendem que há uma intencionalidade envolvida no ato de brincar realizado sob a mediação do professor na escola. No entanto, demonstraram uma perspectiva ainda limitada acerca dessa prática, quando apontam a criança como um sujeito passivo, ou seja, que necessita ser moldado para que possa desenvolver experiências significativas.

Palavras-chave: brincar; criança; famílias; direito; infância; pré-escola.

ABSTRACT

This study addresses play in early childhood education and seeks to answer the following guiding question: What is the perception of families with children in the last year of preschool regarding play as a right and a formative element of learning? The initial hypothesis is that they understand the importance of play, but do not consider it a formative element for children's learning. Thus, the general objective is to analyze how families with children in early childhood education, especially in preschool age, five years of age, understand play as a right to learning and development. The participants are four mothers, two with children enrolled in a public institution and two with children enrolled in a private institution, both located in the city of Santo André. This is a qualitative research, with data produced through interviews with semi-structured questions. As for the theoretical framework, it is based on the concepts of childhood, children and play, supported by authors who have studied this topic, including Lev Vygotsky, Tizuko Morchida Kishimoto and Gisela Wajskop, from a dialectical materialist perspective. In addition, we were guided by current educational legislation, considering legal frameworks such as LDB, RCNEI and BNCC. Data analysis was inspired by Laurence Bardin's content analysis. That said, the results obtained indicate partial fulfillment of the research hypothesis initially outlined, given that the participants demonstrated an understanding of the relevance of play in the integral development of children, considering that they mentioned important aspects that are in fact related to play, such as socialization and motor improvement. In addition, they understand that there is an intentionality involved in the act of playing carried out under the mediation of the teacher at school. However, they demonstrated a still limited perspective on this practice when they point to the child as a passive subject, that is, one that needs to be molded so that they can develop meaningful experiences.

Keywords: play; child; families; law; childhood; preschool.

RESUMEN

Este estudio aborda el juego en la educación infantil y busca responder a la siguiente pregunta orientadora: ¿Cuál es la percepción de las familias con niños en el último año de preescolar respecto del juego como un elemento derecho y formativo del aprendizaje? La hipótesis inicial es que entienden la importancia del juego, pero no lo consideran un elemento formativo para el aprendizaje de los niños. Así, el objetivo general es analizar cómo las familias con hijos en educación infantil, especialmente en edad preescolar, cinco años, entienden el juego como un derecho al aprendizaje y al desarrollo. Los participantes son cuatro madres, dos con niños matriculados en una institución pública y dos con niños matriculados en una institución privada, ambas ubicadas en la ciudad de Santo André. Se trata de una investigación cualitativa, con datos producidos a través de entrevistas con preguntas semiestructuradas. En cuanto al marco teórico, se parte de los conceptos de infancia, niño y juego, apoyado en autores que enfocan esta temática, entre ellos Lev Vygotsky, Tizuko Morchida Kishimoto y Gisela Wajskop, desde una perspectiva materialista dialéctica. Además, nos guiamos por la legislación educativa vigente, considerando marcos legales como LDB, RCNEI y BNCC. Los análisis de datos se inspiraron en el análisis de contenido de Laurence Bardin. Dicho esto, los resultados alcanzados apuntan a un cumplimiento parcial de la hipótesis de investigación inicialmente planteada, dado que los participantes demostraron comprender la relevancia del juego en el desarrollo integral de los niños, puesto que mencionaron aspectos importantes que sí se relacionan con el juego, como la socialización y la mejora motora. Además, entienden que hay una intencionalidad involucrada en el acto de jugar realizado bajo la mediación del docente en la escuela. Sin embargo, demuestran una perspectiva aún limitada respecto de esta práctica cuando señalan al niño como un sujeto pasivo, es decir, que necesita ser moldeado para que pueda desarrollar experiencias significativas.

Palabras clave: juego; niño; familias; bien; infancia; preescolar.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 O BRINCAR NO CORPUS DOCUMENTAL	21
2.1.1 O brincar nos documentos federais	21
2.1.2 A Educação Infantil e o brincar na Rede Municipal de Santo André....	29
2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E O BRINCAR.....	35
2.3 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	39
3 METODOLOGIA	47
3.1 BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	47
3.2 O CENÁRIO DA PESQUISA.....	49
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	50
4 PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS SOBRE O DIREITO DO BRINCAR NA PRÉ- ESCOLA	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS.....	82
APÊNDICE A – Roteiro da entrevista individual semiestruturada	86
APÊNDICE B – Perguntas.....	87
APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas realizadas com as participantes da pesquisa	88
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	106

APRESENTAÇÃO

Ser professora nunca foi meu grande sonho. Na verdade, nunca tive grandes sonhos quando criança. Então, cursar uma graduação era um desafio tão distante, que parecia inatingível. Nasci em 1979, em uma família muito humilde, na cidade de Santo André, estado de São Paulo, onde vivo até hoje. Quando eu tinha apenas um ano e três meses de vida, minha mãe engravidou novamente e ganhei um irmão. Éramos dois bebês, então as dificuldades duplicaram. Meus pais sempre foram muito trabalhadores, e nunca passamos necessidades. Todavia, era tudo “contadinho”. Tínhamos o básico para viver, mas ainda assim éramos felizes.

Ingressei na escola com quatro anos de idade. Estudei na rede pública durante todo o ensino básico. Cursei, por três anos, a pré-escola, a etapa da Educação Infantil e, aos sete anos, o Ensino Fundamental, a antiga primeira série. Sempre fui uma boa aluna. Finalizei o Ensino Fundamental e, aos quatorze anos, estava terminando a oitava série. Nesse momento, meu destino começou a se cruzar com o magistério. Poderia afirmar que isso aconteceu por acaso; porém, na verdade, não acredito nisso.

Minha mãe, conversando com uma amiga, soube de um curso em que os alunos conseguiriam se formar em uma profissão e ainda receberiam uma bolsa de estudos do governo. Tratava-se do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), hoje já extinto, curso de magistério promovido pelo governo do estado de São Paulo. Rapidamente, minha mãe contou a novidade e disse que me inscreveria. Para ingressar no curso, era necessário prestar o Vestibulinho. Então, assim foi feito. Realizamos a inscrição, fiz o exame e fui aprovada. A partir disso, começava a minha história na educação.

Curvei por quatro anos o magistério e, em 1998, concluí essa etapa. Meu amor pela educação nasceu e cresceu durante esse tempo, que foi muito bom, de muitas experiências e aprendizados. Ao terminar o curso, a bolsa de estudos também acabou. Então, eu precisava trabalhar não só para ajudar nas despesas da casa, mas também para continuar meus estudos. Com o diploma de professora de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, fui à luta. Entreguei vários currículos em escolinhas próximas à minha casa, mas infelizmente não consegui encontrar boas oportunidades, apenas vagas para trabalhar como auxiliar, cuja remuneração não chegava a um salário mínimo na época.

Diante disso, busquei um emprego na área comercial. Trabalhei como operadora de caixa em uma loja de rede de hipermercados. Após isso, atuei como fiscal de caixa, cargo conhecido como patinador ou patinadora. Inclusive, aprendi a patinar para exercer essa função. Trabalhei nessa loja por cinco anos, quando prestei meu primeiro concurso para professora. Na época, apenas com o diploma do magistério, já assumi meu primeiro cargo público: professora atuante no Ensino Fundamental na prefeitura de Itaquaquecetuba, em São Paulo.

Foram tempos difíceis e de muito aprendizado, pois nunca havia assumido uma sala de aula. Além disso, minha primeira experiência foi em uma sala da antiga primeira série, alfabetização. Confesso que foi um pouco assustador, porém consegui estabelecer uma boa parceria com outra professora, que também assumira o mesmo ciclo. Juntas, enfrentamos e vencemos os desafios que surgiram na época.

Minha experiência em Itaquaquecetuba, uma cidade que não dispõe de uma infraestrutura de qualidade, durou cinco anos. Trabalhei em escolas de periferia e com crianças externamente humildes. Acredito que esse tempo foi muito importante para minha formação e vivência, pois aprendi muito com minhas crianças. Tenho certeza de que pude ensiná-las muito também.

Após três anos de atuação em Itaquaquecetuba, fui chamada para assumir um cargo em outro concurso público. Dessa vez, assumiria como professora de Educação Infantil em Suzano, cidade próxima a Itaquaquecetuba, mas ainda muito longe da cidade onde morava. Apesar disso, assumi meu segundo cargo e passei a trabalhar nas duas cidades. A rotina era cansativa: saía de Santo André e ia para Itaquaquecetuba no período da manhã; já no período da tarde, viajava para Suzano. Permaneci assim por dois anos.

Durante esse período, casei-me e realizei outro grande sonho: graduei-me em Pedagogia, com muita luta e sacrifício. Entendo que valorizamos aquilo que conquistamos com dificuldades. Por isso, valorizo muito o meu diploma, o primeiro e único da minha família, pois meu irmão não cursou a faculdade. Assim, o meu amor pela minha profissão e pela educação só aumentou.

No ano de 2008, realizei mais um sonho: fui chamada no concurso público para professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na minha cidade, em Santo André. Ainda permaneci trabalhando em Suzano por dois anos, mas agora estava trabalhando mais perto de casa.

Por fim, troquei a prefeitura de Suzano pela prefeitura de São Bernardo do Campo, mas fiquei apenas dois anos e solicitei exoneração. Hoje, trabalho apenas na prefeitura de Santo André, onde estou há dezesseis anos. Em Santo André, já lecionei para alunos de todos os ciclos. Nos primeiros anos, trabalhei com o Ensino Fundamental e, após quatro anos integrando essa rede, migrei para a Educação Infantil, setor no qual permaneci atuando por cerca de oito anos, apenas com alunos matriculados em séries direcionadas à primeira infância.

Em 2019, participei de um processo seletivo e ingressei na gestão escolar como assistente pedagógica de uma creche da rede, onde permaneci por três anos e meio. No entanto, em meados de 2022, encerrei o ciclo da gestão escolar para me dedicar inteiramente à realização de mais um sonho: cursar o mestrado.

Após encerrar o ciclo na gestão escolar, retornei para a sala de aula com o desafio de atuar na Educação Infantil pré-escolar. Passei a lecionar para crianças de quatro e cinco anos, nos anos que antecedem o primeiro ano do Ensino Fundamental. Foi nesse contexto que meu objeto de estudo passou a ser constituído, pois percebia uma inconsistência entre o brincar na Educação Infantil pré-escolar, tendo em vista a necessidade da preparação das crianças para o ingresso no Ensino Fundamental. Percebi que essa preparação englobava atividades mais conteudistas e menos voltadas ao brincar.

No meu primeiro ano de retorno à sala de aula, presenciei, em uma reunião com as famílias, uma mãe questionando a professora do ciclo final da Educação Infantil em relação ao brincar. A mãe indagou: “Minha filha já brincou bastante desde que entrou na escola, agora acho que está na hora de aprender para não chegar no primeiro ano sem saber nada”. Essa frase me chamou muito a atenção e despertou a curiosidade em relação à percepção que as famílias têm sobre o brincar no último ciclo da Educação Infantil.

No início do ano de 2023, a fim de aprofundar meus conhecimentos sobre o brincar na Educação Infantil, iniciei meus estudos no curso de Pós-Graduação em Educação (PPGE), mais especificamente na Linha de Pesquisa Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT). Cursei as disciplinas obrigatórias, além de outras que contribuíram para o aprofundamento da temática abordada na minha pesquisa.

Por fim, é válido destacar que os estudos realizados durante a disciplina “Culturas, políticas e Teorias em Educação”, cursada no primeiro semestre de 2023, resultaram na produção escrita de uma resenha referente ao livro “Educação Infantil:

saberes docentes revelados nas práticas pedagógicas no cotidiano escolar”, de Adelir Aparecida Marinho de Barros. A resenha foi publicada na revista Cadernos de Pós-Graduação. Além disso, participei do Módulo Internacional “*School of Education and Human Development*” (SEHD), realizado em parceria com a *Florida International University* (FIU), em maio de 2023. Nessa oportunidade, apresentei o resumo da dissertação, cujo tema era “O brincar na Educação Infantil: a percepção das famílias sobre o direito do brincar na pré-escola”.

1 INTRODUÇÃO

A temática desenvolvida ao longo do presente estudo está relacionada à minha vivência profissional. Atuando na Educação Infantil por muito tempo, com alunos de 0 a 3 anos, deparei-me com dúvidas relacionadas ao brincar, sobretudo questionamentos trazidos pelas famílias. Diante disso, senti-me desafiada a investigar suas percepções acerca dessa atividade, no que se refere ao contexto vivenciado por alunos matriculados no último ano da pré-escola.

Compreende-se, neste estudo, que esse entendimento sobre o brincar causa divergência entre os educadores, que têm formação sobre o tema, e os familiares das crianças. Muitas famílias acreditam que o último ano da Educação Infantil corresponde ao início da alfabetização ou da preparação para o primeiro ano. Consequentemente, surgem diversos questionamentos, advindos da falta de compreensão de que a criança não está apenas brincando, mas aprendendo por meio de brincadeiras.

Durante um longo período da história, a educação de crianças pequenas foi caracterizada como algo de pouca importância e restringia-se ao assistencialismo. Dessa forma, priorizavam-se cuidados com saúde, higiene e alimentação das crianças. As unidades destinadas à Educação Infantil eram vistas como “depósitos de crianças”, nos quais as mães deixavam seus filhos para ir trabalhar. Não era relevante o educar pedagógico e, muito menos, o brincar.

Com o passar dos anos, novas concepções sobre a infância surgiram. Então, a criança começou a ser considerada um ser humano em condição de desenvolvimento, agente e produtor de cultura, além de sujeito de direitos. Adotou-se, portanto, um ponto de vista segundo o qual ela aprende por meio das interações estabelecidas com outras crianças, que são indivíduos ativos e inventivos.

Considerando esse cenário, a presente pesquisa fundamenta-se na teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky¹ (1991), que concebe a educação como um processo social e cultural de desenvolvimento, cuja mediação se faz necessária desde o nascimento. O autor defende que, ao brincar, a criança desenvolve a imaginação, realiza desejos não satisfeitos na realidade, além de criar, reproduzir e respeitar

¹ A grafia do nome do teórico Vygotsky pode variar. Isso é comum em textos traduzidos ou adaptados por diferentes países e editoras, e não altera a referência ao mesmo autor. Para manter a coerência na padronização, adota-se, neste estudo, esta grafia: Vygotsky. No entanto, em citações diretas, mantém-se a forma que aparece na obra consultada.

regras de convivência e organização. Dessa forma, a brincadeira permite o desenvolvimento da linguagem, a expressão de sentimentos e emoções, o autoconhecimento e, conseqüentemente, a autoestima. Nessa perspectiva, este estudo baseia-se na pedagogia crítica advinda do materialismo dialético, tendo em vista as acepções de autores como Tizuko Morchida Kishimoto e Gisela Wajskop. Com isso, pretende-se abordar os conceitos de infância e discutir sobre a importância do brincar.

Dito isto, é relevante mencionar que, nos últimos anos, a política educacional infantil vem se consolidando e adquirindo maior notoriedade devido à promulgação de leis e diretrizes presentes em documentos oficiais. No entanto, a expressão “educação pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, contribuía para o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, cujo início se daria apenas no Ensino Fundamental.

Sendo assim, a expressão passou a ser contestada e, com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) (Brasil, 1996), a Educação Infantil foi incorporada à educação básica. Vale lembrar que, anteriormente, após a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990), deu-se maior destaque à Educação Infantil. Nesse segmento, o brincar é considerado atividade principal das crianças.

Ao analisar os documentos oficiais, percebe-se que o ato de brincar passou a ser considerado fundamental para o desenvolvimento na infância. Além disso, essa atividade foi reconhecida como essencial às crianças pelos sistemas legais e educacionais. Isso ocorreu, sobretudo, a partir do ano de 2009, com a criação da Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009a), que, por sua vez, está pautada em dois pilares – as interações e as brincadeiras –, reforçados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017). Com isso, o brincar passou a ser considerado direito inegociável das crianças, conforme será apresentado ao longo deste estudo.

Partindo dessas premissas e inquietações, delimitou-se o objeto de estudo em questão e a seguinte pergunta de pesquisa: Qual a percepção das famílias sobre o brincar na Educação Infantil pré-escolar?”

Na literatura acadêmica, cujo foco é a temática da infância, observa-se que diferentes autores defendem que o ato de brincar é fundamental à construção da

identidade do indivíduo como membro da sociedade. Essa atividade lúdica é vista como fenômeno social, realizado por meio da interação com os outros. Ademais, compreende-se que, por meio do brincar, as crianças expressam seus valores e emoções, exploram objetos, comunicam-se, descobrem-se, criam e recriam sentidos relacionados às práticas culturais que as rodeiam.

Nesse sentido, a parceria entre a escola e a família, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, é essencial à promoção do bem-estar da criança. Trata-se, pois, de um aspecto que favorece o processo de aprendizagem e desenvolvimento, “[...] assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias” (Brasil, 2009a, art. 7º, II).

Inclusive, assume-se, neste estudo, que as concepções dos familiares acerca do brincar precisam ser levadas em conta, a fim de se construir uma relação dialógica entre os sujeitos. Além disso, para que os envolvidos se sintam participantes e compreendam o processo de ensino e aprendizagem na educação, é necessário que as famílias entendam as ações realizadas pela escola.

Dito isso, com vistas a qualificar a investigação e conhecer diferentes pensamentos a respeito do tema, realizou-se um levantamento de teses e dissertações, cujo objeto de pesquisa fosse correspondente ao objeto contemplado neste estudo. Para tanto, realizou-se uma pesquisa no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), considerando os seguintes descritores: “brincar”, “famílias” ou “família e Educação Infantil”. Com isso, foram encontrados, no Portal da Capes, 35 resultados: 27 dissertações e 5 teses. Já na BDTD, obteve-se um total de 90 trabalhos, dos quais 75 são dissertações e 15 teses.

Após essa busca, percebeu-se que, no Portal da Capes, embora houvesse um número razoável de trabalhos relacionados aos descritores, ao fazer uma leitura mais minuciosa dos resumos dessas produções e ao verificar a área na qual se inseriam, a maioria não se relacionava exatamente à temática aqui abordada. Essas pesquisas focalizam a visão dos professores em relação ao brincar ou a visão dos familiares acerca de outros assuntos. Na BDTD, o resultado apresentado com os mesmos descritores foi maior, porém, tal qual no Portal da Capes, a maioria dos trabalhos ou apresenta a visão de professores, gestores e demais especialistas em relação ao tema ou as expectativas e olhares das famílias em relação a outros focos que não o

brincar. Em síntese, em ambas as plataformas, não foram encontradas pesquisas que efetivamente contemplem a percepção das famílias em relação ao brincar no último ano da Educação Infantil.

Ainda assim, no próximo quadro, relacionamos os dados de duas dissertações que apresentaram maior relevância e proximidade com nosso objeto de estudo. Em seguida, apresenta-se um resumo desses trabalhos.

Quadro 1 – Produções acadêmicas relacionadas aos descritores desta pesquisa

Nº	AUTOR	TÍTULO	TIPO	ANO	UNIVERSIDADE
1	Janaina da Silva João	Educação Infantil para além do discurso da qualidade: sentidos e significações da Educação Infantil para famílias professores e crianças	Dissertação	2007	Universidade Federal de Santa Catarina
2	Suely Alexandre da Silva	Representações Sociais De Mães E Pais Sobre Educação Infantil	Dissertação	2019	Pontifícia Universidade Católica De Goiás

Fonte: Elaboração própria (2025).

A pesquisa de João (2007), intitulada “Educação Infantil para além do discurso da qualidade: sentidos e significações da Educação Infantil para famílias professores e crianças”, organizou-se da seguinte forma, segundo o resumo presente na pesquisa:

Este trabalho apresenta uma pesquisa de abordagem qualitativa que tem como objetivo compreender os sentidos e significações da Educação Infantil para as famílias, professores e crianças considerando-as (co)produtoras de cultura, sujeitos ativos e também protagonistas na construção da sua história. A pesquisa organizou-se metodologicamente a partir de referências multidisciplinares de forma a ouvir estes diferentes sujeitos em uma comunidade constituída por um processo de desfavelização da capital de Santa Catarina. Toma como estratégia um estudo de caso de inspiração etnográfica, envolvendo entrevistas semiestruturadas com as famílias, questionários semiestruturados encaminhados aos professores e trinta encontros realizados com as crianças em finais de semana, entre dezembro de 2005 e dezembro de 2006. Nos encontros com as crianças, optou-se pela diversificação de metodologias, ou seja, além de observações no local onde moravam/brincavam, utilizei também desenhos; registros escritos, fílmicos e fotográficos, ora produzidos por elas, ora por mim. A presente pesquisa evidenciou entre outras coisas que oportunizar a escuta das vozes das crianças, pais e

professores para que revelem seus saberes, ideias e expectativas acerca de um atendimento de qualidade na Educação Infantil colocam-se como primeiro passo para que se oportunize a construção de relações de diálogo entre essas duas instâncias (creche e família), o que se colocou como essencial para a construção de uma Educação Infantil de qualidade. Soma-se a isso a necessidade que a área tem apontado de construir uma cultura no âmbito da produção teórica e política que realmente considere as diferentes racionalidades e saberes dos sujeitos que cotidianamente fazem a história da Educação Infantil, e, por isso, os critérios de qualidade da Educação Infantil devem prioritariamente partir do entrecruzamento dos saberes destes sujeitos, tomando a criança como igual colaborador deste processo. Durante a pesquisa empírica com os três grupos de sujeitos pude perceber claramente o quanto o conceito de qualidade na Educação Infantil é vista de forma distinta por estes diferentes grupos, para as professoras, ele passa diretamente pelos momentos de pensar e organizar as questões estruturais que são facilitadoras do processo educacional, para as famílias ele está relacionado a proteção, provisão e “educação” enquanto enquadramento social das crianças, ou seja nos resultados, esperados por eles, da educação dos seus filhos. Já para as crianças qualidade é sinônimo de prazer, prazer em aprender, em estar junto, em brincar, em comer, demonstrando pouca preocupação com a estrutura ou o resultado, mas diretamente com o processo diário vivido por elas no interior das instituições (João, 2007, p. 7).

Sendo assim, a pesquisa mostrou como o conceito de qualidade nessa etapa é visto de diferentes maneiras. Embora não especifique a percepção sobre o brincar, o estudo enfatiza a opinião das famílias quanto a questões importantes durante essa etapa da educação básica, como o conceito de qualidade na Educação Infantil. As famílias relacionaram esse conceito à proteção, à provisão e à educação enquanto enquadramento social das crianças, considerando os resultados esperados por eles em relação à educação de seus filhos.

Já o trabalho de Silva (2019), cujo título é “Representações sociais de mães e pais sobre Educação Infantil”, buscou descobrir as representações sociais de mães e pais acerca da Educação Infantil e analisá-las com base nas necessidades do desenvolvimento da criança e na legislação brasileira. Dentre os resultados do estudo, verificou-se que as representações sociais acerca do segmento são marcadas pelas expectativas da classe social à qual a família pertence. No entanto, constatou-se que todos os participantes desconheciam as finalidades oficiais da Educação Infantil. Ademais, o trabalho destacou a falta de oportunidades de esclarecimentos em relação às mães, aos pais e a outros eventuais responsáveis pelas crianças, conforme apresentado no resumo a seguir, retirado da pesquisa.

Este trabalho, inscrito na Linha de Pesquisa de Estado, Políticas e Instituições Educacionais, buscou estudar, por meio de pesquisa bibliográfica e empírica, as representações sociais de mães e pais sobre Educação Infantil. O presente objeto de pesquisa se circunscreve à questão: As representações sociais de mães e pais acerca das finalidades da Educação Infantil coincidem com as finalidades expressas na legislação brasileira e nos fundamentos teóricos adotados? Dada a complexidade da temática em questão, o objetivo geral desta pesquisa foi descobrir as representações sociais de mães e pais acerca da Educação Infantil, e analisá-las frente às necessidades do desenvolvimento da criança e à legislação brasileira. Para tal, os objetivos específicos foram: a) historicizar o processo de constituição da Educação Infantil no mundo e no Brasil; b) apresentar as bases teóricas que envolvem o desenvolvimento e as particularidades e necessidades próprias das crianças; c) identificar os fundamentos legais que envolvem a Educação Infantil no Brasil e as representações de mães e pais, estabelecendo comparações, especialmente quanto às finalidades. Empregou-se o método dialético, embora dialogando também com autores de outras abordagens. Assim, contemplaram-se diferentes teóricos, da Educação e da Teoria das Representações Sociais, como: Durkheim (1968), Moscovici (2012; 2013), Ariès (2016), Kuhlmann (2015), Vygotsky (2007; 2009), Charlot (1979; 2013) e Lenoir (2013). Apresentou-se uma análise de documentos oficiais referentes à Educação Infantil: Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990; Lei de Diretrizes e Bases (LDB), sob o nº 9.394/96; Plano Nacional de Educação 2014-2024, Lei nº 13.005/2014; Plano Nacional pela Primeira infância, Lei nº 13.257/2016; dentre outros dispositivos legais. Por sua vez, desenvolveu-se a pesquisa empírica em duas instituições de Educação Infantil, uma pública e uma particular. Para a coleta de dados, aplicou-se um questionário a mães e pais de crianças matriculadas em duas instituições: uma pública e uma particular. A pesquisa prezou pela voluntariedade e pelo anonimato. Adotou-se a metodologia quali-quantitativa, para que os valores numéricos contribuíssem também para esclarecer a complexidade da dinâmica dos processos sociais e culturais envolvidos, bem como o impacto destes na formação de representações sociais de pais e mães de crianças da Educação Infantil. Dentre os resultados da pesquisa, descobriu-se que as representações sociais acerca da Educação Infantil são marcadas pelas expectativas da classe social à qual a família pertence. No entanto, todos os participantes da pesquisa revelam o desconhecimento sobre as finalidades oficiais da Educação Infantil. De mães e pais pesquisados na instituição pública, 100% ignoram a importância do brincar na Educação Infantil, pois não compreendem as implicações tanto do brincar lúdico, quanto do brincar como atividade pedagógica. Na instituição privada, esse índice foi de 80%. Logo, faz-se mister que gestores de Instituições de Educação Infantil viabilizem oportunidades de esclarecimento às mães, aos pais e a outros eventuais responsáveis pelas crianças, quanto à Educação Infantil, em especial sobre suas finalidades oficiais (Silva, 2019, p. 9).

Em síntese, é possível afirmar que as pesquisas em questão são relevantes para a discussão proposta neste estudo, pois, ainda que não abordem especificamente o brincar, apresentam a visão de familiares e demais responsáveis a respeito de questões voltadas à Educação Infantil. Desse modo, contribuem com informações que enriquecem e nos aproximam da problemática aqui investigada.

Isso posto, o objetivo geral deste trabalho consiste em verificar as percepções das famílias a respeito do brincar na Educação Infantil, especialmente na pré-escola. Visando alcançar este objetivo, partimos da hipótese de que as famílias responsáveis por crianças matriculadas no último ano da Educação Infantil, de modo geral, compreendem o brincar, porém não o consideram elemento formativo essencial à aprendizagem. Consequentemente, valorizam mais as atividades tradicionais de alfabetização, com foco na preparação para o Ensino Fundamental.

Considerando a diversidade existente entre a escola pública e a privada, com o intuito de conhecer essas duas realidades, desenvolveu-se uma pesquisa de cunho qualitativo junto a duas famílias. Duas delas são responsáveis por crianças matriculadas em escolas públicas e outras duas por crianças matriculadas em escolas privadas. Essas famílias foram escolhidas aleatoriamente; no entanto, as crianças estão matriculadas na mesma etapa de ensino, ou seja, em turmas de segundo ciclo final, o último ano da Educação Infantil. Esta etapa contempla crianças com até seis anos. Sendo assim, o universo investigado é a Educação Infantil pré-escolar, mais especificamente a promovida na cidade de Santo André (SP). Para tanto, foram realizadas entrevistas com questões abertas direcionadas aos participantes da pesquisa, que são os responsáveis e/ou familiares de crianças.

Por fim, é válido destacar que, nesta pesquisa, não se tem a pretensão de determinar um discurso conclusivo sobre a temática abordada. No entanto, considera-se que os apontamentos apresentados poderão auxiliar os professores em sua prática diária. Assume-se, ainda, que, conhecendo a percepção dos responsáveis sobre o brincar, será possível qualificar os momentos formativos acerca do tema junto às famílias, a fim de que possam, consequentemente, estreitar os vínculos com a escola.

Dito isto, sinaliza-se que a presente dissertação é composta de cinco seções, considerando a primeira como introdutória. A segunda seção, intitulada “O brincar no corpus documental”, traz um breve levantamento histórico acerca da legislação sobre o tema, tanto em nível federal quanto municipal. Na terceira seção, cujo título é “Educação Infantil e o brincar”, discorre-se sobre aspectos de duas temáticas

complementares, a saber: “Criança e infância” e “O brincar na Educação Infantil”. Para tanto, consideram-se autores que entendem o brincar como componente essencial ao desenvolvimento das crianças e atividade principal da aprendizagem na Educação Infantil. Na quarta seção, denominada “Percepção das famílias sobre o direito do brincar na Pré-escola”, explana-se a metodologia utilizada nesta pesquisa, a caracterização dos sujeitos envolvidos, as entrevistas realizadas e a análise dos dados, incluindo o percurso da análise construída neste estudo. Por fim, são apresentadas as considerações finais às quais se chegou por meio deste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O BRINCAR NO *CORPUS* DOCUMENTAL

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia (Brasil, 1998b, p. 22).

É evidente o atual reconhecimento da criança como sujeito detentor de direitos inalienáveis. Portanto, ela merece atenção não apenas do núcleo familiar, mas também do Estado, que assume a responsabilidade de garantir-lhe segurança, lazer, saúde e educação. Nesse sentido, Silva e Abreu (2015, p. 20) ressaltam:

Começa um movimento de luta pela democratização da escola pública e, em 1988, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como direito da criança e dever do Estado. De lá pra cá, foram criadas muitas resoluções e implementações de políticas públicas para a Educação Infantil.

Por isso, é relevante apresentar um breve panorama sobre o brincar e sua importância, conforme delineado pelas leis e documentos oficiais. Dito de outro modo, contextualizar esse tema é fundamental para compreender sua evolução ao longo do tempo. Para tanto, leva-se em conta não só a legislação de âmbito federal, mas também o Documento Curricular do município da cidade de Santo André, que corresponde a nosso universo de pesquisa.

2.1.1 O brincar nos documentos federais

O brincar é uma atividade inerentemente humana, especialmente significativa na infância, e tem sido objeto de estudos que contribuem para o desenvolvimento de regulamentações nas políticas educacionais brasileiras.

A criança brinca porque brincar é uma necessidade básica, assim como a nutrição, a saúde, a habitação e a educação são vitais para o desenvolvimento do potencial infantil. Para manter o equilíbrio com o mundo, a criança necessita brincar, jogar, criar e inventar. Essas atividades lúdicas tornam-se mais significativas à medida que se desenvolve, inventando, reinventando e construindo (Dallabona; Mendes, 2004, p. 4).

Com o passar do tempo e com o maior protagonismo da Educação Infantil, o brincar vem ganhando notoriedade no cenário educacional, sendo cada vez mais

priorizado nas propostas curriculares. Prova de sua relevância é o fato de ele ter se tornado um direito garantido pela Declaração dos Direitos da Criança, estabelecida pela Unicef. O sétimo princípio do documento estabelece:

PRINCÍPIO 7º A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito (ONU, 1959, Princípio 7º).

Além da Declaração, é importante mencionar a Constituição do Brasil, promulgada em 1988. Esta não menciona explicitamente o direito das crianças ao brincar, porém estabelece o direito à educação e ao lazer. Com isso, é possível inferir que o brincar faz parte do desenvolvimento infantil:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988, art. 227).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define princípios, normas e regulamentos para a educação em todos os níveis e modalidades, incluindo a Educação Infantil, etapa fundamental no desenvolvimento da criança. Nesta etapa, o brincar se configura como um direito da criança e um dever do Estado e da família. Por isso, a parceria entre família e escola é importante, considerando o papel essencial dos pais ou responsáveis no processo educacional. Nesse sentido, no artigo 2º, a LDB adverte:

Art. 2. A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996, art. 2º).

O documento estabelece que as instituições de Educação Infantil devem adotar práticas pedagógicas que respeitem as especificidades da faixa etária, considerando o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Para isso, reconhece-se a necessidade de formação específica dos profissionais que atuam no segmento, a fim de estarem aptos a lidar com as particularidades do desenvolvimento infantil, além de planejar atividades adequadas a essa faixa etária.

Ademais, a LDB define que a Educação Infantil deve ser pautada no respeito à criança, valorização da sua identidade, autonomia, capacidades e potencialidades. Ademais, essa etapa precisa se configurar como uma extensão do cuidado familiar, tendo em vista que abrange aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos. Desse modo, é preciso que sejam promovidas atividades lúdicas, brincadeiras e interações sociais, considerando as especificidades e necessidades das crianças pequenas.

Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação (RCNEI) também reforçou a importância do brincar. O documento destaca que o ato não apenas proporciona diversão, mas também desempenha papel significativo no processo educativo das crianças, como se observa no seguinte trecho:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (Brasil, 1998b, p. 22).

Desenvolvido especificamente para a Educação Infantil, o RCNEI foi publicado em 1998 pelo Ministério da Educação (MEC). O objetivo desse documento é orientar as práticas pedagógicas na Educação Infantil em todo o país, oferecendo diretrizes e sugestões a educadores e profissionais que trabalham com crianças de 0 a 5 anos de idade. Desde então, ele tem sido uma importante ferramenta para promover a qualidade e o desenvolvimento integral na primeira infância.

O Referencial reconhece o brincar como atividade essencial. Segundo o documento, trata-se de uma das principais formas de aprendizado e expressão das crianças; contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social desse

público. Assim, percebe-se que essa atividade não é apenas recreativa, mas uma forma de interação com o mundo.

Por meio do brincar, as crianças exploram, experimentam, descobrem e constroem conhecimento sobre si mesmas e sobre o ambiente ao seu redor. Nesse sentido, trata-se de uma linguagem própria do público em questão, por meio da qual suas habilidades, interesses e personalidades são desenvolvidos.

A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil (Brasil, 1998a, p. 27).

Além disso, o RCNEI ressalta a importância de oferecer ambientes e materiais adequados para o brincar, de modo que sejam estimuladas a criatividade, a imaginação e a interação entre os indivíduos. No documento, defende-se, ainda, que os espaços educativos devem ser planejados de forma a promover o brincar livre e espontâneo, com o objetivo de oferecer a oportunidade de explorar e experimentar, de forma autônoma e segura, essa atividade, uma vez que, “No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando” (Brasil, 1998a, p. 27).

No documento, também está em destaque o papel do educador na promoção do brincar. Sobre isso, enfatiza-se que os professores devem valorizar e incentivar a realização dessa atividade, tendo em vista as iniciativas e os interesses das crianças. Para tanto, é preciso que esses profissionais ofereçam o apoio e a mediação necessários. Nesse sentido, os docentes precisam reconhecer o brincar como atividade pedagógica importante, integrando-o de forma intencional e significativa ao currículo da Educação Infantil.

Outras referências do documento, que refletem no brincar, são as seguintes:

- a) **Brincadeira como eixo central:** valoriza o brincar como atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, reconhecendo-o como a principal forma de expressão e aprendizado para as crianças pequenas.
- b) **Organização do ambiente:** Enfatiza a importância de um ambiente educativo propício, rico em materiais e estímulos que promovam a exploração, a curiosidade e o desenvolvimento das crianças.

- c) **Interação e socialização:** Destaca a relevância das interações sociais e da socialização para o desenvolvimento infantil, incentivando práticas pedagógicas que propiciem o diálogo, a cooperação e o respeito mútuo entre as crianças e com os adultos.
- d) **Participação da família:** reconhece a família como parceira essencial no processo educativo, estimulando a participação e o envolvimento dos pais ou responsáveis na educação das crianças.

Em resumo, o RCNEI (Brasil, 1998a, 1998b) representou um avanço para a época, ao reconhecer o brincar como prática educativa essencial no segmento em foco. Além disso, destacou a importância dessa atividade para o desenvolvimento infantil e ofereceu orientações para sua promoção e valorização no contexto educativo.

Na década seguinte, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que visa nortear a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas para crianças de 0 a 5 anos (Brasil, 2009a). Nesse documento, o brincar também é reconhecido como atividade essencial ao desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. Estas, por sua vez, são consideradas protagonistas no processo de aprendizagem e produtoras de cultura, conforme demonstrado no seguinte trecho do documento:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

As DCNEI enfatizam o brincar como uma das principais práticas pedagógicas na Educação Infantil. Assim sendo, reconhecem-no não apenas como uma forma de diversão, mas sobretudo como uma forma de aprendizado significativo, por meio da qual as crianças exploram, descobrem, experimentam e constroem conhecimento sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor.

Ademais, o documento reitera que o brincar é uma linguagem própria desses indivíduos, por meio da qual expressam seus sentimentos, interesses e desejos. Por essa razão, o ato deve ser valorizado e incentivado como atividade primordial ao desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social do público em questão. Nesse

sentido, “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (Brasil, 2010, p. 25).

É possível afirmar, portanto, que, a partir da publicação das DCNEI, a criança passou a ocupar uma posição de protagonismo. Sendo assim, as interações sociais passaram a ser compreendidas como princípios fundamentais para o seu processo de aprendizagem. Do mesmo modo, o documento assegura o direito ao aprendizado, tendo em vista a diversidade de potenciais apresentados pela criança. Além disso, reafirma a importância de ela ter acesso ao conhecimento científico e cultural.

Nessa perspectiva, reforça-se a importância de se oferecer ambientes e materiais adequados para o brincar, a fim de estimular a criatividade, a imaginação e a interação. Para tanto, recomenda-se que os espaços educativos sejam planejados, de modo que o brincar livre e espontâneo seja promovido, trazendo oportunidades de experimentação e exploração de forma autônoma e segura.

Ainda no que se refere às Diretrizes, destaca-se que as práticas pedagógicas que compõem o currículo devem ser orientadas pelas interações e pelas brincadeiras. Esses elementos servem como pilares fundamentais para proporcionar experiências que focalizem o autoconhecimento e a compreensão do mundo. Desse modo, é essencial oferecer vivências diversificadas, que englobem aspectos corporais, sensoriais e expressivos, visando a estimular a ampla movimentação, a expressão da individualidade e a consideração pelos desejos e ritmos individuais das crianças. Tais práticas devem igualmente possibilitar o contato com diferentes linguagens, por meio de uma variedade de gêneros e formas de expressão.

Dito isso, como documento normativo que trata especificamente do brincar na Educação Infantil, tem-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017. Vale lembrar que esse documento se originou de discussões relativas a demandas por uma referência curricular nacional que unificasse e estabelecesse padrões mínimos de qualidade para a educação básica. O principal objetivo da Base é estabelecer diretrizes claras e comuns para a educação básica em todo o Brasil. Assim, visa garantir que todos os estudantes, independentemente de sua localização geográfica, condição socioeconômica ou tipo de escola frequentada, tenham acesso a uma educação de qualidade.

A BNCC para a Educação Infantil organiza-se em torno de algumas diretrizes fundamentais, com o fito de promover o desenvolvimento integral das crianças nessa faixa etária. Dentre os pontos de organização do documento, destacam-se:

- a) **objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:** estabelece objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de 0 a 5 anos de idade. Esses objetivos abrangem diferentes áreas do conhecimento, como linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade, artes, movimento, entre outras. Com isso, objetiva-se promover o desenvolvimento cognitivo, socioemocional, físico e cultural desses indivíduos;
- b) **competências e habilidades:** define competências e habilidades que as crianças devem desenvolver ao longo da Educação Infantil. Estão organizadas em áreas específicas e progressivamente mais complexas, de acordo com as diferentes faixas etárias. Essas competências e habilidades incluem aspectos como a expressão oral e escrita, a resolução de problemas, a interação social, a autonomia, entre outros;
- c) **campos de experiência:** organiza-se em torno de cinco campos de experiência que representam dimensões fundamentais do desenvolvimento infantil: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses eixos orientam a organização das práticas pedagógicas na Educação Infantil, promovendo uma abordagem integrada do desenvolvimento infantil;
- d) **brincar como prática pedagógica:** reconhece o brincar como uma das principais formas de aprendizado e expressão na primeira infância. Valoriza essa atividade como prática pedagógica fundamental nesse segmento, promovendo o desenvolvimento integral das crianças e contribuindo para a construção de conhecimento e habilidades em diferentes áreas;
- e) **ambientes e materiais adequados:** enfatiza a importância de oferecer ambientes e materiais adequados para o brincar na Educação Infantil, visando estimular a criatividade, a imaginação e a interação. Para tanto, é preciso disponibilizar espaços seguros e acolhedores, que favoreçam o desenvolvimento infantil em diferentes aspectos.

No documento, a Educação Infantil é considerada o início do processo educacional formal, e as equipes pedagógicas das creches e pré-escolas devem seguir orientações para a elaboração dos currículos. Assim, recomenda-se, como mencionado, a valorização da interação e da brincadeira no processo educacional. Com isso, reconhece-se que tais elementos são preponderantes para o desenvolvimento de estruturas, habilidades e competências ao longo da vida.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2017, p. 36).

Partindo da compreensão de que, na Educação Infantil, as brincadeiras e as interações integram os eixos estruturais e asseguram às crianças os direitos de aprendizagem, a BNCC, no que se refere a essa etapa da educação, constitui-se por meio de cinco campos de experiência. Segundo o documento, esses campos

[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências (Brasil, 2017, p. 36).

A BNCC para a Educação Infantil oferece um referencial importante para que as instituições de ensino elaborem seus currículos de acordo com as diretrizes estabelecidas, visando ao pleno desenvolvimento das crianças nessa fase tão crucial da educação básica. Nesse percurso, o brincar é um eixo estruturante da aprendizagem. Essa atividade é transversal a todo o currículo. Essa perspectiva é reforçada na BNCC, ao enfatizar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento referentes à Educação Infantil, quais sejam:

Conviver: com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

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.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (Brasil, 2017, p. 38).

Dito isto, tendo em vista o contexto de construção desta pesquisa, é necessário compreender também a concepção adotada na rede de ensino de Santo André, em relação à Educação Infantil e ao brincar.

2.1.2 A Educação Infantil e o brincar na Rede Municipal de Santo André

Ao longo dos anos, a Secretaria de Educação de Santo André vem se constituindo e, nesse percurso, passou por vários processos de discussões e estudos, a fim de definir a concepção educacional que orienta suas práticas pedagógicas. Em meados de 2018, ela disponibilizou aos professores municipais um importante documento denominado "Proposta Curricular do Município de Santo André". O principal objetivo desse material é fornecer orientações para o trabalho pedagógico em todas as creches e escolas municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental da cidade. A concepção orientadora da proposta curricular é fundamentada na abordagem sócio-histórico-cultural. O enfoque é descrito no texto introdutório, que apresenta as principais ideias acerca dessa concepção pedagógica.

Ao longo do ano de 2017, a Secretaria Municipal de Educação de Santo André, juntamente com o grupo de profissionais atuantes nas

Unidades Escolares da Rede, buscou explicitar qual concepção se configuraria como parâmetro das ações educativas para o trabalho pedagógico. Após o processo de discussão e estudos, encontros entre representantes dos grupos de docentes, momentos de síntese, consenso aos anseios manifestados pelos educadores e educadoras e, à luz da legislação vigente, alinhou-se a concepção sócio-histórico-cultural. A referida concepção pauta-se em fundamentos teóricos defendidos por Lev Vygotsky (1896-1934) no campo da psicologia e do desenvolvimento, considerando o ser humano como um sujeito histórico e social, que se constitui humano no convívio com o meio social e cultural (Santo André, 2019a, p. 7).

A essência da concepção sociocultural é que o desenvolvimento cognitivo e psicológico de um indivíduo não ocorre isoladamente, mas é moldado pelas interações sociais, práticas culturais e ferramentas simbólicas presentes em seu ambiente. Desse modo, a abordagem propõe uma superação do ensino baseado apenas na transmissão de conteúdos descontextualizados, desafiando-nos a considerar três dimensões essenciais:

- a) **dimensão social:** destaca a importância das relações humanas como parte crucial do desenvolvimento e aprendizado;
- b) **dimensão histórica:** reconhece que o ser humano é influenciado pelo tempo e contexto histórico, construindo sua existência por meio de ideias e objetos que refletem sua realidade em determinado momento;
- c) **dimensão cultural:** enfatiza que o desenvolvimento humano ocorre na apropriação da experiência histórica e cultural, considerando as influências da sociedade e cultura na formação das pessoas.

Tal concepção reconhece o ser humano como sujeito histórico e social, tendo em vista que sua constituição como indivíduo está intrinsecamente ligada ao meio social e cultural em que está inserido. Tal perspectiva desafia a abordagem educacional tradicional, que se baseia na simples transmissão de conteúdos desvinculados de significado, propondo uma visão mais ampla e interativa do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, valorizam-se a interação social e o contexto histórico e cultural como elementos fundamentais para o desenvolvimento pleno dos alunos.

Sendo assim, verifica-se que a Educação Infantil na rede municipal está alinhada às diretrizes sócio-histórico-culturais estabelecidas para a educação. Além disso, reconhece-se a importância crucial dessa fase inicial para o já referido

desenvolvimento integral do sujeito. Em relação ao segmento, o trabalho deve ser organizado da seguinte forma:

Considerando o aspecto da organização do presente documento curricular, acredita-se que quanto à Educação Infantil, será necessário que se trabalhe com os Campos de Experiência (BRASIL, 2017), articulando o cuidar e o educar, possibilitando a formação integral da criança em seus diversos aspectos: cognitivo, emocional, motor, sensorial e social. Nesta etapa deverão estar assegurados, de maneira equitativa, os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Santo André, 2019a, p. 14).

A perspectiva de uma Educação Infantil sensível, atenta às necessidades específicas das crianças de 0 a 5 anos, revela a importância de um ambiente educacional que priorize experiências de alta qualidade para esses indivíduos em formação. Isso implica olhar e escuta atentos, além de uma compreensão clara do processo de desenvolvimento infantil, garantindo que as práticas educativas sejam orientadas para proporcionar vivências adequadas a essa fase da vida.

Essa abordagem reforça a compreensão de que a Educação Infantil não consiste apenas em um período preparatório para o ensino formal, mas sim um estágio crucial no desenvolvimento global das crianças. Dessa forma, investir na qualidade dessa etapa não apenas atende às diretrizes educacionais, mas também impacta positivamente na formação e no futuro desses indivíduos. Consequentemente, contribui-se para a construção de importantes bases para seu crescimento e aprendizado ao longo da vida.

Nessa perspectiva, o Documento Curricular da Rede Municipal de Santo André propõe, em relação à Educação Infantil e ao brincar:

Que a Educação Infantil seja considerada como direito de toda criança [...];
Que tenha como eixos estruturantes o brincar, as interações e a ludicidade, sempre com clareza de intencionalidade nos momentos de brincadeiras, tendo em vista que o brincar é o eixo principal da Educação Infantil;
Direito das crianças ao brincar como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil (Santo André, 2019b, p. 13-14).

Dessa maneira, a Rede Municipal de Santo André defende que, no trabalho direcionado à Educação Infantil, deve-se considerar as especificidades emocionais, afetivas, cognitivas e sociais das crianças, mediante um olhar sensível, escuta atenta

e clareza acerca do desenvolvimento da criança. Para tanto, o Documento Curricular se fundamenta nos seguintes princípios:

Valorização e respeito à etapa de Educação Infantil, como importante espaço de cuidados, de formação, de educação e de ensino;

Que a Educação Infantil seja considerada como direito de toda criança;

Que a criança seja considerada como sujeito histórico de direitos e seja o centro de todo o processo pedagógico;

Garantia de atendimento aos cuidados essenciais à sobrevivência (higiene, alimentação, sono, trocas de roupas, cuidados com a saúde) e ao desenvolvimento identitário de cada criança;

Respeito à dignidade e aos direitos das crianças considerando suas diversas realidades;

Que tenha como eixos estruturantes o brincar, as interações e a ludicidade, sempre com clareza de intencionalidade nos momentos de brincadeiras, tendo em vista que o brincar é o eixo principal da Educação Infantil;

Direito das crianças ao brincar como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;

Direitos de aprendizagem garantidos (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se), permeados por amor, carinho, proteção e respeito, considerando os campos de experiência;

Direito de acesso aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento de suas capacidades;

Que a Educação Infantil se configure um espaço de construção social, para além da família e de ampliação das relações e do espaço físico;

Busca de parceria entre escola e família, para que esta seja atuante, ajudando na reflexão diária, como parte importante de uma gestão democrática;

Garantia de socialização das crianças, mediante a sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais;

Interação entre adulto/criança e criança/criança, com situações que favoreçam e oportunizem a prática da afetividade, do acolhimento, da aceitação mútua, do respeito entre os diferentes sujeitos;

Trabalho pedagógico com intencionalidade e integração de conteúdos, mediante as experiências proporcionadas, que muitas vezes não aparecem de forma explícita e consciente, apontando para a necessidade de conhecer e buscar formas articuladas aos conteúdos conceituais e atitudinais;

Que a avaliação e o planejamento sirvam como instrumentos de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças;

Que os processos de ensino partam das vivências das crianças e contemplem o acesso à cultura, à informação, ao desenvolvimento do raciocínio, bem como à interação;

Que a/o docente, que se proponha a atuar nesta Etapa, esteja consciente do desafio de vivenciar um processo “recheado” de possibilidades e responsabilidades. Importante e necessário que se tenha claro que o ato de planejar a ação cognitiva é muito mais que dispor atividades sequenciais em uma folha de papel, pois exige que aquele/aquela que o faça, saiba um pouco da história de cada criança, de sua família, de suas características, do momento de desenvolvimento humano em que se encontra, sempre disposto/disposta a dedicar-se para sua formação contínua e à reflexão de sua prática, tanto individual, como coletivamente (Santo André, 2019b, p. 13-14).

A Proposta Curricular do Município de Santo André também apresenta uma concepção sobre a instituição de Educação Infantil. Esta é compreendida como um espaço de atendimento às crianças e deve ter como objetivo principal a formação cidadã. Além disso, deve prezar por práticas que possibilitem o desenvolvimento de uma consciência crítica, autônoma, ecológica e reflexiva. Para fundamentar essa concepção, são mencionadas no documento as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que, por sua vez, estabelecem:

A função das instituições de Educação Infantil, a exemplo de todas as instituições nacionais e, principalmente, como o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar, ainda se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (art. 3º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada (Brasil, 2013, p. 85).

Assim, a Proposta Curricular do Município de Santo André elenca os parâmetros que devem pautar as Instituições de Educação Infantil:

Sejam acolhedoras, configurando-se espaços nos quais se proporcione o estabelecimento de vínculos afetivos positivos, com um clima institucional que possibilite experiências emocionais saudáveis e respeitadas;

Configurem-se um território de conhecimento e saberes, de reflexão, multicultural, contextualizado, democrático, libertador, humanizado e integrado à comunidade escolar e às famílias;

Primem pela socialização entre os diferentes sujeitos, assumindo caráter transformador, emancipatório, mediante espaços participativos, inclusivos, que garantam a qualidade, a liberdade de pensamento;

Primem pelos princípios de laicidade e equidade;

Sejam verdadeiros locais de construção coletiva, de descobertas acerca da diversidade, de vivências lúdicas, de exploração da tecnologia, de criação, do compartilhamento de conhecimentos;

Permitam o acesso e construção do conhecimento científico, valorizando a consciência ecológica/sustentabilidade, a prática da pesquisa, as múltiplas experiências, as interações, a gestão de conflitos e das diversas situações que fazem parte dos movimentos presentes na realidade cotidiana;

Que tenham uma infraestrutura adequada ao atendimento das necessidades das crianças para a faixa etária atendida, para que, em concordância com as DCNEIs (BRASIL, 2013, p. 91), “[...] garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas [...]”;

Que pensem na estrutura de mobiliário, de ambientes adequados e de materiais disponibilizados às crianças, bem como organizem previamente a entrega e uso de materiais básicos (lápiz, borracha, caderno etc.) para o início dos períodos letivos;

Que considerem a quantidade de criança por adulto em sala de aula, garantindo a qualidade de trabalho, no apoio à/ao docente, também para cumprirem o que está posto nas DCNEIs (BRASIL, 2013, p. 91), ou seja, que “[...] o número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias [...]”. Também conforme indicado no Plano Municipal de Educação (PME) (Lei nº 9.723, de 20 de julho de 2015):

[...] 1.6 – Garantir, em todas as instituições educacionais públicas, privadas e conveniadas, na modalidade de Educação Infantil, a relação de proporção numérica professor-aluno (quadro abaixo), considerando os pareceres e orientações do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, bem como os espaços físicos adequados;

Ciclo	Criança por professor
Berçário	6
1º Inicial	8
1º Final	12
2º Inicial e Final	20

[...] 7.35 – Garantir número máximo de 20 (vinte) alunos em cada sala de aula da Educação Infantil, [...] visando à qualidade da educação, até o ano de 2021” (Santo André, 2019b, p. 17-18).

Além disso, o documento estabelece os seguintes parâmetros acerca do trabalho pedagógico:

Que prezem por um trabalho integrado, na garantia de uma formação cidadã, mediante uma visão horizontalizada, em que todas/os sejam participantes na formação da criança (social, cognitiva e afetiva);

Respeitem e valorizem os aspectos culturais e locais da comunidade em que estiverem inseridas;

Que o trabalho pedagógico proporcione acesso aos mais variados conhecimentos científicos, respeitando a complexidade da faixa etária, de forma interativa, desafiadora e inventiva com base na realidade de cada sujeito;

Planejem espaços e percursos de formação continuada para os/as profissionais da educação (sujeitos que atuam juntamente aos processos de ensino aprendizagem das crianças), a fim de unificar conceitos que afetam de forma direta a atuação com a criança (Santo André, 2019b, p.18).

Essa trajetória é um grande avanço, pois mostra que a criança ganhou protagonismo e o brincar é um direito garantido por lei e pelos documentos oficiais, tanto no âmbito nacional quanto no municipal. Na próxima seção, discorre-se sobre as infâncias, as crianças e o brincar, embasados por autores que se debruçam sobre a temática, a fim de entendermos a relevância dessa atividade para a aprendizagem e o desenvolvimento dos indivíduos em foco.

2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E O BRINCAR

O lúdico é um recurso de inestimável valor pedagógico. [...] o brincar é uma atividade de aprendizagem (Kulisz, 2006, p. 128).

A infância é uma fase distinta e essencial no desenvolvimento humano. Sendo assim, representa um período de intensas transformações físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Ela não deve ser vista apenas como uma preparação para a vida adulta, mas como etapa fundamental em si mesma, repleta de significados e potencialidades. Durante a infância, as crianças exploram o mundo ao seu redor com curiosidade e entusiasmo. É nesse período que desenvolvem as bases para habilidades e conhecimentos que levarão para a vida adulta (Wajskop, 2001).

Nesse sentido, a criança é um ser ativo, competente e capaz de interagir com o ambiente de maneira significativa. Assim, não é apenas um receptor passivo de informações; pelo contrário, é um agente ativo que constrói seu próprio conhecimento por intermédio da interação com o mundo. Sendo assim, neste estudo, sustenta-se a concepção de que “[...] a criança é uma parte do meio vivo, esse meio nunca é externo para ela. Se a criança é um ser social e seu meio é o meio social, se deduz, portanto, que a própria criança é parte de seu meio social” (Vygotsky, 1996, p. 382).

Assim, desde os primeiros dias de convivência e vida, os sujeitos experimentam oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento, impostas ou naturais. Tais

oportunidades são denominadas por Durkheim (2011) de “fatos sociais”, que podem estar inseridos nos mais distintos campos ambientais de convivência.

Ao nascer, as crianças se veem diante de fatos sociais que conduzirão a aprendizados e desenvolvimentos coercitivos. Dentre eles, é relevante mencionar a delimitação comunicacional, de linguagem, de senso moral e ético etc. Trata-se de condições anteriores à própria existência dos seres humanos e que variam de acordo com o tipo de sociedade na qual estão inseridos. De todo modo, essas condições são necessárias para o pleno desenvolvimento também na vida social (Durkheim, 2011).

Vygotsky (1998) observa que o desenvolvimento cognitivo das crianças é fortemente influenciado pelo ambiente social e cultural do qual fazem parte. Partindo de tal premissa, introduz o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que descreve a diferença entre o que uma criança pode fazer sozinha e o que pode fazer com ajuda. A ZDP defende a importância da mediação e do suporte proporcionados por adultos e pares mais experientes. Dessa forma, o aprendizado é um processo colaborativo e social.

[...] a brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz (Vygotsky, 1998, p. 112).

Além disso, Vygotsky, Luria e Leontiev (2010) destacam o papel da linguagem no desenvolvimento cognitivo. Segundo o autor, ela é a ferramenta primária de mediação social, por meio da qual as crianças internalizam informações e habilidades transmitidas pelos adultos e pelos contextos culturais. Por meio da interação linguística, elas não apenas adquirem conhecimento, mas também desenvolvem capacidades de pensamento abstrato e formação de sua personalidade.

Percebendo que a formação e o desenvolvimento das qualidades humanas é fruto das vivências da criança como sujeito ativo que atribui sentido ao que vive – e não manifestação hereditária de caráter biológico e espontâneo –, a infância passa a ser compreendida como o tempo da formação da personalidade (Vygotsky, 1996).

As crianças têm sido compreendidas de diversas maneiras ao longo da história. Assim, o significado atribuído ao termo é modificado pelas representações que os adultos lhe atribuem nas suas interações. Portanto, a história da infância pode ser

entendida como a história da relação da sociedade, da cultura e dos adultos com essa faixa etária, bem como a história das interações entre as próprias crianças e entre crianças e adultos em dado contexto cultural e social (Jácome, 2018). Em síntese, a ideia de infância na atualidade não pode ser dissociada da história e das diferentes concepções sobre a criança, que contribuíram para sua condição atual.

Nesse sentido, a criança está sempre situada em um contexto específico, tanto social quanto familiar e/ou escolar (Brasil, 2009b). Portanto, não é possível estudá-la ou compreender a infância de forma isolada do ambiente no qual estão inseridas, dado que se trata de um ser social, que influencia o meio em que vive e dele recebe influências.

Borba (2007), por sua vez, considera que ser criança é ser um explorador, um criador e um aprendiz ativo. Logo, a infância é uma fase de intensa descoberta e desenvolvimento, na qual o brincar ocupa um lugar central. As crianças são vistas como indivíduos capazes, que interagem com o mundo de maneira significativa e constroem seu próprio conhecimento.

Por essa razão, devem ser vistas como seres completos, com direitos próprios e uma maneira particular de ver e interagir com o mundo. Sendo assim, não se trata de “adultos em miniatura”, mas indivíduos com sua própria identidade, interesses e capacidades. Além disso, apresentam uma forma singular de perceber a realidade. Sendo assim, é fundamental que essa perspectiva seja respeitada e considerada em todas as abordagens educacionais e sociais (Santos, 2001).

Vygotsky, Luria e Leontiev (2010) defendem que a infância é também um período crítico e transformador na vida do ser humano, durante o qual ocorrem relevantes processos de desenvolvimento. O crescimento humano perpassa diferentes fases ao longo da vida, as quais podem ser observadas desde os primeiros meses. Num primeiro momento, enquanto sujeito, passa a adquirir conhecimento por meio das interações experimentadas no seio familiar. Posteriormente, outras vivências e experiências enriquecerão o campo do aprendizado.

No campo prático da Psicologia e da Pedagogia, algumas teorias explicam o desenvolvimento infantil. Estas são defendidas por estudiosos clássicos e renomados, dentre os quais se destacam Jean Piaget (1896-1980), Henry Wallon (1879-1962) e Lev S. Vygotsky (1896-1934). De acordo com Piaget (2010), as crianças aprendem por meio da experimentação, desde os seus primeiros dias de vida; inicialmente, por meio das experiências promovidas pelos seus pais e familiares mais próximos. Wallon

(2010), por sua vez, compreende a criança como um ser emocional, constituindo-se gradualmente como ser sociocognitivo. Já para Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), ela se desenvolve a partir da experimentação vivenciada com o meio e os demais sujeitos.

Wajskop (2012) menciona a importância da infância como fase fundamental e única na vida humana, caracterizada por um conjunto de experiências, descobertas e aprendizagens que moldam o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social. Dessa forma, a infância não deve ser vista apenas como uma etapa preparatória para a vida adulta, mas como um período significativo em si mesmo, no qual as crianças são protagonistas ativas de suas próprias histórias. No entanto, tendo em vista uma perspectiva tradicional, tende-se a subestimar o valor da infância, tratando as crianças como “adultos em miniatura”, que precisam ser moldados e treinados para o futuro.

É necessário, portanto, partir de uma perspectiva que reconhece e valoriza as especificidades e potencialidades desse período da vida (Santos, 2012), dado que, como etapa singular, ela é caracterizada por um período de intensa aprendizagem, desenvolvimento e exploração do mundo ao redor. Em relação ao desenvolvimento infantil, Wajskop (1997, p. 25) reitera:

A criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos.

Vygotsky, Luria e Leontiev (2010) focalizam a interação homem *versus* ambiente. Para os autores, a relação de interação entre o sujeito e o meio é tamanha que ocorrem reflexivas modificações, ou seja, o sujeito modifica o ambiente e o ambiente também modifica o sujeito. Vale lembrar que o pensamento vygotskyano revolucionou a compreensão das bases teóricas dedicadas à compreensão da infância, uma vez que dispôs de indícios validadores de uma formação social das crianças por meio da interação. Segundo Palangana (2015), tal concepção trouxe consigo a compreensão de aspectos sociais referentes ao contexto educacional, dado que também esclarece a importância da atenção aos conhecimentos construídos por esses indivíduos em suas interações em contextos não escolares.

Dois pontos elementares da teoria de Vygotsky, Luria e Leontiev (2010) sobre a formação das crianças podem ser destacados neste estudo: a linguagem e o

pensamento. Para o autor, esses fatores são cruciais no processo de formação humana, pois têm ação direta na aprendizagem, atraindo os denominados ciclos de desenvolvimento (Palangana, 2015). Esses ciclos nada mais são do que as etapas do desenvolvimento infantil, às quais foram atribuídos valores psicológicos, cognitivos e motores distintos, trabalhados em prol do pleno desenvolvimento dos sujeitos, quais sejam: sensório-motor (de 0 a 2 anos); pré-operatório (de 2 a 6 anos); operatório concreto (de 7 a 12 anos); e o operatório formal (a partir dos 12 anos) (Vygotsky; Luria; Leontiev, 2010). Palangana (2015) destaca que, na perspectiva vygotskyana, em cada um deles, há o desenvolvimento de novas concepções de linguagem e pensamento, que evoluem conforme o desenvolvimento dos sujeitos.

Vygotsky, Luria e Leontiev (2010) também consideraram as crianças como sujeitos sociais, sendo elas o alvo principal da educação. Nessa ótica, verifica-se que a teoria do autor contribuiu para vislumbrar a construção de um processo de “escuta ativa”, direcionado à compreensão das necessidades da criança, do respeito à individualidade infantil e da proposição de atividades de forma colaborativa.

Sendo assim, os apontamentos apresentados ao longo desta seção sinalizam que os estudos sobre a infância são de grande relevância para a história social da criança e da Educação Infantil. Esses estudos passaram por significativas construções e reconstruções ao longo do tempo. Nesse contexto, percebe-se que compreender a criança a partir de suas necessidades reais e reconhecê-la como um sujeito de direitos constitui, de fato, uma construção social (Jácome, 2018). Coerente com essa perspectiva, é preciso lembrar que, conforme afirma Kishimoto (2001), os conceitos de criança e infância não são homogêneos, pois não existe uma única criança, assim como não há uma única infância.

2.3 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O brincar e a ludicidade na primeira infância são amplamente reconhecidos como essenciais para o desenvolvimento saudável e integral das crianças (Silva, 2015). Brincar é a principal forma de aprendizado durante os primeiros anos de vida, pois permite que elas explorem e experimentem os diferentes contextos e, com isso, desenvolvam habilidades físicas, cognitivas, sociais e emocionais de forma natural e prazerosa (Gutton, 2013).

A criança sempre aprende algo quando está brincando. Por isso, esse momento não pode ser visto como rotineiro e menos relevante. Mais do que isso, ele tem sentido de aprendizagem, portanto, relevante tanto para o seu desenvolvimento físico quanto cognitivo. Nesse sentido, favorece a autonomia e a identidade da criança (Santos, 2004). Do mesmo modo, contribui para a formação da memória e na evolução da imaginação, elementos fundamentais para a aprendizagem das relações pessoais e do aperfeiçoamento de novos conceitos. Pode-se dizer também que são características relativas à liberdade da própria criança (Wajskop, 2012).

Vygotsky (2007, p. 122) afirma que, na brincadeira, “[...] a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade”. Borba (2007), por sua vez, defende que o brincar não é apenas uma atividade lúdica, mas constitui uma forma essencial pela qual as crianças compreendem o mundo ao seu redor e interagem com ele. Assim, é por meio do brincar que desenvolvem habilidades cognitivas, sociais, emocionais e físicas importantes para o seu crescimento e aprendizado contínuos. Por isso, o brincar é considerado uma linguagem própria da infância, um modo natural e espontâneo de aprendizagem que deve ser valorizado e incentivado no contexto educacional.

De acordo com Wajskop (2012), o brincar tem relação direta com o desenvolvimento cognitivo, proporcionando oportunidades de exploração, experimentação e resolução de problemas. Atividades lúdicas como jogos, brincadeiras de faz de conta e construção com blocos estimulam o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de tomada de decisões. Assim, as interações permitem que as crianças compreendam conceitos abstratos, desenvolvam a memória e melhorem suas habilidades linguísticas.

A criança que brinca pode adentrar o mundo do trabalho pela via da representação e da experimentação; o espaço da instituição deve ser um espaço de vida e interação e os materiais fornecidos para as crianças podem ser uma das variáveis fundamentais que auxiliam a construir e apropriar-se do conhecimento universal (Wajskop, 2009, p. 27).

Assim, ao promover atividades lúdicas, os educadores não apenas incentivam o aprendizado e o desenvolvimento em múltiplas dimensões, mas também respeitam e valorizam a maneira natural e espontânea com que as crianças exploram e entendem o mundo. Dessa forma, o lúdico cumpre seu papel de proporcionar

interatividade e acolhimento. As crianças, por sua vez, podem crescer de maneira saudável, feliz e plena.

Reconhecendo-os como fator essencial ao desenvolvimento infantil, compreende-se que, por meio dos jogos, as crianças são capazes de se comunicar e interagir com o meio onde vivem, bem como se exercitar, desenvolver o pensamento, socializar e adquirir estabilidade emocional. Além desses benefícios, segundo o autor, os jogos são um caminho para o desenvolvimento da coordenação motora, do raciocínio e das relações sociais.

Já para Kishimoto (2001), por meio do jogo e da brincadeira, as crianças exploram o mundo ao seu redor, aprendem a resolver problemas, desenvolvem habilidades motoras e criam laços afetivos com seus pares e adultos. Para tanto, essas atividades devem ser valorizadas e incorporadas ao ambiente educacional de forma estruturada, a fim de oportunizarem experiências significativas de aprendizado. Além disso, o brincar permite-lhes expressar suas emoções e pensamentos, facilitando a comunicação e a compreensão de si mesmas e dos outros. Assim,

[...] quando a criança brinca, a criança toma certa distância da vida cotidiana, entra no mundo imaginário – quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física (Kishimoto, 2001, p. 24).

Santos (2004) defende que o brincar é uma ferramenta imprescindível para a socialização e o desenvolvimento de competências interpessoais. As crianças aprendem a cooperar, negociar, respeitar regras e lidar com conflitos durante as brincadeiras em grupo. Essas experiências são essenciais para a formação de indivíduos capazes de viver e atuar em sociedade de maneira harmoniosa e produtiva. O brincar em grupo, por exemplo, proporciona um ambiente seguro para que expressem suas emoções e pratiquem a empatia.

Em termos emocionais, trata-se de uma forma de expressão e autoconhecimento. Por meio das brincadeiras, as crianças têm a oportunidade de explorar e compreender seus sentimentos, desenvolver a autoestima e a autoconfiança. Mais especificamente, as atividades lúdicas permitem-lhes expressar suas angústias, medos e alegrias de maneira simbólica, contribuindo para seu bem-estar emocional e mental (Santos, 2004).

Nessa perspectiva, a brincadeira infantil pode promover o desenvolvimento do cérebro de várias maneiras, inclusive estabelecendo as bases para o crescimento

posterior do cérebro. Isso porque auxilia na organização de impulsos e emoções. Essa é uma das habilidades mais importantes para a prontidão escolar. Crianças bem reguladas podem esperar a vez, resistir à tentação de pegar objetos de outras crianças, controlar emoções negativas e persistir em atividades desafiadoras. Segundo Kishimoto (2001, p. 21), “Hoje, a imagem de infância é enriquecida, também, com o auxílio de concepções psicológicas e pedagógicas, que reconhecem o papel de brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil”.

Verifica-se, portanto, que os aspectos sociais e da comunicação têm grande peso nas brincadeiras. Por meio das atividades lúdicas, a criança descobre as relações existentes entre as pessoas, valendo-se delas para avaliar suas habilidades e compará-las com as de outras crianças. O lúdico é, portanto, uma importante fonte de comunicação, visto que até mesmo na brincadeira solitária a criança, devido ao faz de conta, imagina que está conversando com alguém ou com os seus próprios brinquedos.

Seguindo esse raciocínio, com o auxílio da brincadeira, a criança tem a possibilidade de vivenciar situações e conflitos da sua vida familiar e social, aprendendo a lidar e expressar suas emoções. Isso ocorre porque, durante essa atividade lúdica, as crianças podem encenar os seus medos, suas angústias e sua agressividade. Por conseguinte, conseguem trabalhar melhor questões de resolução de conflitos nas relações com o outro. De acordo com Vygotsky (1987² *apud* Borba, 2007, p. 35),

[...] o brincar é uma atividade humana criadora, na qual a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Outro fator relevante é a responsabilidade da família em compreender o papel da brincadeira no desenvolvimento infantil. Sempre que possível, os familiares devem fazer parte desses momentos, estimulando cada vez mais as crianças. Entretanto, vale lembrar que o brincar não deve ser visto como sinônimo de ganhar brinquedos mais caros ou em maior quantidade. Para tanto, seria necessário que

² VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

[...] educadores e escolas resistissem a qualquer pressão, como listagem de conteúdos a serem vencidos, a cobrança dos pais quanto à quantidade de produção escrita, entre outras, transformando a sala de aula num espaço de maior criatividade, liberdade, ludicidade, no qual a criança pudesse desenvolver sua autonomia, tornando-se agente do seu próprio caminhar durante o brincar (Macedo, 2012, p. 4).

Segundo Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), o educador deve assumir a posição de mediador, desconstruindo o papel de único emissor do ensino. Seu objetivo deve ser oportunizar a construção de uma relação baseada numa interação mútua, com a produção de estímulos-respostas, dotando os educandos de autonomia para participar ativamente da construção dos saberes pretendidos pela escola.

Esse papel, na Educação Infantil, é de suma importância, pois é por meio das brincadeiras que a criança desenvolve diversas habilidades essenciais a seu crescimento e aprendizado (Kishimoto, 2001). Ao professor, cabe, portanto, criar um ambiente propício, a fim de que as crianças possam explorar, experimentar e se expressar livremente por meio do brincar. Deve, pois, ser um observador competente, capaz de identificar as brincadeiras que estão acontecendo, as interações entre as crianças e as possíveis dificuldades ou conflitos que possam surgir.

Do mesmo modo, é necessário que o docente seja um participante ativo, interagindo com as crianças, fazendo perguntas que estimulem sua reflexão e ampliem as possibilidades de exploração (Santos, 2001). Ele pode propor desafios, incentivar a cooperação e o trabalho em equipe, além de valorizar as conquistas e esforços dos estudantes durante o brincar. Ademais, compete-lhe criar um ambiente acolhedor, estimulante e desafiador, no qual as crianças se sintam livres para explorar, experimentar e aprender (Gutton, 2013). Ao fazer isso, elas são preparadas para enfrentar os desafios do mundo de forma criativa, autônoma e colaborativa. Diante disso, assume-se que o brincar

[...] não deve estar presente na rotina infantil somente na hora do intervalo escolar, mas precisa ser uma atitude cotidiana no trabalho do professor, que pode organizar sua sala de forma lúdica. Para entender melhor a importância do lúdico em sala de aula, o professor precisa vivenciar o universo infantil e trazer o “brincar” para a vida dele. Se conseguir entender isso, utilizará as brincadeiras para conhecer melhor os seus alunos; observar como eles, de uma forma espontânea, posicionam-se perante as dinâmicas apresentadas; que brinquedos escolhem; de que forma criam as cenas das brincadeiras etc. Assim, terá mais elementos para conhecer as crianças com as quais convive, e observará aquilo de que elas precisam, pelo que se

interessam e que materiais e atividades podem promover para potencializar diferentes habilidades (Macedo, 2012, p. 4).

Sendo assim, a existência de um espaço físico adequado para o brincar na escola é importante, pois o ambiente desempenha papel crucial no desenvolvimento e no aproveitamento das atividades lúdicas realizadas pelas crianças (Borba, 2007). Um espaço bem planejado e preparado pode oferecer inúmeras oportunidades para o brincar criativo, estimulando não só o desenvolvimento cognitivo, mas também aspectos emocionais e sociais das crianças.

Para tanto, é preciso que seja seguro, acessível e estimulante (Wajskop, 2012). Além disso, deve oferecer uma variedade de materiais e equipamentos que permitam às crianças explorar e experimentar diferentes tipos de brincadeiras, desde atividades mais estruturadas até brincadeiras livres e imaginativas.

Nesse sentido, para garantir esses direitos, é fundamental refletir sobre os espaços destinados ao brincar na Educação Infantil. Esses locais não devem ser destinados apenas a uma prática pedagógica restrita; pelo contrário, devem ser concebidos como espaços que promovem uma diversidade de experiências, favorecendo significados e interações. Acerca desse tema, o documento Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica estabelece:

Para garanti-lo, são necessárias medidas que otimizem suas vivências na creche e pré-escola, garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas (Brasil, 2013, p. 90).

Dessa forma, o espaço físico deve ser flexível e adaptável, permitindo que as crianças se movimentem livremente e usem a criatividade para transformar o ambiente de acordo com suas necessidades e interesses (Gutton, 2013). Isso inclui áreas internas e externas, no sentido de oferecer oportunidades para o brincar ativo, como espaços para correr, pular, escalar e se movimentar de maneira geral.

Quanto aos materiais, compreende-se que devem estar organizados de forma acessível e atrativa, facilitando o manuseio das crianças, incentivando sua autonomia e responsabilidade no uso dos recursos disponíveis. O espaço físico também pode ser projetado com o objetivo de estimular a interação social e a colaboração entre as

crianças (Kishimoto, 2001), criando áreas para brincadeiras em grupo, jogos cooperativos e atividades que promovam o trabalho em equipe.

Ao referir-se aos espaços como um recurso pedagógico e ambientes de aprendizagem, Oliveira (2002, p. 192) alerta que:

[...] cada vez mais o ambiente físico e os arranjos espaciais existentes nas creches e pré-escolas têm sido apontados como setores que requerem especial atenção e planejamento. Além disso, as pesquisas são claras em demonstrar a importância da significação que a criança pequena empresta ao ambiente físico, que pode lhe provocar medo ou curiosidade, irritabilidade ou calma, atividade ou apatia.

Pensar em um ambiente de aprendizagem é “[...] refletir sobre um espaço que não seja concebido apenas como um lugar onde há coisas, objetos e outros materiais” (Oliveira, 2020, p. 77). Nesse caso, Oliveira (2020) destaca que se trata de um ambiente no qual as “[...] ações educativas se desenvolvem como um fundamento capaz de proporcionar momentos formativos adequados, ou seja, um espaço que pressupõe produção humana” (Oliveira, 2020, p. 77).

Para Borba (2007), a Educação Infantil, especialmente no contexto atual, é um campo que reconhece a relevância de proporcionar às crianças pequenas um ambiente rico em estímulos. Para o autor, corresponde a um processo dinâmico e adaptável, que valoriza o brincar como uma forma de ser e estar no mundo, ao passo que integra novas tecnologias, promove a inclusão e a diversidade. A colaboração entre famílias, escolas e comunidades continua a ser vital para criar um ambiente propício ao desenvolvimento pleno das crianças.

O papel da família é preponderante nesse percurso, uma vez que ela é o primeiro ambiente educativo da criança, no qual valores, hábitos e atitudes são transmitidos desde os primeiros anos de vida. Assim, quando escola e família trabalham juntas, as crianças se beneficiam de uma rede de apoio consistente e coesa (Kishimoto, 2001). Os pais podem compartilhar informações sobre o desenvolvimento de seus filhos, suas necessidades individuais e preocupações específicas, enquanto os educadores podem orientá-los sobre o progresso acadêmico, social e emocional das crianças na escola. Essa troca de informações permite uma compreensão mais ampla das necessidades das crianças, possibilitando uma abordagem mais personalizada e eficaz para apoiar o seu desenvolvimento.

Ademais, é válido lembrar que a parceria entre a escola e as famílias fortalece o envolvimento destas na educação de seus filhos (Silva, 2015). Quando eles se

sentem valorizados, informados e incluídos no processo educacional, são mais propensos a se envolver ativamente na vida escolar das crianças, participando de reuniões, eventos escolares e atividades extracurriculares (Kishimoto, 2001). Tal envolvimento tem sido associado a melhores resultados acadêmicos, comportamentais e sociais das crianças, além de promover um clima escolar mais positivo e inclusivo (Borba, 2007).

Diante disso, é crucial que escolas e famílias reconheçam a importância dessa parceria com vistas a promover o sucesso educacional e o desenvolvimento integral das crianças (Wajskop, 2012). Para tanto, é preciso comunicação aberta, respeito mútuo, colaboração ativa e um compromisso compartilhado com o bem-estar e o sucesso dos alunos. Quando essa parceria se concretiza, o impacto na vida das crianças é significativo e duradouro, preparando-as para um futuro de sucesso e realização.

Por fim, salienta-se que o percurso teórico apresentado buscou mostrar a relevância do brincar para a aprendizagem das crianças pequenas, considerado um direito garantido por lei e, portanto, um dever das instituições educacionais e dos profissionais que nela atuam. Por essa razão, segundo Macedo (2012, n.p.), os educadores infantis precisam realizar “[...] um trabalho extenso para informar à sociedade que o brincar não é perda de tempo, mas um processo pelo qual a criança deve passar”. Sendo assim, configura-se como parte importante da Educação Infantil.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, são apresentadas as etapas da pesquisa e a metodologia utilizada. Assim, retomamos o problema e a hipótese da investigação, além de apresentarmos os dados oriundos das entrevistas, no que tange à percepção das famílias com crianças matriculadas no último ano da Educação Infantil acerca do brincar.

3.1 BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O presente estudo fundamenta-se na abordagem metodológica qualitativa. De acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa ou naturalística envolve dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada. Assim, segundo os autores, enfatiza-se o processo em detrimento do produto, a fim de compreender a perspectiva adotada pelos participantes. Para tanto, eles apontam cinco características básicas em relação à pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
Os dados coletados são predominantemente descritivos.
A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.
O 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (Lüdke; André, 1986, p. 11).

Isso posto, na presente investigação, utiliza-se a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, a fim de conduzir o processo de maneira mais livre e flexível. Segundo Lüdke e André (1986), esse tipo de entrevista, de largo uso em pesquisas em educação, aproxima-se mais dos esquemas mais livres. Dessa forma, torna-se importante para a realização deste estudo, considerando a necessidade de diálogo com as participantes.

Ainda a respeito desse instrumento, Szymanski, Almeida e Prandini (2018, p. 12) afirmam que

[...] a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as concepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para

os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação.

Sobre a condução da entrevista e o aquecimento inicial, seguiram-se as orientações de Szymanski, Almeida e Prandini (2018, p. 24):

A fase inicial da entrevista, depois da apresentação formal da pesquisa, poderá ter um pequeno período de aquecimento para uma apresentação mais pessoal e o estabelecimento de um clima mais informal. É nesse momento que se obtêm os dados que se consideram necessários a respeito dos participantes, os quais, eventualmente, poderão ser contemplados ao final.

Assim, no contato inicial com as quatro mães, houve a apresentação da pesquisadora, que forneceu dados sobre sua trajetória e a instituição da qual fazia parte, bem como agradeceu a participação de todas e deu esclarecimentos sobre o tema da pesquisa.

Partindo disso, as entrevistas ocorreram individualmente, e o registro deu-se por gravação direta, o que possibilitou maior captação de detalhes e a criação de um ambiente mais próximo de uma conversa, além de proporcionar mais liberdade ao entrevistador. Vale lembrar que “[...] a gravação tem a vantagem de registrar imediatamente todas as expressões orais, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado” (Lüdke; André, 1986, p. 37).

Por fim, é relevante mencionar que, conforme apontado por Szymanski, Almeida e Prandini (2018, p. 24), “Em estudos com a família, é importante obter-se uma descrição de sua origem, composição, das idades, rotinas diárias e atividades, de seus membros. Nesse momento, pode-se pedir que falem livremente sobre o objeto amplo da pesquisa”. Dessa forma, como parte do aquecimento, solicitou-se que as participantes, uma vinculada à rede pública e outra vinculada à rede privada de ensino, relatassem um pouco sobre a sua rotina em casa em relação ao brincar – objeto deste trabalho – com seu filho(a). Esse procedimento foi realizado com a finalidade de criar um clima mais impessoal e descontraído. Feito isso, seguiu-se com o roteiro da entrevista (disponível no Apêndice), que contou com cinco questões, tendo em vista as dimensões já explicadas.

3.2 O CENÁRIO DA PESQUISA

O município de Santo André está localizado na região metropolitana de São Paulo. Faz parte do chamado Grande ABCDMRR, que inclui sete cidades: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. Com uma área de aproximadamente 175,78 km² ³, a cidade está situada a 18 km da capital paulista e é conhecida por sua importância histórica e econômica, especialmente no setor industrial.

Figura 1 – Mapa do município de Santo André



Fonte: Google Maps (2024).

Fundada em 8 de abril de 1553, Santo André tem uma trajetória marcada pela industrialização. Durante grande parte do século XX, a cidade abrigou várias indústrias, principalmente do setor metalúrgico. No entanto, a partir dos anos 1980, muitas delas começaram a migrar para o interior de São Paulo, buscando menores custos operacionais. Isso levou a uma transformação econômica, e a cidade passou a se dedicar ao setor de serviços e comércio.

³ Informação obtida via Google Maps. Localização disponível em: https://www.google.com/maps/place/Santo+Andr%C3%A9,+SP/@-23.7104761,-46.422851,12z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x94ce4278871d7eef:0x9eaaca862adb4ede!8m2!3d-23.6876695!4d-46.493085!16zL20vMDN0ZnYy?entry=tту&g_ep=EgoyMDI1MDQwMi4xIKXMDSoASAFQAw%3D%3D. Acesso em: 25 mar. 2025.

De acordo com o último censo do IBGE, a população de Santo André, em 2022, era de 748.919 habitantes. A cidade é culturalmente diversa, com uma grande quantidade de descendentes de imigrantes italianos, espanhóis, portugueses, japoneses e alemães. Além disso, recebeu muitos migrantes de outros estados brasileiros ao longo das décadas.

O município tem boa infraestrutura de lazer e cultura. Por exemplo, a Vila de Paranapiacaba é um ponto turístico famoso, que oferece eventos como o Festival de Inverno e o Festival do Cambuci. A cidade também conta com parques, museus, teatros e centros esportivos, onde são realizadas atividades recreativas e culturais. Ademais, dispõe de instituições voltadas à formação e ao desenvolvimento cultural, como o Teatro Municipal, a Casa do Olhar e o Museu de Santo André.

Na cidade, investe-se significativamente na educação, apresentando várias unidades de creches, Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) e Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEFs). Do mesmo modo, promove programas relacionados à educação inclusiva. Inclusive, esta é uma prioridade, no contexto educacional local, e conta com programas voltados à integração de alunos com necessidades especiais.

Atualmente, a rede municipal é composta de 120 unidades escolares, frequentadas por aproximadamente 44 mil estudantes, entre creches, Escola Municipais de Educação Infantil (EMEIs), Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEFs) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além da rede pública municipal de ensino, o município de Santo André conta também com a rede particular de ensino, formada por 98 escolas ativas autorizadas, até agosto de 2024, segundo a Secretaria Municipal de Educação.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para compor a pesquisa, foram convidadas quatro mães de crianças matriculadas no último ciclo da Educação Infantil. Como critério de seleção, considerou-se a inclusão de duas famílias com filhos(as) matriculados(as) na rede pública municipal de ensino e duas na rede de administração privada. Além disso, levaram-se em conta fatores como graus de escolaridade similares, idade e proximidade geográfica entre as residências.

A fim de preservar a identidade das mães respondentes, atribuímos a elas termos genéricos: entrevistadas A, B, C e D. Todas autorizaram, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o uso das informações prestadas, tendo em vista a importância de que o entrevistado esteja ciente dos objetivos da entrevista, da finalidade das informações fornecidas e do sigilo inerente à pesquisa (Lüdke; André, 1986).

No Quadro 2, a seguir, é apresentada uma breve caracterização das mães participantes do estudo.

Quadro 2 – Perfil das mães respondentes

Nº	Responsável	Escolaridade	Profissão	Idade	Administração escolar
1	Mãe A	Ensino médio completo	Desempregada	34 anos	Particular
2	Mãe B	Superior completo	Área financeira	37 anos	Particular
3	Mãe C	Superior completo	Nutricionista	35 anos	Pública
4	Mãe D	Superior completo	<i>Social Media</i>	36 anos	Pública

Fonte: Elaboração própria (2025).

Dado o contexto da pesquisa, bem como as especificidades referentes às participantes, na seção seguinte, será apresentada a análise dos dados coletados, a fim de discutir e refletir acerca do que apontam em relação ao universo pesquisado.

4 PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS SOBRE O DIREITO DO BRINCAR NA PRÉ-ESCOLA

A criança que é estimulada a brincar com liberdade terá grandes possibilidades de se transformar num adulto criativo (Santos, 2004, p. 114).

Nesta seção, buscou-se analisar como as famílias com crianças matriculadas na Educação Infantil, em especial na idade pré-escolar (cinco anos de idade), entendem o brincar enquanto direito de aprendizado e desenvolvimento. Para tanto, foi realizada uma Análise de Conteúdo (AC), conforme Bardin (1977). Sendo assim, a presente análise contempla três processos.

Inicialmente, realizou-se uma pré-análise de todas as respostas concedidas pelas entrevistadas. Durante essa etapa, foi feita uma leitura flutuante (Bardin, 1977) dos textos, a fim de formular um entendimento geral acerca do que foi mencionado pelas quatro mães entrevistadas. Com isso, foi possível formular hipóteses acerca das concepções sustentadas pelas participantes.

Já na segunda etapa, momento de exploração dos dados coletados, foi possível selecionar trechos representativos para este estudo, ou seja, que corroboram os objetivos traçados inicialmente e, portanto, integram de fato o *corpus* da pesquisa. Dessa forma, identificaram-se possíveis unidades de sentido, que contribuíram para o esclarecimento do questionamento proposto inicialmente: Qual a percepção das famílias com crianças no último ano da etapa pré-escolar, em relação ao brincar como elemento formativo e direito de aprendizagem?

Sendo assim, com base nas falas das entrevistadas, bem como na retomada do questionamento e objetivo de pesquisa, delinearam-se os seguintes eixos de análise: a) o brincar como forma de desenvolvimento pessoal (socialização, coletivo, dividir); b) o brincar como instrumento didático (ensinar por meio da brincadeira); c) o brincar como parte da infância; d) o brincar como forma de influenciar/moldar a criança, enquanto ser passivo; e) o brincar dentro e fora da escola (o brincar didático/escolarizado e o brincar “livre”). Por fim, na terceira etapa, foi realizada a interpretação dos dados, com foco nos eixos mencionados.

Dito isto, é válido destacar que, conforme apresentado na seção, cujo foco é a explanação das bases teóricas que fundamentaram este estudo, a criança tem sido reconhecida como sujeito detentor de direitos e que, portanto, merece a atenção não

só da família, mas também do Estado. Essa integração entre instâncias deve visar à promoção da segurança, da saúde e da educação desse público, de modo que sua autonomia seja respeitada.

Nesse contexto, o brincar emerge como uma necessidade básica, assim como a saúde e a educação (Dallabona; Mendes, 2004). Isso significa que brincar não consiste apenas em uma forma de lazer de menor validade, dado que, nessa perspectiva, essa atividade passa a fazer parte do desenvolvimento e da aprendizagem humana. Diante disso, as instituições de ensino e legislações nacionais têm incorporado essa prática, o que indica o reconhecimento do papel essencial que o brincar desempenha na vida das crianças. Sendo assim, é relevante discutir sobre como as famílias concebem o brincar, tendo em vista que, para que a criança de fato seja respeitada, deve haver uma integração entre as instâncias responsáveis pelo seu desenvolvimento.

Nesse sentido, ao serem questionadas sobre o que consideram primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil, as entrevistadas apresentaram as seguintes respostas:

Quadro 1 – Respostas das entrevistadas ao seguinte questionamento: O que você considera primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

Mães cujos filhos estão matriculados na rede de administração privada	
<p>EXCERTO 1</p> <p>Entrevistada A (escola privada):</p> <p>Então, Educação Infantil, eu entendo que o primordial é o brincar e, através do brincar, eles aprendem. Então, dentro desse brincar, é possível ter alguns estímulos para a criança ir aprendendo a socializar, até mesmo questões da criança ir aprendendo as cores, ir aprendendo a ordem. E, às vezes, em casa não é possível se socializar, o emprestar, o dividir, o</p>	<p>EXCERTO 2</p> <p>Entrevistada B (escola privada):</p> <p>Então, eu acho que o que não pode faltar são os estímulos, né? A criança não pode brincar sem um propósito, né? Nessa fase já. Eu acho que o brincar é muito importante. Mas agora, nessa fase da pré-alfabetização, ela tem que ter a brincadeira com um propósito, né? A brincadeira lúdica, mas com um propósito também baseado na alfabetização, né? Eu acho que em</p>

companheirismo com o colega. Então, assim, o primordial é o brincar, mas, dentro desse brincar, é possível a criança aprender.

tudo, né? Em qualquer forma de brincar, você consegue inserir alfabetização também. Através de letras, de frases, de palavras, de quantidades, né? Tudo através do brincar você consegue falar pra criança, mostrar pra ela. **Aqui em casa mesmo nós temos o alfabeto na parede. [...] Eu sou pedagoga, não atuo mais na área, mas eu sou pedagoga.** Então eu tenho o alfabeto na minha parede aqui. Não tá na sequência, porque a minha intenção não é que ele grave a sequência, e sim que ele conheça as letras, ele reconheça, né? Temos também um tapete aqui em casa que também tem as letras. [...] Tem que mostrar que é muito além da brincadeira e ir mostrando pra ele, alfabetizando no lúdico, né? [...] Porque **senão eles chegam despreparados no primeiro ano**, né? [...] Estimular a criança a querer saber, mesmo que seja a história contada através do que ela entende, através das imagens, né? [...] Acho que tem um ambiente favorável para a criança e tem bastante coisa para ela explorar. Acho que ela tem que explorar o mundo, explorar através das brincadeiras, através dessas rodas de conversa, rodas de leitura, de músicas, atividades, até desenhos. **Eu acho que em tudo tem alfabetização, no traçado, na coordenação. E tudo isso**

	é um ganho para ela para a próxima etapa, que é o fundamental.
Mães cujos filhos estão matriculados na rede pública municipal de ensino	
EXCERTO 3 Entrevistada C (escola pública): Atividades que têm um desenvolvimento de motricidade fina, troca de turno, que seja brincar com os pares mesmo, porque às vezes eles brincam, mas querem brincar sozinhos, né? Então, uma troca de turno, minha vez, sua vez, entender sobre regras sociais, o que fazer e em que ambientes pode fazer, colocar eles em algumas situações para ajudar na resolução de problemas, né? Então, digamos que vocês estejam ali na rua e o farol está verde, o que vocês podem fazer? Eu acho que situações que desenvolvam habilidades para eles lidarem com o dia-a-dia fora da escola, sabe? Em outros ambientes, eu acho que seria super importante também.	EXCERTO 4 Entrevistada D (escola pública): Acho que para o desenvolvimento das crianças no infantil é a convivência com outras crianças, né? Saber dividir, saber compartilhar, o respeito entre crianças, professores, funcionários de escola, porque mesmo estando em casa, compartilhando com irmãos, com os pais, não é a mesma coisa, né? Porque a gente está criando crianças para a sociedade. E além disso, né, a parte motora , a parte do brincar também, porque nem sempre o brincar em casa vai ser o mesmo brincar da escola , e com isso eles acabam desenvolvendo outras habilidades, né? Tem criança que já, elas tendem a ser mais para frente, né, a aprender mais fácil. Outras crianças que acabam sendo um pouco mais devagar, podemos dizer assim, acabam se espelhando, se inspirando em outras crianças.

Fonte: Elaboração própria (2025).

No Excerto 1, referente à entrevistada A, observa-se que há uma ênfase no brincar enquanto forma de desenvolvimento pessoal e instrumento didático. A participante destaca que, por meio do brincar, a criança pode aprender diversos aspectos do desenvolvimento humano, como a socialização, as cores e as regras sociais – “[...] dentro desse brincar, é possível ter alguns estímulos para a criança ir

aprendendo a socializar [...] ir aprendendo as cores, ir aprendendo a ordem [...]”. A socialização, segundo Santos (2012), consiste em uma importante habilidade a ser desenvolvida na infância, considerando que, por meio dela, é possível desenvolver competências interpessoais, como negociar, respeitar regras e lidar com conflitos. Consequentemente, promove-se experiências que contribuem para que as crianças possam conviver de forma harmoniosa em sociedade.

Reforçando esse pensamento, ao mencionar a socialização, o emprestar, o dividir e o companheirismo, a participante demonstra uma preocupação com o desenvolvimento social da criança, o que sugere uma concepção que vai além do simples lazer e reconhece a relevância do brincar na formação integral infantil. Por outro lado, ela estabelece uma distinção entre o ato de brincar em casa e na escola, tendo em vista que, no ambiente escolar, essa prática deve estar voltada a funcionalidades pedagógicas específicas – “[...] dentro desse brincar, é possível ter alguns estímulos [...]” –, com potencial educativo.

Seguindo parcialmente a mesma linha de raciocínio, a entrevistada B, conforme explanado no Excerto 2, apresenta uma percepção do brincar como instrumento didático. Ela enfatiza que a brincadeira precisa ter um propósito – “[...] A criança não pode brincar sem um propósito [...]. A brincadeira lúdica, mas com um propósito também baseado na alfabetização [...]”. Essa perspectiva reforça o brincar como atividade escolarizada, direcionada a finalidades acadêmicas, à preparação para as próximas fases da educação básica – “[...] porque senão eles chegam despreparados no primeiro ano, né? [...]” –, distanciando-se da dimensão lúdica que pode ser atribuída à brincadeira. Todavia, é importante que os professores também promovam uma variedade de brincadeiras, incluindo que ocorrem de maneira mais livre e imaginativa, conforme apontado por Wajskop (2012).

Além disso, a entrevistada revela a influência da sua formação na área da pedagogia, em relação à sua postura no ambiente doméstico – “[...] aqui em casa mesmo nós temos o alfabeto na parede. [...] Eu sou pedagoga, não atuo mais na área, mas eu sou pedagoga [...]”. Dessa forma, o brincar está sempre permeado por intenções pedagógicas direcionadas à aprendizagem formal, como o reconhecimento das letras, com vistas ao alcance das etapas posteriores do ensino – “[...] eu acho que em tudo tem alfabetização, no traçado, na coordenação. E tudo isso é um ganho para ela para a próxima etapa, que é o fundamental [...]” –, reforçando a percepção do brincar como um instrumento didático.

No Excerto 3, referente à entrevistada C, observa-se o entendimento de que o brincar consiste em uma forma de desenvolvimento pessoal, considerando que o foco está no desenvolvimento social da criança – “[...] desenvolvimento de motricidade fina, troca de turno, que seja brincar com os pares mesmo, porque às vezes eles brincam, mas querem brincar sozinhos [...]” –, na interação com os pares e na aprendizagem de regras, ou seja, habilidades necessárias à convivência em sociedade.

Diferente do que foi demonstrado pela entrevistada B, cujo foco centrou-se na aprendizagem formal, aqui observa-se uma preocupação com a vida cotidiana. Dessa forma, o brincar emerge como prática que vai além das vivências escolares. Além disso, ao mencionar que algumas crianças preferem brincar sozinhas, mas que é importante estimulá-las a interagir com os colegas, compreende-se que a brincadeira não consiste em uma atividade individual, mas de aprendizado coletivo, em que a criança precisa participar e compreender as interações humanas, incluindo as regras instituídas socialmente, conforme previsto na legislação educacional brasileira.

No Excerto 4, é possível perceber que a entrevistada D também compreende o brincar como forma de desenvolvimento pessoal, seguindo uma linha de pensamento semelhante ao que foi apresentado pela entrevistada C, dado que compreende a relevância dessa atividade no desenvolvimento da habilidade de socialização – “[...] para o desenvolvimento das crianças no infantil é a convivência com outras crianças, né? Saber dividir, saber compartilhar, o respeito entre crianças, professores, funcionários de escola [...]”. Isso revela que a entrevistada percebe o brincar não como uma atividade espontânea, mas como um meio de desenvolver habilidades importantes para a vida em sociedade, como dividir, compartilhar e respeitar os demais. Inclusive, ela demonstra uma visão inclusiva acerca do brincar, uma vez que destaca a relevância dessa prática na aprendizagem de crianças que apresentem dificuldades durante esse processo – “[...] tem criança que já, elas tendem a ser mais para frente, né, a aprender mais fácil. Outras crianças que acabam sendo um pouco mais devagar, podemos dizer assim, acabam se espelhando, se inspirando em outras crianças [...]”. Trata-se, portanto, de uma atividade que proporciona um desenvolvimento conjunto entre as crianças. Inclusive, a entrevistada demonstra que há uma diferença entre o brincar em casa e na escola, devido ao fato de que na escola é possível desenvolver esse

aprendizado coletivo. Nessa ótica, o ambiente escolar se torna um espaço privilegiado de socialização.

Em suma, verifica-se que todas as entrevistadas compreendem o brincar como prática primordial na Educação Infantil, no entanto, direcionam essa relevância a aspectos específicos do desenvolvimento da criança, como a socialização e a aprendizagem formal. Além disso, observa-se que as mães não mencionaram o caráter lúdico da brincadeira, sua importância no desenvolvimento das emoções e compreensão sobre si mesmo, incluindo a construção de laços afetivos, conforme destacado por Kishimoto (2001). Essa perspectiva é reforçada nas respostas apresentadas a seguir.

Coerentes com essa perspectiva, ao serem questionadas sobre a relação entre o brincar e a formação e/ou o aprendizado da criança, as entrevistadas revelaram que compreendem que as crianças aprendem brincando, ou seja, elas entendem que há uma relação entre a aprendizagem e o brincar. No entanto, enfatizam diferentes aspectos dessa aprendizagem, conforme apresentado no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Respostas das entrevistadas ao seguinte questionamento: Você percebe alguma relação entre o brincar e a formação e/ou o aprendizado da criança na Educação Infantil? Em outras palavras: você acredita que a criança aprende brincando?

Mães cujos filhos estão matriculados na rede de administração privada	
<p>EXCERTO 5</p> <p>Entrevistada A (escola privada): Eu acredito que a criança aprende muito mais brincando, que você fazer uma forma da criança sentar numa cadeira e fazer ali uma rotina de escola com ela, com apostila, né, como as mais velhas têm, né. Aquilo pra ela, assim, eu acredito que vai ser como se fosse uma tortura, entendeu? Não que não possa ter esse momento de atividade, de</p>	<p>EXCERTO 6</p> <p>Entrevistada B (escola privada): Eu acho que aprende muito, eu acho que 100% da aprendizagem na Educação Infantil é através da brincadeira, através do faz de conta, essa coisa imaginária deles, e você consegue inserir muita coisa lá dentro, você consegue inserir nessa brincadeira de casinha, você consegue inserir os papéis, as rotinas, as regras da casa,</p>

<p>apostila, né, de livro ali, mas de uma forma lúdica, né, uma forma lúdica de acordo com a idade da criança. Então, assim, eu acredito que a criança aprende muito mais brincando do que daquela forma ali, sentada numa mesa, né, com a postila. Aprende também, só que a concepção dela, eu acho que é diferente.</p>	<p>as regras da família, você consegue mostrar lá dentro, a rotina do almoço, do jantar, enfim, e na escola também durante as brincadeiras tem a coordenação motora, tem a parte visual, tem tudo isso, tudo isso você consegue colocar dentro de uma brincadeira, a contagem amarelinha, você consegue colocar os números, inserir os números dentro da brincadeira, massinha, você tem a coordenação motora, bloco de montar também, você tem a coordenação motora mais fina também, dependendo do que você vai fazer na pintura, no desenho, o movimento, então ele já está tendo uma coordenação só de pintar o lápis, de segurar o lápis corretamente, eu acho que tudo isso tem alfabetização, às vezes a gente não enxerga, nossa, mas ele está brincando, eu vejo muitos pais falarem na reunião de pais, nossa, mas ele só vai para brincar, não, ele não está indo para brincar, ele está aprendendo através disso também.</p>
<p>Mães cujos filhos estão matriculados na rede pública municipal de ensino</p>	
<p>EXCERTO 7</p> <p>Entrevistada C (escola pública): Sim, eu acredito que enquanto eles brincam, eles aprendem. Quando brinca com um coleguinha, aprende a compartilhar coisas, os brinquedos. Compartilham experiências também,</p>	<p>EXCERTO 8</p> <p>Entrevistada D (escola pública): Eu acredito exatamente nisso que as crianças aprendem brincando. Existem várias formas de brincar com as crianças que elas aprendem. E acho que é essencial para o desenvolvimento das</p>

<p>porque cada um tem um modo de brincar. E aprendem habilidades enquanto estão brincando, né? Então, ninguém já nasce indo para uma cozinha fazer um bolo, lavar uma louça, lavar um banheiro. Ninguém nasce já entrando dentro de um carro, dirigindo um carro, tal. Então, eles aprendem brincando de bicicleta, brincam ali com a motoquinha, né? Começa na motoquinha, vai para a bicicleta, depois vai brincar de boneca. Aí eu falo, ninguém nasce já sabendo cuidar de um filho. Não, brinca lá de boneca. Então, eles aprendem muitas coisas durante o brincar.</p>	<p>crianças. Eu não concordo e não acredito com mães que falam que criança não deve brincar. Na idade do Joaquim as crianças já têm que estar lendo escrevendo que eles estão na escola para aprender. Na verdade, eles estão ali para aprender sim mas de uma forma lúdica que eles ainda não têm essa autonomia de parar, ler e escrever. Eles vão começar a fazer isso a partir de algumas brincadeiras. A gente tem aqui o exemplo da Sossô, que quando ela precisa estudar para a prova ou aprender a tabuada a gente faz música para ela. A gente cria uma letra de música e ela vai. E fazer cantando essa letra até ela decorar a tabuada, joguinhos. Eles gostam muito de jogos de tabuleiro então acho que isso também ajuda muita criança. É brincando que eles vão desenvolvendo as habilidades deles, como ler, escrever e fazer contas. Acho que claro que tem crianças que têm uma habilidade maior. Não sei nem se é uma habilidade, mas consegue se desenvolver de um jeito mais rápido. Mas eu acredito que é essencial brincadeira para as crianças aprenderem.</p>
--	---

Fonte: Elaboração própria (2025).

No Excerto 5, observa-se que a entrevistada A compreende o brincar como um instrumento didático, já que é visto como uma forma de ensinar de maneira mais

atrativa para o aluno. Ela apresenta uma crítica ao ensino tradicional direcionado a crianças pequenas e valoriza o caráter lúdico da brincadeira – “[...] a criança aprende muito mais brincando, que você fazer uma forma da criança sentar numa cadeira e fazer ali uma rotina de escola com ela, com apostila, né, como as mais velhas têm [...]”. A entrevistada delinea duas perspectivas de ensino: uma mais tradicional, baseada em rotinas mais rígidas, uso de apostilas e atividades formais, e uma mais dinâmica, fundamentada nos benefícios dos aspectos lúdicos das brincadeiras no processo de aprendizagem. Dessa forma, o brincar passa a ser um recurso pedagógico e não um momento de lazer ou de desenvolvimento pessoal para a criança. Nesse caso, a brincadeira se traduz como um instrumento para alcançar a aprendizagem formal na Educação Infantil.

Do mesmo modo, observa-se, no Excerto 6, que a entrevistada B também defende que o brincar consiste em um instrumento didático, ou seja, uma forma/meio de levar o aluno a aprender algo no contexto escolar – “[...] 100% da aprendizagem na Educação Infantil é através da brincadeira, através do faz de conta [...]”. Nesse caso, há uma visão pedagógica do brincar e uma valorização do caráter lúdico da brincadeira no processo de Educação Infantil, enquanto principal ferramenta didática.

A entrevistada B também menciona que, por meio de brincadeiras, é possível ensinar diferentes conceitos e regras sociais às crianças. A respeito disto, destaca-se o seguinte trecho: “[...] você consegue inserir muita coisa lá dentro, você consegue inserir nessa brincadeira de casinha, você consegue inserir os papéis, as rotinas, as regras da casa, as regras da família, você consegue mostrar lá dentro, a rotina do almoço, do jantar [...]”. Neste trecho, a entrevistada demonstra que o brincar não só consiste em um instrumento didático que pode contribuir tanto para o aprendizado formal quanto para o desenvolvimento pessoal da criança, mas também revela que é uma forma de influenciá-la e direcionar o seu comportamento conforme o que é socialmente aceito. Desse modo, a criança é percebida como o par menos experiente, que deve ser moldado de acordo com o que está posto na sociedade.

Ademais, a entrevistada sinaliza que há um desconhecimento entre os pais acerca do potencial pedagógico do brincar – “[...] eu vejo muitos pais falarem na reunião de pais, nossa, mas ele só vai para brincar [...]” –, uma crítica que reforça a ideia de que o lúdico não pode ser visto como desperdício de tempo ou como uma

ação que se resume ao lazer. Nesse sentido, também apresenta exemplos sobre como as brincadeiras podem contribuir para o processo de aprendizagem, ao mencionar que a amarelinha pode auxiliar na aprendizagem dos números, a massinha e os blocos de montar auxiliam no aprimoramento da coordenação motora. Logo, há uma relação entre o brincar e o aprendizado da criança.

Já no Excerto 7 é possível observar que a entrevistada C apresenta uma percepção diferente do que é demonstrado pelas entrevistadas A e B, uma vez que compreende o brincar como parte natural da infância e essencial ao desenvolvimento infantil como um todo. No entanto, nesse caso, a brincadeira é vista como forma espontânea e processual de adquirir habilidades importantes para a vida adulta.

A entrevistada C relaciona o brincar a um aprendizado social, porém reconhece que as crianças também compartilham experiências próprias umas com as outras – “[...] quando brinca com um coleguinha, aprende a compartilhar coisas, os brinquedos. Compartilham experiências também, porque cada um tem um modo de brincar [...]”. Sendo assim, a aprendizagem não consiste apenas em uma brincadeira, mas em uma forma de desenvolver habilidades essenciais à vida cotidiana. Além disso, observa-se que há uma valorização do aprendizado gradual/processual, que ocorre por meio da experimentação, da vida prática simulada por meio de elementos lúdicos como os brinquedos – “[...] ninguém nasce já sabendo cuidar de um filho. Não, brinca lá de boneca [...]”. Aqui, também vale destacar que a participante relaciona o ato de brincar de boneca ao cuidado materno em relação ao filho, o que também sinaliza que é por meio da brincadeira que a criança percebe e pode passar a reproduzir os comportamentos que são aceitos socialmente.

Por fim, no Excerto 8, a entrevistada D demonstra que compreende o brincar como um instrumento didático, ao associar essa atividade ao ensino de habilidades como leitura, escrita e matemática. Além disso, ela revela uma concepção de que a criança é um ser dependente, que não dispõe de autonomia para aprender sozinha – “[...] eles estão ali para aprender sim, mas de uma forma lúdica que eles ainda não têm essa autonomia de parar, ler e escrever [...]”. Diante disso, a brincadeira é vista como uma forma de facilitação da aprendizagem.

Além disso, a entrevistada apresenta exemplos sobre como a brincadeira pode ser utilizada como recurso pedagógico ao mencionar a utilização da música como

forma de memorização da tabuada e os jogos de tabuleiro – “[...] quando ela precisa estudar para a prova ou aprender a tabuada a gente faz música para ela. A gente cria uma letra de música e ela vai. E fazer cantando essa letra até ela decorar a tabuada, joguinhos. Eles gostam muito de jogos de tabuleiro então acho que isso também ajuda muita criança [...]”. Sendo assim, a entrevistada compreende que há uma relação entre a brincadeira e a aprendizagem, no entanto, é possível observar que há uma associação entre a ludicidade, enquanto algo mais atrativo para a criança, e um ensino tradicional, como a ação de decorar os elementos da tabuada. Parece haver a ideia de que a brincadeira é apenas uma forma mais dinâmica de alcançar uma aprendizagem formal/tradicional.

É importante mencionar, ainda, que a entrevistada também reconhece que algumas crianças podem apresentar diferentes ritmos de aprendizagem e associa a brincadeira a uma forma de facilitar a construção do conhecimento. Sendo assim, ela afirma que a criança pode desenvolver, naturalmente, diferentes habilidades por meio do brincar, ainda que apresente dificuldades individuais.

Com isso, verifica-se que as entrevistadas percebem uma relação entre o brincar e o aprendizado das crianças na Educação Infantil; no entanto, demonstram perspectivas diferentes sobre isso. Por um lado, a brincadeira parece ser vista como uma forma natural de aprendizagem que contribui para o desenvolvimento da capacidade de socialização, além da assimilação de regras estabelecidas socialmente, ou seja, comportamentos inerentes à vida cotidiana. Por outro lado, o brincar é visto como uma ferramenta pedagógica que deve ser utilizada intencionalmente, isto é, com propósitos educativos específicos, como o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Sendo assim, a brincadeira passa a ser um meio ou estratégia para a assimilação de conteúdos formais.

Nessa perspectiva, as entrevistadas entendem o brincar não só como parte importante da rotina escolar, mas também da infância, embora sustentem uma visão limitada acerca dessa prática. Dimensões importantes envolvidas nesse processo não são mencionadas pelas participantes, como o fato de que o brincar é um direito fundamental da criança, conforme assegurado na legislação brasileira (LDB e ECA, por exemplo), que deve ser assegurado pelo Estado e pela família. Além disso, parece haver uma associação entre o brincar como prática direcionada apenas à rotina escolar na primeira infância, conforme apresentado no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Respostas das entrevistadas ao seguinte questionamento: Você considera que o brincar deve fazer parte da rotina da pré-escola?

Mães cujos filhos estão matriculados na rede de administração privada	
<p>EXCERTO 9</p> <p>Entrevistada A (escola privada): Sim, é importante que esteja na rotina diária. Com a minha experiência com o meu filho de cinco anos, não existe a possibilidade de ele estar numa escola e não ter o brincar até agora. O ano que vem já é outra fase, acredito que não é como foi até agora, né? Mas o brincar é importante, muito.</p>	<p>EXCERTO 10</p> <p>Entrevistada B (escola privada): Eu acho que é primordial, sim, a brincadeira dentro da Educação Infantil, afinal a criança aprende através da brincadeira, através do lúdico, eu acho que eles conseguem desenvolver capacidades importantes, atenção, através da atenção de contação de histórias ou qualquer outra brincadeira eles conseguem assimilar o que é para ser feito, o que não é para ser feito, a forma como a brincadeira é conduzida, eu acho que também tem a parte de imitação, mímica, a parte de memória, foi o que eu falei para você de jogos da memória, eles desenvolvem muito a capacidade de memória, de concentração, socialização porque eles conseguem brincar juntos, em conjunto, interação, socialização, eu acho que tudo isso, também implementar regras, eu acho que é importante porque toda brincadeira tem a sua regra, todo movimento tem a regra, os papéis de cada pessoa dentro da brincadeira. Até quando você brinca</p>

	<p>de casinha com a criança tem o papel do pai, o papel da mãe, o papel do filho, e eles demonstram ali também a forma como eles veem o mundo, a gente brinca muito aqui em casa com eles também disso, eles têm a cabaninha de cada um, às vezes eu brinco, às vezes até observo eles para ver, pontuar para gente onde nós estamos errando até, porque ninguém é perfeito, então eu vejo a forma como um trata o outro, como eles tratam os filhinhos deles quando eles estão brincando, através da brincadeira também a gente consegue ver, essa parte foi o que eu te falei da socialização, mas também de vínculo, você consegue ver com quem eles têm mais vínculo, a forma como eles absorvem também a regra da brincadeira, a imaginação até onde vai, a imaginação da criança [...].</p>
<p>Mães cujos filhos estão matriculados na rede pública municipal de ensino</p>	
<p>EXCERTO 11</p> <p>Entrevistada C (escola pública): Sim eu acho que é fundamental, ainda mais nos dias de hoje, num mundo cheio de telas. É o brincar tem que fazer parte né, dessa primeira infância e é super importante.</p>	<p>EXCERTO 12</p> <p>Entrevistada D (escola pública): Acredito que deva fazer parte sim, né, porque eles são ainda crianças, né, e acredito que a partir das brincadeiras que eles começam a se desenvolver. Então acho de extrema importância sim o brincar.</p>

Fonte: Elaboração própria (2025).

No Excerto 9, observa-se que a entrevistada A vê o brincar como parte importante da rotina escolar da criança na primeira infância. No entanto, ela destaca uma distinção entre a pré-escola e as próximas fases do ciclo escolar, ou seja, uma transição para um modelo mais formal de ensino, menos lúdico, do qual a brincadeira não faz parte – “[...] O ano que vem já é outra fase, acredito que não é como foi até agora [...]”. Há, portanto, uma visão limitada dessa atividade, uma vez que é vista como parte da primeira infância, mas que deve ser substituída por outra, à medida que o estudante avança para as próximas séries.

Diferente disso, a entrevistada B, conforme pode ser visualizado no Excerto 10, demonstra que compreende o brincar como parte importante da rotina da criança em diferentes aspectos, dado que menciona a capacidade de atenção, concentração, socialização e assimilação de normas: “[...] eu acho que eles conseguem desenvolver capacidades importantes, atenção, através da atenção de contação de histórias ou qualquer outra brincadeira eles conseguem assimilar o que é para ser feito, o que não é para ser feito [...]”. No entanto, embora seja essencial perceber esses aspectos, também é necessário considerar os momentos de brincadeira livre, a fim de explorar a criatividade, a autonomia e a espontaneidade das crianças, permitindo que tenham experiências que vão além da intencionalidade pedagógica e do ensino formal.

Já a entrevistada C, conforme apresentado no Excerto 11, demonstra brevemente sua perspectiva, porém de forma muito clara e relevante. Ela compreende o brincar como parte importante da primeira infância e argumenta que se torna uma prática essencial especialmente nos dias de hoje – “[...] acho que é fundamental, ainda mais nos dias de hoje, num mundo cheio de telas [...]”. A participante demonstra uma preocupação em relação ao uso inadequado de tecnologias, como a exposição a telas de celulares, tablets e TV, e percebe no brincar uma maneira de distanciar a criança dessa realidade, protegendo-a nessa fase da vida. Nesse caso, o brincar passa a ser um direito fundamental para a convivência na sociedade, conforme previsto na legislação educacional brasileira. Além disso, de fato, deve haver a mediação da família na proteção à criança e a brincadeira passa a ser uma forma de pôr em prática esse direito.

Também de forma sucinta, a entrevistada D, conforme o Excerto 12, reconhece a brincadeira como essencial na rotina das crianças na Educação Infantil. Seu argumento indica que essa prática contribui diretamente para o desenvolvimento

infantil – “[...] a partir das brincadeiras que eles começam a se desenvolver [...]”. Nesse caso, é possível afirmar que o brincar consiste em uma atividade fundamental da infância. Todavia, a entrevistada não apresenta detalhamento acerca de como o brincar pode ser benéfico para as crianças ou quais aspectos podem ser desenvolvidos por meio disso, como a cognição, a coordenação e a autonomia, conforme assegurado em dispositivos legais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Portanto, três das entrevistadas apresentaram argumentos pouco aprofundados acerca da relevância do brincar na rotina escolar das crianças na primeira infância. Apesar disso, todas reconhecem que é importante que a criança tenha acesso a essa atividade e, ao serem questionadas acerca da diferença entre o brincar da criança na escola e fora dela (em casa ou no parque, por exemplo), deixam mais claro o modo como enxergam o papel do brincar na Educação Infantil. Isso pode ser visto no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 – Respostas das entrevistadas ao seguinte questionamento: Para você, há alguma diferença entre o brincar da criança na escola e o brincar fora da escola (por exemplo: em casa, no parque etc.)? Por quê?

Mães cujos filhos estão matriculados na rede de administração privada	
<p>EXCERTO 13</p> <p>Entrevistada A (escola privada): Eu acho que existe um pouco de diferença, porque a criança sabe que ela está em um ambiente escolar. Tem a professora, a educadora, que tem as regras, provavelmente mais crianças. Então, ela pode ter a diferença de estar num parque com menos crianças, com os pais ali. Acredito que tem um pouco de diferença, sim. Mas o brincar em si, lá na cabecinha da criança, é brincar do mesmo jeito. Não sei se você</p>	<p>EXCERTO 14</p> <p>Entrevistada B (escola privada): Então, eu acho que a diferença da sala de aula pra casa é que na escola, todas as brincadeiras, eu acredito que tenham que ter uma intenção, né? Tem uma intencionalidade, né? Na verdade, todas as brincadeiras são para algum tipo de estímulo, né? Ou para concentração, coordenação motora, tem que atingir algum objetivo. Eu acho que todas as atividades, as brincadeiras, têm um objetivo por trás dessas brincadeiras, né?</p>

<p>entendeu [...]. É assim, a escola... a criança sabe que tem que seguir uma rotina. Tem ali um cronograma da escola, e quando a criança não está na escola, lógico, em casa também tem a rotina, eu acho isso importante, mas quando a gente está num parque, ou em outro lugar, numa festa, acredito que, na cabecinha da criança, ela sabe que tem uma diferença ali.</p>	<p>Até o faz de conta, até a imaginação, você busca a criança, a criança expressar as emoções, a interpretação que ela tem do mundo, enfim, você faz com que a criança use a cabeça dela e te mostre o quanto que ela é capaz. Então, a massinha tem uma intenção, a coordenação motora, de fazer a bolinha, com as mãos, você consegue fazer bolinha com a mão, eu acho que a brincadeira do pontar também, o quebra-cabeça tem também a coordenação muscular para o encaixe, a concentração, memorização, as brincadeiras que eu falei, o bambolê também, a coordenação motora de circular o bambolê pela cintura, enfim, né, corda, o pular, a corda, também tem uma intenção, a amarelinha, tem além dos números, né, também tem a coordenação pra você pular de um pé só. Todas as atividades dentro da sala de aula precisam ter uma intenção. É claro que você tem o momento do brincar livre também, tem que ter. Eu acho que tem que ter dentro da sala de aula também, porque senão a criança consome muito da cabecinha da criança, né?</p>
<p>Mães cujos filhos estão matriculados na rede pública municipal de ensino</p>	
<p>EXCERTO 15 Entrevistada C (escola pública): Eu acho que tem diferença, sim, porque por mais que a criança brinque, livre de</p>	<p>EXCERTO 16 Entrevistada D (escola pública): Eu vejo bastante diferença, sim, acredito que exista uma diferença, porque em</p>

<p>queiramos assim, a gente fique de longe olhando, eles têm alteração de comportamento, né, quando estão com os pais. Então, eles sabem como se comportar, a grande maioria se comporta diferente quando está com os pais, quando está longe dos pais, quando está com o avô, enfim. E eu acho que ali na escola, eles conseguem brincar de um jeito, não que eles tenham medo de brincar perto dos pais, mas eles conseguem se virar e resolver algumas situações, que se fosse com o pai ou a mãe perto, eles chamariam o pai e a mãe para resolver o problema, digamos assim, né. Ai, quer ir no escorregador e tem gente no escorregador, quando está com a gente no parque, ai, olá, o colega está no escorregador, quer... Na escola não, na escola se vira e vai aprender que é cada hora um que vai, cada hora é a vez, né, de uma pessoa. Ah, brincam muito mais no coletivo, que às vezes vão no parque e tem que ter iniciativa de fazer amizade, porque não conhecem as pessoas e ali não, ali eles estão sempre no coletivo.</p>	<p>casa, né, como eu falei, mesmo eles tendo irmãos, pais, que eles sabem que tem que dividir, que às vezes tem que abrir mão de uma brincadeira para poder brincar com o irmão, com o primo, com os amigos é diferente, né, na escola, onde tem mais crianças, até no parque mesmo, onde a brincadeira não seja só com os familiares, acredito que tenha bastante diferença, sim, porque eles socializam mais, eles dividem mais, eles acho que tendem a ter mais criatividade, né, mais disposição, as crianças acabam uma incentivando a outra, então acredito que no ambiente escolar ou num ambiente que tenha outras crianças. Né, algo, quando tem algum passeio na escola, algum, algum projeto, assim, que envolva mais crianças, é, o comportamento deles na forma de brincar acaba mudando, sim. Eles, acho que eles se sentem mais à vontade pra serem crianças mesmo.</p>
--	--

Fonte: Elaboração própria (2025).

No Excerto 13, verifica-se que a entrevistada A destaca uma diferença entre o brincar na escola e o brincar em outros espaços, sugerindo que a criança compreende que existe essa diferença. Para ela, são impostas regras no contexto escolar, tendo em vista a necessidade de uma rotina organizada, enquanto o brincar fora da escola

parece ser algo mais espontâneo – “[...] a criança sabe que ela está em um ambiente escolar. Tem a professora, a educadora, que tem as regras, provavelmente mais crianças [...]”. Portanto, há um reconhecimento de que o espaço escolar é um ambiente que influencia no modo como a criança brinca, mediado pelas professoras e professores.

Essa concepção corrobora os apontamentos de Vygotsky (1998), ao afirmar que a mediação de um adulto no momento da brincadeira pode favorecer o desenvolvimento da criança, desde que não haja uma limitação no exercício da criatividade infantil. Além disso, Kishimoto (2001) esclarece que, de fato, há o brincar espontâneo e o estruturado, ambos importantes no ambiente escolar. Logo, a brincadeira mediada pelo professor, criada com finalidades pedagógicas específicas, pode ser benéfico para a criança. Dessa forma, não só o brincar livre e espontâneo é relevante para o desenvolvimento infantil.

No Excerto 14, a entrevistada B também sinaliza essa distinção entre o brincar na escola e fora dela, destacando que, no ambiente escolar, deve haver uma intencionalidade pedagógica na realização de brincadeiras – “[...] na escola, todas as brincadeiras, eu acredito que tenham que ter uma intenção [...]”. Para ela, devem ser previamente pensadas finalidades específicas com cada brincadeira – “[...] o quebra-cabeça tem também a coordenação muscular para o encaixe, a concentração, memorização, as brincadeiras que eu falei, o bambolê também, a coordenação motora de circular o bambolê pela cintura [...]” –, ou seja, destaca-se o papel essencial da brincadeira no estímulo a diferentes habilidades.

Dito isso, é importante mencionar que a entrevistada destaca não só o desenvolvimento motor e cognitivo, associando-o à educação formal, à aprendizagem de conteúdos previstos em currículo, por exemplo. Ela ressalta que, por meio de brincadeiras que estimulem a imaginação, é possível contribuir para o desenvolvimento emocional da criança – “[...] até o faz de conta, até a imaginação, você busca a criança, a criança expressar as emoções, a interpretação que ela tem do mundo [...]”. Todavia, essa percepção ainda indica o brincar como um instrumento didático. É preciso lembrar que, conforme proposto na BNCC, o brincar livre também deve ser promovido pelas instituições de ensino, ou seja, não se trata de uma prática que deve ser estimulada apenas em ambiente doméstico.

No Excerto 15, a entrevistada C destaca outros aspectos que também podem sinalizar diferenças entre a brincadeira realizada dentro e fora da escola. Para ela, dentro da escola, a criança aprende a interagir coletivamente, resolver conflitos de maneira autônoma e, portanto, aprender a negociar regras e compartilhar os espaços com os demais – “[...] eles conseguem se virar e resolver algumas situações, que se fosse com o pai ou a mãe perto, eles chamariam o pai e a mãe para resolver o problema [...]”. Este é o principal argumento para haver essa diferença. Tal visão corrobora as afirmações de Vygotsky (1998), ao defender a relevância do brincar para o desenvolvimento social infantil. Além disso, reforça a perspectiva que permeia a BNCC, dado que no documento sugere-se que essa prática pode contribuir para a promoção da socialização e construção de vínculos.

Na mesma ótica, a entrevistada D, conforme apresentado no Excerto 16, revela que há uma diferença no comportamento das crianças, que ocorre quando elas estão em ambiente escolar, com os colegas, ou em casa com os familiares – “[...] eles socializam mais, eles dividem mais, eles acho que tendem a ter mais criatividade, né, mais disposição, as crianças acabam uma incentivando a outra [...]”.

Também se observa que a entrevistada reconhece a importância dessa prática no desenvolvimento da socialização, além do exercício da negociação. Ademais, ela demonstra que, na escola, esse público é mais incentivado a desenvolver a criatividade, tendo em vista que são incentivadas por outras crianças a se envolverem em diferentes experiências. Dessa forma, a participante valoriza as atividades coletivas promovidas nas escolas, como passeios e projetos que estimulem a interação. Nesse sentido, é importante destacar o papel essencial que atividades como essas podem desempenhar no desenvolvimento das crianças, dado que, conforme apontado por Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), durante esses momentos ocorrem interações por meio da linguagem. Consequentemente, não há apenas a construção do conhecimento, mas também o desenvolvimento de capacidades como o pensamento abstrato e a formação da personalidade infantil.

Na mesma linha de raciocínio, ao serem questionadas acerca da prioridade do brincar na prática pedagógica, as entrevistadas mantêm o posicionamento demonstrado ao longo das demais perguntas, conforme observado no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Respostas das entrevistadas ao seguinte questionamento: Você percebe alguma relação do brincar no desenvolvimento e na aprendizagem do seu filho (a) na Educação Infantil? Em outras palavras: “o professor precisa priorizar o lúdico [o brincar] em sua prática pedagógica”.⁴ O que você acha desta afirmação?

Mães cujos filhos estão matriculados na rede de administração privada	
<p>EXCERTO 17</p> <p>Entrevistada A (escola privada): Sem dúvida, para mim o brincar deve ser o centro na atividade infantil pré-escolar. A gente sabe que tem crianças que têm mais facilidades ou até mais interesse na parte cognitiva, de letras, números. Mas eu acredito que a cabecinha da criança, o emocional, tudo o que ela precisa ali na infância é o brincar. Consequentemente, ela vai aprendendo as outras coisas.</p>	<p>EXCERTO 18</p> <p>Entrevistada B (escola privada): Sim, eu acredito que ele precisa priorizar, sim, através da prática pedagógica dele, porque nessa idade a criança aprende dessa forma. Não adianta o professor colocar a criança atrás de uma mesa, sentadinha na cadeira, e tentar forçar que ela aprenda, que ela se alfabetize nessa idade. Através da brincadeira ele vai chegando nesse espaço, ele vai chegando nesse lugar que ele quer alcançar. Através de todas essas brincadeiras, de todas essas formas que eu falei, você consegue inserir a matemática, os números, até na contagem, na formação da fila. Você forma uma fila, você consegue fazer através da fila os nomes, a criança consegue absorver os nomes, você consegue falar sobre as iniciais dos nomes, você consegue fazer uma contagem. Quantas crianças nós temos na chamada? Quantas crianças vieram? Quantas crianças não vieram? Não</p>

⁴ Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/2/o-brincar-em-sala-de-aula-a-partir-da-perspectiva-do-professor>. Acesso em: 10 out. 2024.

	<p>precisa ser uma coisa, como que eu posso dizer, automática. Até porque na cabecinha deles o automático não funciona. Você precisa ir devagarzinho, a criança precisa entender. Ela não pode virar um robô, ela precisa aprender, ela não pode decorar. [...] Então eu acho que a parte de concentração, de memorização, de regras, de limites, até na parte de competição, porque dependendo de uma brincadeira você consegue brincar de queimada, e na queimada você consegue contar quantas pessoas tem. E aí tem a parte do perder e do ganhar, perder e ganhar, você também lidar com as frustrações. Poxa, eu perdi hoje, mas amanhã você pode ganhar. De repente eu não estou conseguindo fazer isso durante um desenho, mas o amigo te ajuda. Você vê também a parte do companheirismo, da socialização, do acolhimento. Então você ganha em diversas áreas, e não só no que você está tentando mostrar para a criança naquele momento. Eu acho que através dessa brincadeira a criança absorve muito mais, porque a imaginação dela nessa fase da vida, na infância, é muito boa. É o que o pediatra do Vicente da Manoela sempre fala para mim. O “HDzinho” da cabecinha deles ainda</p>
--	--

	<p>está vazio, então quanto mais coisa você colocar, mais eles vão absorver. Só que tenta colocar na cabecinha deles de uma forma que eles não se cobrem tanto. Não pode ser uma cobrança. A aprendizagem, a alfabetização não pode ser uma cobrança, tem que ser uma coisa leve.</p>
<p>Mães cujos filhos estão matriculados na rede pública municipal de ensino</p>	
<p>EXCERTO 19</p> <p>Entrevistada C (escola pública): Eu acho que priorizar o lúdico estimula a criatividade das crianças, e por isso é importante. E realmente precisa, porque é o que eu falei lá no início, nesse mundo de telas as coisas já vêm prontas, então a criança não precisa estimular a criatividade para criar uma brincadeira, para criar uma história, para criar nada, já vem tudo pronto ali, as que têm esse acesso a telas constantemente. E quando a gente prioriza o lúdico, você priorizando ali, pelo menos no ambiente escolar, você sabe que você está estimulando exatamente isso nessas crianças.</p>	<p>EXCERTO 20</p> <p>Entrevistada D (escola pública): Pra mim, né, como mãe de três, né, e agora tendo Joaquim na Educação Infantil, é essencial que tenha o lúdico mesmo pra eles. Uma, porque é através do lúdico que se aprende, né, através do brincar que eles vão desenvolver as habilidades. E através do brincar que eles, não só as habilidades, né, motora, leitura, escrita, mas a habilidade social, de conviver com outras crianças, de poder dividir, de poder compartilhar ideias de brincadeiras. Porque a gente sabe que tem muitas crianças que, às vezes, não tem irmão, não tem primo, mora, às vezes, o contato com o lúdico, né, acabam crescendo crianças precoces crescendo de forma desproporcional por não ter o contato com outras crianças e às vezes vai pra escola e chega dentro da escola e só sentar lá ler escrever e aprender fórmulas aprender números</p>

	<p>e isso acaba acho que acaba criando e crescendo crianças um pouco frustradas assim, sabe? Com as coisas. Então acredito que é essencial é ter o brincar ter o lúdico ter as músicas as rodas de histórias eu acho que é essencial para criança que isso vai fazer com que a criança se desenvolva muito mais igual falei não só no é educacional né como leitura escrita escrever mas como cidadão mesmo né? Tendo contato com outras crianças, dividindo ideias, ser criativo, acho que é essencial para as crianças o brincar.</p>
--	---

Fonte: Elaboração própria (2025).

No Excerto 17, a entrevistada A revela que compreende o brincar como parte importante da infância e atividade central na Educação Infantil – “[...] o brincar deve ser o centro na atividade infantil pré-escolar [...]”. Ela reconhece que se trata de uma prática relevante para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças, portanto, não deve ter um papel secundário na rotina escolar. Essa concepção está alinhada ao que sugere a BNCC, haja vista que estabelece o brincar como um dos eixos estruturantes da Educação Infantil. Além disso, ao afirmar que “[...] a cabecinha da criança, o emocional, tudo o que ela precisa ali na infância é o brincar [...]”, ela indica que também reconhece a relevância da dimensão lúdica para o bem-estar da criança. Desse modo, assim como defendido por Kishimoto (2001), o brincar se torna uma atividade que contribui para a expressão dos sentimentos, facilitação da comunicação e compreensão acerca de si mesmas e dos demais.

Já no Excerto 18, a entrevistada B sinaliza que o professor deve priorizar o brincar como estratégia pedagógica, dada a faixa-etária da criança – “[...] nessa idade a criança aprende dessa forma [...]”. Nesse sentido, ela indica que a aprendizagem infantil ocorre de maneira mais efetiva quando mediada pelo lúdico, como atividades em que são realizadas brincadeiras para promover o desenvolvimento da habilidade

escrita. A participante também faz uma crítica ao ensino tradicional, ao mencionar que “Não adianta o professor colocar a criança atrás de uma mesa, sentadinha na cadeira, e tentar forçar que ela aprenda”.

Nesse sentido, reforçando esse raciocínio, ela apresenta exemplos de como as atividades realizadas no cotidiano escolar podem contribuir não só para a aprendizagem de conteúdos formais, mas também para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais – “[...] tem a parte do perder e do ganhar, perder e ganhar, você também lidar com as frustrações”. Você vê também a parte do companheirismo, da socialização, do acolhimento. Essas práticas estão em conformidade com o que está previsto na BNCC, considerando a promoção da formação integral da criança. No entanto, essa visão contrasta com a afirmação de que o cérebro da criança é como um HD⁵ vazio – “[...] O ‘HDzinho’ da cabecinha deles ainda está vazio, então quanto mais coisa você colocar, mais eles vão absorver”. Essa afirmação revela que a entrevistada, ainda que de forma metafórica, percebe a criança como um ser passivo, que precisa ser “moldado”. Considerando os apontamentos de Wajskop (2012), esta é uma visão limitada acerca da infância, dado que essa fase, em si mesma, já apresenta experiências e descobertas significativas para a vida humana. Além disso, conforme Kishimoto (2001), a criança é um ser ativo que possui potencialidades e competências próprias, desenvolvidas por meio da sua interação com o mundo, logo, devem ser reconhecidas e valorizadas.

A entrevistada C, no Excerto 19, também demonstra que o brincar deve ser uma prioridade nas práticas educativas e enfatiza que o lúdico pode ser um estímulo à criatividade infantil – “[...] eu acho que priorizar o lúdico estimula a criatividade das crianças, e por isso é importante [...]”. Ela também volta a destacar o uso excessivo de telas, que expõe as crianças a conteúdos prontos, reduzindo sua capacidade de imaginação e inventividade (ao criar e produzir suas próprias brincadeiras, por exemplo). Sendo assim, é possível afirmar que a entrevistada valoriza o brincar como ferramenta para desenvolver essas habilidades.

Ademais, vale lembrar que a entrevistada sugere que a escola desempenha um importante papel no desenvolvimento das crianças, tendo em vista que, nesse ambiente, elas podem ser estimuladas a realizarem atividades mais criativas e

⁵ HD é a sigla para a palavra Hard Disk Drive, em inglês, que significa disco rígido em português. Trata-se de um dispositivo de armazenamento de dados encontrado em diferentes equipamentos tecnológicos, como computadores e tablets.

interativas, em detrimento do uso passivo de telas e conteúdos digitais. Nesse caso, também é preciso destacar a importância da intervenção do professor nessa mediação. É reservado ao docente o papel de promover essas atividades, o que reitera a necessidade de uma formação profissional adequada para que se tenha essa percepção em sala de aula.

Por fim, a entrevistada D, no Excerto 20, também sinaliza que o brincar deve ser pensado com prioridade na Educação Infantil, ao argumentar que essa atividade deve ser utilizada como estratégia pedagógica, como forma de desenvolver não só habilidades acadêmicas, como leitura e escrita, mas também aspectos motores e socioemocionais – “[...] através do brincar que eles, não só as habilidades, né, motora, leitura, escrita, mas a habilidade social, de conviver com outras crianças, de poder dividir, de poder compartilhar ideias de brincadeiras [...]”. Com isso, ela revela que a brincadeira pode contribuir para um desenvolvimento integral da criança, já que traz benefícios cognitivos, sociais e emocionais.

A participante também faz uma crítica ao modelo tradicional de ensino, ao sugerir que uma prática voltada à realização de atividades e métodos formais pode trazer prejuízos futuros à criança – “[...] vai pra escola e chega dentro da escola e só sentar lá ler escrever e aprender fórmulas aprender números e isso acaba acho que acaba criando e crescendo crianças um pouco frustradas [...]”. Essa crítica está alinhada aos apontamentos de Santos (2012), ao afirmar que, numa perspectiva tradicional de ensino, tende-se a subestimar a infância, considerando as crianças como seres que precisam ser treinados para o futuro e, portanto, suas potencialidades não são exploradas.

Coerente com essa visão, ela ainda reforça a relação entre o brincar e a formação cidadã da criança, ampliando o entendimento acerca do que pode ser alcançado por meio do lúdico – “[...] não só no é educacional né como leitura escrita escrever mas como cidadão mesmo né? Tendo contato com outras crianças, dividindo ideias, ser criativo [...]”. Diante disso, também é válido ressaltar que é imprescindível a parceria entre Estado, instituições de ensino e famílias, a fim de solidificar essa formação cidadã, a fim de pôr em prática o que determinam os dispositivos legais nacionais que tratam das garantias, direitos e deveres inerentes ao cuidado e educação das crianças.

Portanto, considerando o processo de categorização delineado por Bardin (1977), o agrupamento das unidades de significado em questão evidenciou

recorrências que indicaram um consenso em relação à valorização do brincar como uma forma de promover o aprendizado, em que a formação pedagógica é necessária. As respostas evidenciaram que essa atividade não é vista apenas como uma forma de lazer, mas como uma prática essencial ao desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional da criança. Além disso, embora não tenha sido mencionado pelas entrevistadas, as respostas também corroboram o que está previsto na legislação educacional em relação aos direitos reservados às crianças, o que reitera o pensamento de que essas mães de fato veem o brincar como elemento formativo e direito infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo traçou como objetivo verificar as percepções das famílias a respeito do brincar na Educação Infantil, especialmente na pré-escola, por crianças de 5 anos. Para tanto, partiu-se da hipótese de que as famílias responsáveis por crianças matriculadas no último ciclo da Educação Infantil geralmente compreendem a importância do brincar, porém não o consideram elemento formativo essencial à aprendizagem. Desse modo, passam a valorizar as atividades tradicionais de alfabetização com foco na preparação para o Ensino Fundamental em detrimento de atividades lúdicas, incluindo o brincar.

A análise evidenciou que as entrevistadas reconhecem a importância do brincar e valorizam suas contribuições em relação ao desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional das crianças, além de perceberem sua finalidade pedagógica. Nesse sentido, observou-se que elas estabelecem distinções entre o brincar que ocorre no ambiente escolar e fora dele. A escola, por exemplo, foi apresentada como o lugar onde há uma mediação do docente, que direciona o brincar, enquanto atividade lúdica, para finalidades pedagógicas previstas e/ou planejadas.

As falas das entrevistadas A e B, por exemplo, apontam que, enquanto o espaço doméstico é menos regado, mais espontâneo/livre, na escola há uma intencionalidade inerente à realização dessa atividade. Sendo assim, na concepção das entrevistadas, é na escola onde o brincar é utilizado como instrumento pedagógico, com o objetivo de desenvolver diferentes habilidades. Essa concepção retoma, de modo geral, os apontamentos de Vygotsky (1998) e de Kishimoto (2001), assim como a perspectiva adotada na BNCC, por exemplo, já que há uma valorização do brincar como atividade que vai além do lazer e contribui significativamente para o desenvolvimento da criança como um todo. No entanto, é preciso destacar que o brincar livre também é importante.

As entrevistadas C e D, por exemplo, também demonstraram que o espaço escolar é importante não só para a socialização, mas também para o desenvolvimento da autonomia e criatividade das crianças. Elas mencionaram as interações que ocorrem nesse espaço e as experiências que contribuem para que as crianças formem vínculos e possam construir diferentes habilidades socioemocionais, conforme previsto na BNCC. Dessa forma, é possível perceber que as entrevistadas compreendem a relevância do brincar na escola.

Entretanto, em alguns momentos, as entrevistadas se distanciam dessa visão. A entrevistada B, por exemplo, apesar de reconhecer a relevância do brincar, demonstra uma concepção de criança como um ser passivo, o que se aproxima de uma visão tradicional de ensino. Com isso, percebe-se a necessidade de maior aproximação entre a escola e as famílias, com a finalidade de refletir acerca de percepções como essa.

Todavia, ainda no que se refere ao ensino tradicional, destaca-se outro posicionamento demonstrado pelas entrevistadas. Práticas pedagógicas tradicionais, como memorização, são apresentadas pela entrevistada A como causadoras de prejuízos às crianças. Por outro lado, propostas que favoreçam uma atividade significativa, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades diversas são vistas como benéficas pelas entrevistadas.

Portanto, verifica-se que o brincar foi compreendido pelas participantes como meio de formação integral da criança. Os aspectos lúdicos da brincadeira foram associados sobretudo à expressão dos sentimentos, à autoestima, empatia, cooperação e criatividade das crianças. Sendo assim, é possível afirmar que as entrevistadas reconhecem o protagonismo exercido pelo brincar não só em ambiente escolar, mas também familiar. Essa atividade não deve, portanto, ser compreendida como secundária ou recreativa.

Diante disso, assume-se que os resultados apresentados neste estudo podem contribuir para o debate sobre as práticas educativas relacionadas à infância. Mais especificamente, reforça-se a importância da formação necessária para a compreensão do brincar enquanto atividade fundamental e de direito das crianças, inclusive assegurada por lei. Documentos oficiais, como os mencionados ao longo deste estudo (RCNEI, BNCC, etc.), além de outros marcos legais, orientam e fundamentam a prática pedagógica direcionada à Educação Infantil, e visam garantir esse direito com foco no desenvolvimento integral da criança.

Entretanto, apesar das garantias estabelecidas por lei, ainda podem ser observados, no contexto educacional brasileiro, desafios inerentes à execução de práticas lúdicas como o brincar. Limitações estruturais, falta de materiais pedagógicos, tempo restrito e falta de formação docente adequada são apenas alguns dos problemas a serem enfrentados quando se coloca em questão a realização dessas práticas. Logo, é necessário o fortalecimento das políticas públicas e da formação acadêmica dos professores, no intuito de melhor planejar e mediar práticas

pedagógicas que, de fato, sejam significativas para as crianças, tendo em vista que são sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Sendo assim, considerando que se trata de uma atividade especialmente relevante para as crianças, é necessário que o brincar seja objeto de estudo de pesquisas futuras e alvo de políticas educacionais. Devido às limitações inerentes a este estudo, sobretudo no que se refere ao reduzido número de participantes, é importante que outras pesquisas sejam desenvolvidas, a fim de ampliar e aprofundar as discussões acerca dessa temática. Isso é importante porque, assim como a promoção da saúde e da alimentação, brincar é uma necessidade básica da criança, tendo em vista que, por meio disso, ela compreende, experimenta e transforma o contexto ao seu redor. Portanto, o fazer científico deve explorar com minúcia esse universo. Ao brincar, a criança não apenas se diverte, mas cria memórias e experiências importantes para a construção da sua identidade.

Essa concepção reconhece a criança enquanto sujeito histórico e social, conforme discutido na seção teórica desta pesquisa. Neste sentido, compreende-se a necessidade de ir além de uma abordagem tradicional de ensino, baseando a prática pedagógica não só na transmissão do conhecimento e em exercícios de memorização, por exemplo. Assume-se que o processo de ensino e aprendizagem deve considerar a criança inserida em um contexto histórico e cultural, que dispõe de práticas próprias de interpretação do mundo. O brincar consiste em uma dessas práticas e deve ser visto como essencial ao desenvolvimento infantil.

Por fim, é válido mencionar que o Documento Curricular da Rede Municipal de Santo André é sensível a essa visão, haja vista que se pauta na legislação educacional vigente e nas acepções teóricas já explanadas nesta pesquisa. Sendo assim, percebe-se que há uma orientação local específica que já direciona o fazer pedagógico no município e, portanto, pode ser explorada em estudos futuros. Nesse caso, após a análise da percepção das famílias acerca do brincar, esta pesquisa aponta para a relevância de verificar de que modo as orientações estabelecidas localmente estão alinhadas ao fazer pedagógico levando em consideração a temática do brincar na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORBA, Â. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. R. do. (org.). **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, DF: MEC/SEB, 2007. p. 33-45. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 13.563, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 23.833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 18, 18 dez. 2009a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Introdução. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. v. 1. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Formação pessoal e social. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b. v. 2. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Práticas cotidianas na Educação Infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília, DF: MEC/SEB, DICEI, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 25 mar. 2025.

DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O lúdico na Educação Infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, Blumenau, v. 1, n. 4, p. 107-112, jan./mar. 2004. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1311627172.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia.** Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011.

GUTTON, P. **Brincar da criança:** estudo sobre o desenvolvimento infantil. Tradução: Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2013.

JÁCOME, P. da S. **Criança e infância:** uma construção histórica. 2018. 46 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/42567/3/crian%C3%A7aInfanciaContruc_Monografia_2018.pdf. Acesso em: 1 mar. 2025.

JOÃO, J. da S. **Educação Infantil para além do discurso da qualidade:** sentidos e significações da Educação Infantil para famílias, professores e crianças. 2007. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/89996/263765.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 4 mar. 2025.

KISHIMOTO, M. T. (org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KULISZ, B. **Professores em cena:** O que faz a diferença? 2. ed. Porto Alegre: Mediação: 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, M. S. O ato de brincar inserido na prática do professor de Educação Infantil. **Pedagogia ao pé da letra**, [s. l.], 2012. Disponível em: <https://www.pedagogiaaopedaletra.com/o-ato-de-brincar-inserido-na-pratica-do-professor-de-educacao-infantil/>. Acesso em: 29 mar. 2025.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, E. C. S. G. de. **Pedagogia do brincar: concepções docentes na Educação Infantil**. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2341/2/Elaine%20Carla%20Sartori%20Guedes%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos da Criança**. Nova Iorque: ONU, 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2025.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotsky: a relevância do social**. 6. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Tradução de Dirceu A. Lindoso e Rosa M. R. Silva. 6. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2010.

SANTO ANDRÉ. Secretaria de Educação. **Documento Curricular da Rede Municipal de Santo André: volume I**. Santo André: Secretaria de Educação, 2019a. Disponível em: <https://portais.santoandre.sp.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/17/2024/04/OFICIAL-VOLUME-1.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SANTO ANDRÉ. Secretaria de Educação. **Documento Curricular da Rede Municipal de Santo André: volume II**. Santo André: Secretaria de Educação, 2019b. Disponível em: <https://portais.santoandre.sp.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/17/2024/05/OFICIAL-VOLUME-2.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SANTOS, P. S. M. (org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS, Vera Maria. **A educação infantil e o desenvolvimento humano**. São Paulo: [s. n.], 2012.

SILVA, D. N. H.; ABREU, F. S. D. de. **Vamos brincar de quê? Cuidado e educação no desenvolvimento infantil**. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

SILVA, S. A. da. **Representações sociais de mães e pais sobre Educação Infantil**. 2019. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/bitstream/tede/4379/2/Suely%20Alexandre%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2025.

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R. de; PRANDINI, R. C. A. R. (org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 5. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

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

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas**. Psicologia Infantil. Madrid: Visor, 1996.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2010.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WAJSKOP, G. **Brincar na Educação Infantil: uma história que se repete**. São Paulo, Cortez, 2012.

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista individual semiestruturada**PERFIL DO(A) RESPONDENTE**

1 Informações sobre o responsável pela criança na escola:

- () Mãe
() Pai
() Outros/Quem:

Escolaridade: _____

Profissão: _____

Idade: _____

Sexo: () F () M

2 Informações sobre a criança:

Idade: _____

Sexo: () F () M

APÊNDICE B – Perguntas

1. O que você considera primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil?
2. O que você acredita que a criança aprende brincando?
3. Você considera que o brincar deve fazer parte da rotina da pré-escola?
4. Para você, há alguma diferença entre o brincar da criança na escola e o brincar fora da escola (por exemplo: em casa, no parque etc.). Por quê?
5. Você percebe alguma relação do brincar no desenvolvimento e na aprendizagem do seu filho (a) na Educação Infantil? Em outras palavras: “O professor precisa priorizar o lúdico [o brincar] em sua prática pedagógica”.⁶ O que você acha desta afirmação?
6. Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre o brincar na Educação Infantil?

⁶ Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/2/o-brincar-em-sala-de-aula-a-partir-da-perspectiva-do-professor>. Acesso em: 10 out. 2024.

APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas realizadas com as participantes da pesquisa

Entrevista realizada com a mãe A do segmento das escolas de administração particular

- O que você considera primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

Então, Educação Infantil, eu entendo que o primordial é o brincar, e através do brincar, eles aprendem. Então, dentro desse brincar, é possível ter alguns estímulos para a criança ir aprendendo a socializar, até mesmo questões da criança, ir aprendendo as cores, ir aprendendo a ordem. E, às vezes, em casa não é possível se socializar, o emprestar, o dividir, o companheirismo com o colega. Então, assim, o primordial é o brincar, mas, dentro desse brincar, é possível a criança aprender.

- Você considera que o Brincar deve fazer parte da rotina da Educação Infantil pré-escolar?

Sim, é importante que esteja na rotina diária. Com a minha experiência com o meu filho de cinco anos, não existe a possibilidade de ele estar numa escola e não ter o brincar até agora. O ano que vem já é outra fase, acredito que não é como foi até agora, né? Mas o brincar é importante, muito.

- Para você, há alguma diferença entre o Brincar da criança na escola e o Brincar fora da escola (por exemplo: em casa, no parque etc.)?

É... Eu acho que existe um pouco de diferença, porque a criança sabe que ela está em um ambiente escolar. Tem a professora, a educadora, que tem as regras, provavelmente mais crianças. Então, ela pode ter a diferença de estar num parque com menos crianças, com os pais ali. Acredito que tem um pouco de diferença, sim. Mas o brincar em si, lá na cabecinha da criança, é brincar do mesmo jeito. Não sei se você entendeu.

É assim, a escola... a criança sabe que tem que seguir uma rotina. Tem ali um cronograma da escola, e quando a criança não está na escola, lógico, em casa também tem a rotina, eu acho isso importante, mas quando a gente está num parque, ou em outro lugar, numa festa, acredito que, na cabecinha da criança, ela sabe que tem uma diferença ali.

- Você percebe alguma relação entre o Brincar e a formação e/ou o aprendizado da criança na Educação Infantil? Em outras palavras: você acredita que a criança aprende brincando?

Eu acredito que a criança aprende muito mais brincando, que você fazer uma forma da criança sentar numa cadeira e fazer ali uma rotina de escola com ela, com apostila, né, como as mais velhas têm, né. Aquilo pra ela, assim, eu acredito que vai ser como se fosse uma tortura, entendeu? Não que não possa ter esse momento de atividade, de apostila, né, de livro ali, mas de uma forma lúdica, né, uma forma lúdica de acordo com a idade da criança. Então, assim, eu acredito que a criança aprende muito mais brincando do que daquela forma ali, sentada numa mesa, né, com a postila. Aprendi também, só que a concepção dela, eu acho que é diferente.

- “O professor precisa priorizar o lúdico [o Brincar] em sua prática pedagógica”.⁷
O que você acha desta afirmação?

Sem dúvida, para mim o brincar deve ser o centro na atividade infantil pré-escolar. A gente sabe que tem crianças que têm mais facilidades ou até mais interesse na parte cognitiva, de letras, números. Mas eu acredito que a cabecinha da criança, o emocional, tudo o que ela precisa ali na infância é o brincar. Consequentemente, ela vai aprendendo as outras coisas.

- Você considera que as escolas explicam e orientam as famílias quanto ao brincar na Educação Infantil e de acordo com a sua vivência você acredita que as famílias compreendam a importância do brincar na Educação Infantil?

⁷ Revista Educação Pública (<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/2/o-brincar-em-sala-de-aula-a-partir-da-perspectiva-do-professor>).

Então, nas experiências que eu tive com as escolas, eu fui bem orientada em relação ao brincar, que era primordial para a criança. E dentro do meu círculo de amizade, família, também tiveram um bom feedback nesse sentido. Mas eu acredito, sim, que tem pessoas que não têm essa informação. Talvez por falta de orientação.

- Gostaria de relatar mais alguma coisa?

Acho que é isso mesmo, pro. Acho que ficou claro, né? Por enquanto não me vem nada a mente pra acrescentar.

Entrevista realizada com a mãe B do segmento das escolas de administração particular

- O que você considera primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

Então, eu acho que o que não pode faltar são os estímulos, né? A criança não pode brincar sem um propósito, né? Nessa fase já. Eu acho que o brincar é muito importante. Mas agora, nessa fase da pré-alfabetização, ela tem que ter a brincadeira com um propósito, né? A brincadeira lúdica, mas com um propósito também baseado na alfabetização, né? Eu acho que em tudo, né? Em qualquer forma de brincar, você consegue inserir alfabetização também.

Através de letras, de frases, de palavras, de quantidades, né? Tudo através do brincar você consegue falar pra criança, mostrar pra ela. Aqui em casa mesmo nós temos o alfabeto na parede. Eu ganhei do meu pai quando eu era mais nova. Eu sou pedagoga, não atuo mais na área, mas eu sou pedagoga. Então eu tenho o alfabeto na minha parede aqui. Não tá na sequência, porque a minha intenção não é que ele grave a sequência, e sim que ele conheça as letras, ele reconheça, né? Temos também um tapete aqui em casa que também tem as letras.

O Vincenzo já tá numa fase, ele tá na pré-escola, mas ele já consegue ler, ele já consegue escrever. Eu estimulo bastante ele em casa e ele busca isso.

E eu faço com que ele busque, não forço ele. Às vezes eu pergunto pra ele alguma coisa e ele tenta fazer, ele tenta buscar, ele tenta entender o que tá falando. Eu acho que é isso.

Eu acho que a gente tem que mostrar o caminho, né? Tem que mostrar que é muito além da brincadeira e ir mostrando pra ele, alfabetizando no lúdico, né? Eu acho que é essa a intenção. Não sei se ficou claro o que eu quis dizer. Mas eu acho que é alfabetizar através do lúdico.

Mas tem que ter. Porque senão eles chegam despreparados no primeiro ano, né? Eu já dei aula também pro primeiro ano e eu sei como que é quando as crianças chegam lá e não sabem absolutamente nada, né? Então eles não podem chegar também no zero, né? Porque o trabalho vai ser muito mais difícil e às vezes você tem uma criança mais evoluída e a outra não. Então eu acho que é através de brincadeira mesmo, através das atividades, até roda de leitura, né? Estimular a criança a querer saber, mesmo que seja a história contada através do que ela entende, através das imagens, né? Eu acho que tem que ter sim.

Não sei se deu pra você entender a minha resposta, se ficou redundante ou não.

Acho que tem um ambiente favorável para a criança e tem bastante coisa para ela explorar. Eu acho que é isso. Acho que ela tem que explorar o mundo, explorar através das brincadeiras, através dessas rodas de conversa, rodas de leitura, de músicas, atividades, até desenhos.

Eu acho que em tudo tem alfabetização, no traçado, na coordenação. E tudo isso é um ganho para ela para a próxima etapa, que é o fundamental.

- Você considera que o Brincar deve fazer parte da rotina da Educação Infantil pré-escolar?

Eu acho que é primordial, sim, a brincadeira dentro da Educação Infantil, afinal a criança aprende através da brincadeira, através do lúdico, eu acho que eles conseguem desenvolver capacidades importantes, atenção, através da atenção de contação de histórias ou qualquer outra brincadeira eles conseguem assimilar o que é para ser feito, o que não é para ser feito, a forma como a brincadeira é conduzida, eu acho que também tem a parte de imitação, mímica, a parte de memória, foi o que eu falei para você de jogos da memória, eles desenvolvem muito a capacidade de

memória, de concentração, socialização porque eles conseguem brincar juntos, em conjunto, interação, socialização, eu acho que tudo isso, também implementar regras, eu acho que é importante porque toda brincadeira tem a sua regra, todo movimento tem a regra, os papéis de cada pessoa dentro da brincadeira, até quando você brinca de casinha com a criança tem o papel do pai, o papel da mãe, o papel do filho, e eles demonstram ali também a forma como eles veem o mundo, a gente brinca muito aqui em casa com eles também disso, eles têm a cabaninha de cada um, às vezes eu brinco, às vezes até observo eles para ver, pontuar para gente onde nós estamos errando até, porque ninguém é perfeito, então eu vejo a forma como um trata o outro, como eles tratam os filhinhos deles quando eles estão brincando, através da brincadeira também a gente consegue ver, essa parte foi o que eu te falei da socialização, mas também de vínculo, você consegue ver com quem eles têm mais vínculo, a forma como eles absorvem também a regra da brincadeira, a imaginação até onde vai, a imaginação da criança, eu acho que aprende muito, eu acho que 100% da aprendizagem na Educação Infantil é através da brincadeira, através do faz de conta, essa coisa imaginária deles, e você consegue inserir muita coisa lá dentro, você consegue inserir nessa brincadeira de casinha, você consegue inserir os papéis, as rotinas, as regras da casa, as regras da família, você consegue mostrar lá dentro, a rotina do almoço, do jantar, enfim, e na escola também durante as brincadeiras tem a coordenação motora, tem a parte visual, tem tudo isso, tudo isso você consegue colocar dentro de uma brincadeira, a contagem amarelinha, você consegue colocar os números, inserir os números dentro da brincadeira, massinha, você tem a coordenação motora, bloco de montar também, você tem a coordenação motora mais fina também, dependendo do que você vai fazer na pintura, no desenho, o movimento, então ele já está tendo uma coordenação só de pintar o lápis, de segurar o lápis corretamente, eu acho que tudo isso tem alfabetização, às vezes a gente não enxerga, nossa, mas ele está brincando, eu vejo muitos pais falarem na reunião de pais, nossa, mas ele só vai para brincar, não, ele não está indo para brincar, ele está aprendendo através disso também.

Pelo menos a gente aqui em casa visa muito isso, no quebra-cabeça tem a brincadeira também, aqui em casa eles têm uma pista de carrinhos também, o Vincenzo tem uma pista de carrinhos que nós compramos para ele e ele coloca os carrinhos, ele consegue enfileirar, ele percebe o tamanho, a gente fala para ele, aqui é a garagem dos carros pequenos, aqui é a garagem dos carros grandes, então essa

noção de tamanho você consegue saber também através da brincadeira, quais são os grandes, quais são os pequenos, qual é o maior, qual é o menor, qual é o mais rápido, qual é o mais devagar, então todas essas noções você tem através da brincadeira também.

- Para você, há alguma diferença entre o Brincar da criança na escola e o Brincar fora da escola (por exemplo: em casa, no parque etc.)?

Então, eu acho que a diferença da sala de aula pra casa é que na escola, todas as brincadeiras, eu acredito que tenham que ter uma intenção, né?

Tem uma intencionalidade, né? Na verdade, todas as brincadeiras são para algum tipo de estímulo, né? Ou para concentração, coordenação motora, tem que atingir algum objetivo.

Eu acho que todas as atividades, as brincadeiras, têm um objetivo por trás dessas brincadeiras, né?

Até o faz de conta, até a imaginação, você busca a criança, a criança expressar as emoções, a interpretação que ela tem do mundo, enfim, você faz com que a criança use a cabeça dela e te mostre o quanto que ela é capaz.

Então, a massinha tem uma intenção, a coordenação motora, de fazer a bolinha, com as mãos, você consegue fazer bolinha com a mão, eu acho que a brincadeira do pontar também, o quebra-cabeça tem também a coordenação muscular para o encaixe, a concentração, memorização, as brincadeiras que eu falei, o bambolê também, a coordenação motora de circular o bambolê pela cintura, enfim, né, corda, o pular, a corda, também tem uma intenção, a amarelinha, tem além dos números, né, também tem a coordenação pra você pular de um pé só.

Todas as atividades dentro da sala de aula precisam ter uma intenção.

É claro que você tem o momento do brincar livre também, tem que ter.

Eu acho que tem que ter dentro da sala de aula também, porque senão a criança consome muito da cabecinha da criança, né.

- Em uma das suas respostas você fala que algumas mães relatam em reuniões que muitas vezes as crianças só vão para a escola para brincar nessa faixa etária. Você percebe isso, esse não entendimento do brincar, da possibilidade de a criança aprender brincando? Você acha que as escolas precisam orientar

um pouco mais as famílias quanto a isso? No seu círculo de amizades, você percebe algo a respeito disso?

Totalmente, totalmente. Eu tenho amigas, lá na escola dele mesmo, que ele estudava anterior à termomecânica, né, as mães iam pra reunião e falavam, ah, você brincou muito, ah, ele brincou bastante, né, só brinca, você vem pra cá e só brinca, então. E a professora não falava nada, ela não pontuava o que o brincar, que no brincar ele tava aprendendo.

Elas estavam quietas, então, o pai tá pagando, vamos dizer assim, é uma escola particular, o pai tá pagando, então eu não posso falar nada, não posso dizer nada, e não, você tem que dizer, você não pode, você tem que dizer, né, exatamente isso, você tem que falar. E na escola eu ouvia e com os meus amigos eu ouço também, mas como todo mundo sabe que eu sou pedagoga, então eles acabam me perguntando muito e eu acabo destruindo também, mas acho que falta muito, falta muito, eu acho que devia ter palestra, devia ter formação pra pais. Lá no) colégio do Vincenzo, hoje, tem formação de pais, quanto a isso, eles falam, nós tivemos, tem os encontros mensais, né, de pais, às vezes é online, às vezes é presencial, isso é uma coisa muito boa que aquele colégio tem, eu não posso negar, não.

É muito bom, tem pai que não participa e eles vão atrás e você é obrigado a participar, mesmo você querendo ou não. Tem uma quantidade de frequências de pais também. E eles dão essa formação pra gente, eles mostram lá a importância do brincar e eles pedem que os pais participem também.

A gente tem palestra, tem café da manhã literário, tem várias coisas que buscam a participação dos pais nessa escola nova do Vincenzo, né. E eu acho que é o que falta para as escolas, essa participação. O pai está mais presente na escola, o filho não tem que ficar na escola e o pai na reunião bimestral, trimestral, que seja, ou uma vez por ano.

Não, o pai tem que estar presente, o pai tem que estar sabendo o que está acontecendo com o seu filho a todo tempo, tem que saber se o filho está evoluindo ou não e o que está sendo feito dentro da sala de aula tem que ser passado pra ele também, né. Não adianta você achar que você está fazendo o seu máximo dentro da sala de aula e o pai não está entendendo, porque o pai pergunta para o filho, principalmente um filho da idade do Vincenzo, o que você fez hoje na escola? Eu

brinquei? É, mas o que? Brinquei. Ele não vai falar que ele fez uma atividade, porque até a criança não sabe que aquela atividade tem uma intenção.

E o pai não ter esse contato direto com o professor atrapalha. Então, eu acho que é importante, né. É muito importante que o pai saiba o que está sendo passado para o filho, que essa educação através de brincadeiras é importante, que o lúdico é muito importante.

Eu acho que deveria ter mais formações para pais dentro da escola, em qualquer escola, seja ela pública ou particular, privada, né. Tem que ter, sim, essa formação para o pai entender o que está acontecendo e parar de rotular tudo como brincadeira, né. Como a criança só vai lá pra brincar.

Porque não é. Ele pode ir pra brincar, mas ele está aprendendo através da brincadeira também. Eu ouvia muito na escola que o Vincenzo estava antes: Ah, eu pago pra você vir brincar aqui todo dia, pro papai trabalhar. Eu ouvia isso na reunião de pais, e eu ficava indignada, e às vezes eu mesma defendia as professoras. Eu falava: Gente, não, não tá vindo pra brincar.

Você não vê a evolução do seu filho através das atividades que ele está fazendo? Se ele tem atividade, se ela está te dando uma pasta com atividade, se ele tem um livro, você acha que ele só está brincando realmente? Você realmente acha que ele só está brincando? Você acha que ele não está aprendendo nada? Falei, peraí, ele tem atividade, tem folhas aqui, por mais que sejam desenhos, você tá vendo a evolução através do traçado. Antes a criança não sabia desenhar, hoje ela desenha bem. Você acha que ela aderiu essa, ela conseguiu essa coordenação motora de onde? Então, peraí, teve uma evolução, o professor estava presente, ali tinha a mão do professor, só que muitas vezes o pai não sabe e a escola não exclui, entendeu? Então, esse é um dos maiores problemas também.

- “O professor precisa priorizar o lúdico [o Brincar] em sua prática pedagógica”.⁸
O que você acha desta afirmação?

Sim, sim, eu acredito que ele precisa priorizar, sim, através da prática pedagógica dele, porque nessa idade a criança aprende dessa forma. Não adianta o professor colocar a criança atrás de uma mesa, sentadinha na cadeira, e tentar forçar

⁸ Revista Educação Pública (<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/2/o-brincar-em-sala-de-aula-a-partir-da-perspectiva-do-professor>).

que ela aprenda, que ela se alfabetize nessa idade. Através da brincadeira ele vai chegando nesse espaço, ele vai chegando nesse lugar que ele quer alcançar.

Através de todas essas brincadeiras, de todas essas formas que eu falei, você consegue inserir a matemática, os números, até na contagem, na formação da fila. Você forma uma fila, você consegue fazer através da fila os nomes, a criança consegue absorver os nomes, você consegue falar sobre as iniciais dos nomes, você consegue fazer uma contagem. Quantas crianças nós temos na chamada? Quantas crianças vieram? Quantas crianças não vieram? Não precisa ser uma coisa, como que eu posso dizer, automática.

Até porque na cabecinha deles o automático não funciona. Você precisa ir devagarzinho, a criança precisa entender. Ela não pode virar um robô, ela precisa aprender, ela não pode decorar.

Tudo bem que tenha a parte de você também falar várias vezes e a criança absorver, eu concordo. Mas eu acho que nessa fase que ela está agora, que eles estão agora na Educação Infantil, eles absorvem mais através da brincadeira. Porque a brincadeira frequente, o lúdico frequente, eles vendo isso, brincando com isso mais vezes, aprendendo mais vezes, eles vão absorver muito mais rápido.

Então eu acho que a parte de concentração, de memorização, de regras, de limites, até na parte de competição, porque dependendo de uma brincadeira você consegue brincar de queimada, e na queimada você consegue contar quantas pessoas tem. E aí tem a parte do perder e do ganhar, perder e ganhar, você também lidar com as frustrações. Poxa, eu perdi hoje, mas amanhã você pode ganhar.

De repente eu não estou conseguindo fazer isso durante um desenho, mas o amigo te ajuda. Você vê também a parte do companheirismo, da socialização, do acolhimento. Então você ganha em diversas áreas, e não só no que você está tentando mostrar para a criança naquele momento.

Eu acho que através dessa brincadeira a criança absorve muito mais, porque a imaginação dela nessa fase da vida, na infância, é muito boa. É o que o pediatra do Vicente da Manoela sempre fala para mim. O “HDzinho” da cabecinha deles ainda está vazio, então quanto mais coisa você colocar, mais eles vão absorver.

Só que tenta colocar na cabecinha deles de uma forma que eles não se cobrem tanto. Não pode ser uma cobrança. A aprendizagem, a alfabetização não pode ser uma cobrança, tem que ser uma coisa leve.

Tem que ser devagar, com o tempo, no limite deles, respeitando o limite de cada criança. Eu acho que através da brincadeira você consegue chegar onde você quer, no seu objetivo final, porque foi o que eu falei, a brincadeira tem que ter uma intenção, tem uma intencionalidade, não é uma brincadeira totalmente livre. Você tem o horário da brincadeira livre, mas você também tem o horário da brincadeira que é para alfabetizar, mas através do lúdico.

Então, durante essa brincadeira você consegue observar tudo isso, todo o seu objetivo, vamos dizer assim. Você propõe aquela atividade para você captar tudo o que você precisa dessa criança. Não sei, acho que ficou meio redundante.

Mas, vê se deu para responder a sua resposta.

Entrevista realizada com a mãe C do segmento das escolas de administração pública

- Eu gostaria que você falasse um pouco a respeito do brincar, do que você entende sobre o brincar e como é um pouquinho da sua rotina com sua filha em relação ao brincar, se tem alguma coisa que você gostaria de compartilhar em relação ao brincar.

Bom, aqui em casa é isso, a gente prioriza, tanto eu quanto o pai dela, né, priorizamos muito essa questão de brincar. A Antonella, ela não tem acesso a celular, aplicativos de jogos e tal, o acesso à tela que ela tem na TV, porque nós temos controle da TV, então ela só assiste quando está conosco, né, ou com os avós, e ela joga videogame, né, joga videogame comigo, então, às vezes, o que ela tem de jogo é no videogame, e há um tempo limitado ali, normalmente, só no fim de semana, a gente fica uma hora, uma hora e meia, no máximo, jogando, e aí, tirando esse tempo de tela, o resto fica livre para ela sempre brincar,) então, ela tem cozinha, tem casinha de pole, eu falo que a Antônia, ela é bem eclética, ela tem de tudo, ela tem dinossauro, ela tem Sonic, ela tem Minnie, tudo que você imaginar de brinquedos, ela tem, mas, como a gente sempre prioriza essa parte da criatividade, de estimular a criatividade dela, às vezes, ela passa a maior parte do tempo brincando com coisas que ela cria, que não são brinquedos, né, e para ela chegar nessa parte de criar coisas, ela precisou, primeiro, de um direcionamento nosso, né, de brincar, brincava com a

boneca, brincava com essas coisinhas assim, e aí, eu acho que, justamente, com base nas coisas que ela aprendeu na escola, né, ela começou a querer, por exemplo, ela tem pole, Barbie, Baby Alive, tudo que você imaginar de boneca, tem Baby Reborn, que ganhou agora no aniversário, e, de uns tempos para cá, ela gosta de brincar de boneca de papel, é uma boneca de papel, o pai dela faz, desenha a boneca, fazia, que agora ela mesma consegue fazer, desenhava a boneca, cortava, e aí, ela desenhava as roupas, e ela ia trocando as roupas da boneca. Ela brincava com boneca de papel, papai, quero brincar de boneca de papel, e aí, a gente brinca de boneca de papel.

E aí, ela fica brincando, como se fossem personagens mesmo, as bonecas de papel. Ela gosta bastante de desenhar, né, e aí, ela desenha e fala que tá vendendo os quadros dela, e aí, sai pregando quadros em todas as paredes daqui. Ela gosta de brincar de animais, e aí, ela quer imitar os animais, ela quer ser um animal.

Ela gosta de brincar de cachorro, que ela quer ser o cachorro, e é sempre o cachorro abandonado, não sei se é porque a nossa cachorra é resgatada, né, eu tenho ela há 12 anos já, e eu contei pra ela a história, né, que eu resgatei ela de um abrigo e tal, então, é sempre um cachorro que foi achado na rua, e a pessoa tem dó e leva pra casa, né. Inclusive, a gente a chama de Antonella Mel, porque eu falo que é a cópia da Luisa Mel,) qualquer cachorro que vier na rua, ela quer trazer pra casa. Ela brinca com a minha cachorra também, nossa, ela brinca com a Brisa, é isso, ela brinca até sozinha, se eu deixar ela e a Brisa aqui, quando eu vejo, ela tá brincando com a Brisa, ela colocou roupa, coroa, tudo que você imaginar na Brisa e faz dela um personagem, começa a brincar só ela e a cachorra, e aí brinca comigo, comigo ela gosta sempre de brincar de casinha, dessas coisas assim, de cozinha, às vezes quer ser médica e fala que eu tô doente, ontem mesmo ela me colocou pra deitar, falou que eu tava doente, que eu tava com uma dor na perna, e ela ia cuidar e ela ia ser enfermeira, às vezes ela quer brincar de mamãe, e aí a mamãe é ela sendo o que eu sou, né, ela sendo nutricionista, e aí ela fala, repete falas que eu digo, né, ela, eu cheguei hoje cansada, né, ah, eu atendi paciente tal, tal, tal, ah, eu vou atender tal paciente agora, e aí ela pega as bonecas dela pra brincar, que são os pacientes, a gente brinca bastante assim, gosto de levar ela pra parque, pra ela brincar ao ar livre, a gente gosta de brincar aqui na rua também, a gente mora num bairro muito tranquilo, então eu gosto de brincar com ela de bola, de peteca, ela gosta de brincar de bola até com o meu pai também, coloca o meu pai, ah, tô com

dor na perna, aí meu pai descansa, meu pai levanta lá, se você tá em pé, para de doer a perna, vamos brincar de bola, vovô.

Gosto de brincar de bola, gosto muito de brincar de bola, por isso que eu falei, ela brinca de tudo, tudo mesmo, e sempre chamando a gente, sempre. Então assim, às vezes eu falo que 10, 20 minutinhos que a gente tira do nosso dia pra dar aquela atenção e brincar com ela é o suficiente, a gente consegue colocar ela dentro da brincadeira e falar, ah, agora eu preciso trabalhar, preciso fazer alguma outra coisa, e daí em diante ela consegue brincar sozinha, mas todos os dias ela brinca com a gente, e se acontece alguma coisa durante o dia que ela não brinca com a gente, ela cobra a gente no final do dia, ela fala, ah, hoje vocês não brincaram comigo, e é isso, pode ser 10 minutos por dia, mas todos os dias a gente brinca, e só quando acontece algo bem assim conturbado, eu falo no trabalho, quando vai dormir é a primeira coisa que ela fala, vocês não brincaram comigo hoje? E aí pelo menos um dos dois tem que brincar com ela, nem que seja 10 minutinhos, então 10 minutinhos antes de dormir, em, mas todos os dias a gente brinca. (mãe Aurora)

- O que você considera primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

Atividades que têm um desenvolvimento de motricidade fina, troca de turno, que seja brincar com os pares mesmo, porque às vezes eles brincam, mas querem brincar sozinhos, né? Então, uma troca de turno, minha vez, sua vez, entender sobre regras sociais, o que fazer e em que ambientes pode fazer, colocar eles em algumas situações para ajudar na resolução de problemas, né? Então, digamos que vocês estejam ali na rua e o farol está verde, o que vocês podem fazer? Eu acho que situações que desenvolvam habilidades para eles lidarem com o dia-a-dia fora da escola, sabe? Em outros ambientes, eu acho que seria super importante também.

- Você considera que o Brincar deve fazer parte da rotina da Educação Infantil pré-escolar?

Sim eu acho que é fundamental, ainda mais nos dias de hoje, num mundo cheio de telas.

É o brincar tem que fazer parte né, dessa primeira infância e é super importante.

- Para você, há alguma diferença entre o Brincar da criança na escola e o Brincar fora da escola (por exemplo: em casa, no parque etc.)?

Eu acho que tem diferença, sim, porque por mais que a criança brinque, livre de queiramos assim, a gente fique de longe olhando, eles têm alteração de comportamento, né, quando estão com os pais. Então, eles sabem como se comportar, a grande maioria se comporta diferente quando está com os pais, quando está longe dos pais, quando está com o avô, enfim. E eu acho que ali na escola, eles conseguem brincar de um jeito, não que eles tenham medo de brincar perto dos pais, mas eles conseguem se virar e resolver algumas situações, que se fosse com o pai ou a mãe perto, eles chamariam o pai e a mãe para resolver o problema, digamos assim, né.

Ai, quer ir no escorregador e tem gente no escorregador, quando está com a gente no parque, ai, olá, o colega está no escorregador, quer... Na escola não, na escola se vira e vai aprender que é cada hora um que vai, cada hora é a vez, né, de uma pessoa. Ah, brincam muito mais no coletivo, que às vezes vão no parque e tem que ter iniciativa de fazer amizade, porque não conhecem as pessoas e ali não, ali eles estão sempre no coletivo. Eu acho que faz diferença, sim, né, porque, por exemplo, as histórias que a Antonella me conta da escola, de como ela brinca na escola e a gente sempre viaja, vai para lugares que ela faz amizade com as crianças e tal, eu vejo que são contextos totalmente diferentes.

- Você percebe alguma relação entre o Brincar e a formação e/ou o aprendizado da criança na Educação Infantil? Em outras palavras: você acredita que a criança aprende brincando?

Sim, eu acredito que enquanto eles brincam, eles aprendem. Quando brinca com um coleguinha, aprende a compartilhar coisas, os brinquedos. Compartilham experiências também, porque cada um tem um modo de brincar.

E aprendem habilidades enquanto estão brincando, né? Então, ninguém já nasce indo para uma cozinha fazer um bolo, lavar uma louça, lavar um banheiro. Ninguém nasce já entrando dentro de um carro, dirigindo um carro, tal. Então, eles

aprendem brincando de bicicleta, brincam ali com a motoquinha, né? Começa na motoquinha, vai para a bicicleta, depois vai brincar de boneca.

Aí eu falo, ninguém nasce já sabendo cuidar de um filho. Não, brinca lá de boneca.

Então, eles aprendem muitas coisas durante o brincar.

- “O professor precisa priorizar o lúdico [o Brincar] em sua prática pedagógica”.⁹
O que você acha desta afirmação?

Eu acho que priorizar o lúdico estimula a criatividade das crianças, e por isso é importante. E realmente precisa, porque é o que eu falei lá no início, nesse mundo de telas as coisas já vêm prontas, então a criança não precisa estimular a criatividade para criar uma brincadeira, para criar uma história, para criar nada, já vem tudo pronto ali, as que têm esse acesso a telas constantemente. E quando a gente prioriza o lúdico, você priorizando ali, pelo menos no ambiente escolar, você sabe que você está estimulando exatamente isso nessas crianças.

- Então, nem estava no meu roteiro, mas gostaria de fazer uma pergunta, você considera que a brincadeira, o brincar é um pouco mal compreendido ou não?

Eu acho que as pessoas não compreendem a importância do brincar, a importância dos diversos tipos de brincar, porque não é só brincar, né? Não é só brincadeira, até eu faço terapia alimentar e eu falo, né? Eu não fico só brincando de comidinha, como pensam. Eu estimo, por exemplo, nos atendimentos, né? O brincar lúdico, brincar funcional, brincar simbólico e existem diferentes tipos de brincar, né? A criança tem o brincar compartilhado ali com os pares, com os colegas, a criança tem o brincar sozinho que estimula outras áreas do cérebro e estimula ali a criatividade, né? E aí são várias habilidades envolvidas dentro desse brincar que as pessoas não têm noção da diferença que faz no social, né? Nas habilidades sociais deles depois e é mal compreendido sim, né? E nós fomos uma geração que brincamos muito, né? Que não tinha esse acesso à tela e tal e é triste ver que além de ser

⁹ Revista Educação Pública (<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/2/o-brincar-em-sala-de-aula-a-partir-da-perspectiva-do-professor>).

mal compreendido, né? As crianças estão perdendo cada vez mais o repertório de brincar.

Entrevista realizada com a mãe D do segmento das escolas de administração pública

- Você considera que o Brincar deve fazer parte da rotina da Educação Infantil pré-escolar?

Acredito que deva fazer parte sim, né, porque eles são ainda crianças, né, e acredito que a parte das brincadeiras que eles começam a se desenvolver. Então acho de extrema importância sim o brincar.

- O que você considera primordial na aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

Acredito que o primeiro ponto, né, acho que para o desenvolvimento das crianças no infantil é a convivência com outras crianças, né? Saber dividir, saber compartilhar, o respeito entre crianças, professores, funcionários de escola, porque mesmo estando em casa, compartilhando com irmãos, com os pais, não é a mesma coisa, né? Porque a gente está criando crianças para a sociedade. E além disso, né, a parte motora, a parte do brincar também, porque nem sempre o brincar em casa vai ser o mesmo brincar da escola, e com isso eles acabam desenvolvendo outras habilidades, né? Tem criança que já, elas tendem a ser mais para frente, né, a aprender mais fácil, e com isso as. Outras crianças que acabam sendo um pouco mais devagar, podemos dizer assim, acabam se espelhando, se inspirando em outras crianças. Então, acho que basicamente é isso.

- Para você, há alguma diferença entre o Brincar da criança na escola e o Brincar fora da escola (por exemplo: em casa, no parque etc.)?

Eu vejo bastante diferença, sim, acredito que exista uma diferença, porque em casa, né, como eu falei, mesmo eles tendo irmãos, pais, que eles sabem que tem que dividir, que às vezes tem que abrir mão de uma brincadeira para poder brincar com o

irmão, com o primo, com os amigos é diferente, né, na escola, onde tem mais crianças, até no parque mesmo, onde a brincadeira não seja só com os familiares, acredito que tenha bastante diferença, sim, porque eles socializam mais, eles dividem mais, eles acho que tendem a ter mais criatividade, né, mais disposição, as crianças acabam uma incentivando a outra, então acredito que no ambiente escolar ou num ambiente que tenha outras crianças. Né, algo, quando tem algum passeio na escola, algum, algum projeto, assim, que envolva mais crianças, é, o comportamento deles na forma de brincar acaba mudando, sim. Eles, acho que eles se sentem mais à vontade pra serem crianças mesmo.

- Você percebe alguma relação entre o Brincar e a formação e/ou o aprendizado da criança na Educação Infantil? Em outras palavras: você acredita que a criança aprende brincando?

Eu acredito exatamente nisso que as crianças aprendem brincando. Existem várias formas de brincar com as crianças que elas aprendem. E acho que é essencial para o desenvolvimento das crianças. Eu não concordo e não acredito com mães que falam que criança não deve brincar. Na idade do Joaquim as crianças já têm que estar lendo escrevendo que eles estão na escola para aprender. Na verdade, eles estão ali para aprender sim mas de uma forma lúdica que eles ainda não têm essa autonomia de para ler escrever. Eles vão começar a fazer isso a partir de algumas brincadeiras. A gente tem aqui o exemplo da Sosô que quando ela precisa estudar para a prova ou aprender a tabuada a gente faz música para ela. A gente cria uma letra de música e ela vai. E fazer encantando essa letra até ela decorar a tabuada joguinhos. Eles gostam muito de jogos de tabuleiro então acho que isso também ajuda muita criança. É brincando que eles vão desenvolvendo as habilidades deles como ler escrever fazer contas. Acho que claro que tem crianças que têm uma habilidade maior. Não sei nem se é uma habilidade, mas consegue se desenvolver de um jeito mais rápido. Mas eu acredito que é essencial brincadeira para as crianças aprenderem.

- “O professor precisa priorizar o lúdico [o Brincar] em sua prática pedagógica”.¹⁰
O que você acha desta afirmação?

Pra mim, né, como mãe de três, né, e agora tendo Joaquim na Educação Infantil, eu, pra mim, é essencial que tenha o lúdico mesmo pra eles. Uma, porque é através do lúdico que se aprende, né, através do brincar que eles vão desenvolver as habilidades. E através do brincar que eles, não só as habilidades, né, motora, leitura, escrita, mas a habilidade social, de conviver com outras crianças, de poder dividir, de poder compartilhar ideias de brincadeiras. Porque a gente sabe que tem muitas crianças que, às vezes, não tem irmão, não tem primo, mora, às vezes, o contato com o lúdico, né, acabam crescendo crianças precoces crescendo de forma desproporcional por não ter o contato com outras crianças e às vezes vai pra escola e chega dentro da escola e só sentar lá ler escrever e aprender fórmulas aprender números e isso acaba acho que acaba Criando é crescendo crianças um pouco frustrada assim sabe com as coisas então acredito que é essencial é ter o brincar ter o lúdico ter as músicas as rodas de histórias eu acho que é essencial para criança que isso vai fazer com que a criança se desenvolva muito mais igual falei não só no é educacional né como leitura escrita escrever mas como cidadão mesmo né? Tendo contato com outras crianças, dividindo ideias, ser criativo, acho que é essencial para as crianças o brincar.

- Você acha que esse brincar, de acordo com o que você colocou, muitas vezes ele é mal compreendido?

Infelizmente muitas mães não acredita que o brincar seja uma forma de de aprendizagem e de evolução para as crianças né. Acredito que a maioria das mães elas acham que é porque a criança está na escola que ela tem que estar ali para ficar 100% focado em aprender dos jeitos tradicionais vamos dizer tipo do jeito antigo que é ficar de frente para uma lousa e a professora ensinar a ler e escrever. E eu acredito que isso não funciona com criança né. Criança a gente tem que levar tudo de um jeito mais lúdico possível né. Quanto mais você força é pior para eles. E eu não vou mentir que eu já tive essa mentalidade principalmente com meu primeiro filho né. Mas eu já

¹⁰ Revista Educação Pública (<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/2/o-brincar-em-sala-de-aula-a-partir-da-perspectiva-do-professor>).

era muito novo e não entendia e com os dois mais novos eu comecei a perceber. Que essa era a melhor forma deles aprenderem o Joaquim mesmo quando ele estava na creche a professora falou tem mãe e ele tinha que dois anos dois três anos falando tem mãe aqui que acha que eu tenho que ensinar as crianças já aprender as letras aprender os números mas eles não têm essa autonomia ainda de aprender dessa forma não é forçando que eles vão aprender né então eles vão aprender desenhando vão aprender brincando aqui eles cuidam no jardim que eles sabem como é qual a importância de cuidar do respeito então eu acredito que muitas mães não entendem que essa é a melhor forma das crianças aprenderem nem só aprenderem né tipo no a lei escrever a mas principalmente a ter respeito com outras pessoas e se tornarem né. Crianças, adultos, adolescentes sem traumas, porque não é forçando que eles podem até conseguir, até aprender, mas os traumas de ser forçado a alguma coisa assim, mais para frente, pode prejudicar muito mais eles.

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Eu _____

RG _____ e CPF _____,

consinto em participar da pesquisa intitulada: *“O brincar na Educação Infantil: A percepção das famílias sobre esse direito na pré-escola”* (poderá sofrer alterações), cujo objeto de estudo é a percepção das famílias com crianças no último da Educação Infantil sobre o brincar.

Fui informado(a) que esse estudo, de caráter acadêmico, será conduzido pela mestrandia Renata D. Santos do Nascimento do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, sob a orientação do Professor Doutor Maurício Pedro da Silva.

Foi esclarecido que minha participação nesse estudo é voluntária e a metodologia contará com entrevista individual, sobre a temática do brincar na Educação Infantil.

Declaro ter compreendido que não sofrerei nenhum prejuízo de ordem psicológica ou física e que será preservada a minha privacidade.

Concordo que os dados, mantido o sigilo sobre minha participação, sejam publicados com fins acadêmicos ou científicos.

Santo André, _____ de _____ de 2024.

Assinatura