

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**FLÁVIA DOS REIS PENTEADO SUZUKI**

**O BRINCAR PARA CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS:  
Legislação educacional nacional e a proposta curricular do município  
de Maringá/PR**

**FLÁVIA DOS REIS PENTEADO SUZUKI**

**MARINGÁ  
2016**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O BRINCAR PARA CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS:  
Legislação educacional nacional e a proposta curricular do município  
de Maringá/PR**

**FLÁVIA DOS REIS PENTEADO SUZUKI**

**MARINGÁ  
2016**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O BRINCAR PARA CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS: Legislação  
educacional nacional e a proposta curricular do município de Maringá/PR**

Dissertação apresentada por FLÁVIA  
DOS REIS PENTEADO SUZUKI ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação da Universidade Estadual de  
Maringá como um dos requisitos para a  
obtenção do título de Mestre em  
Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> ÂNGELA  
MARA DE BARROS LARA

MARINGÁ  
2016

FLÁVIA DOS REIS PENTEADO SUZUKI

**O BRINCAR PARA CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS: Legislação educacional nacional e a proposta do município de Maringá/PR**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Mara de Barros Lara – UEM

Prof. Dr. Adão Aparecido Molina – Unespar/Paranavaí

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Terezinha Bellanda Galuch – UEM

Data de Aprovação

Para *Ricardo*, grande amor, companheiro que tornou possível a realização de todos os sonhos. Amigo nos momentos difíceis e incentivador nas dificuldades.

Para *Marcelo* e *Heloísa*, filhos amados, que tornaram a compreensão da importância do brincar ainda mais necessária, e que oportunizaram importantes momentos de brincadeira ao longo desse processo.

## **AGRADECIMENTOS**

A meus pais, Fátima e Francisco, pelo apoio em todos os momentos de minha vida acadêmica, por incentivarem a nunca desistir da realização do sonho do mestrado e por proporcionarem uma infância repleta de brincadeiras, uma infância na qual o tempo para a brincadeira era o mais importante;

À professora Dr.<sup>a</sup> Ângela Mara de Barros Lara, orientadora deste trabalho, por sua dedicação, atenção e conhecimentos, que contribuíram imensamente ao processo de elaboração desta pesquisa, e também pelo carinho, paciência e doçura com que conduziu esse processo;

À professora Dr.<sup>a</sup> Maria Terezinha Bellanda Galuch e ao professor Dr. Adão Aparecido Molina, por aceitarem participar da Banca do Exame de Qualificação e pelas cuidadosas considerações acerca do trabalho. Seus pareceres foram relevantes, possibilitaram uma melhor compreensão sobre a importância da brincadeira no processo educacional. O olhar criterioso e as sugestões apontadas foram essenciais para a consolidação da fundamentação teórica da pesquisa;

Às crianças/alunos que passaram pela minha vida pessoal e profissional ao longo desses anos e que me fizeram compreender a relevância da brincadeira. Sou grata por todos os momentos em que foi possível brincar e vivenciar essa atividade; certamente esses momentos foram cruciais para minha compreensão da importância do brincar;

Aos meus familiares, pelo apoio em todos os momentos de minha vida; em especial aos sobrinhos João Pedro e Rafael, pelos momentos de brincadeiras. Avó Maria, Avó Terezinha, Fernanda, Joselaide, Zomara, Luciana, Rita, Fernanda, Guilherme, Manuela, João Celso, Lígia, Luiz, Giovanna, Flávio... Todos foram fundamentais de alguma forma para a realização desta pesquisa, seja por uma palavra amiga, um cuidado, um incentivo, ou simplesmente por sua presença;

Aos companheiros de pós-graduação, Jane, Rafaela, Aline, Marcela, Eliane, Renata, Fabiana e Eliandra pelas importantes reflexões e discussões realizadas ao longo do curso e pelos prazerosos momentos de descontração;

À amiga Graziela, que mesmo distante sempre se faz presente, com uma palavra carinhosa, uma preocupação, uma lembrança;

Aos funcionários e professores do programa de Pós-Graduação em Educação da UEM, especialmente aos professores doutores Amélia Kimiko Noma, Marcília Rosa Periotto, Elma Júlia Gonçalves de Carvalho e Maria Aparecida Cecílio: suas aulas, reflexões e discussões contribuíram imensamente em meu processo formativo;

À professora Natalina Francisca Mezzari Lopes, por disponibilizar suas aulas para a realização do estágio em docência. E às alunas e alunos do curso de Pedagogia, pelas importantes discussões relativas à gestão da escola pública brasileira;

Às colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Políticas Educacionais e Infância (GEPPEIN), particularmente a Nilvane Zanela e Márcia Cossetin, pelas discussões e contribuições na disciplina de Seminário de Pesquisa;

A todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para o êxito deste projeto.

Muito Obrigada!

Só a brincar

Quando me virem a montar blocos  
A construir casas, prédios, cidades  
Não digam que estou só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender sobre o equilíbrio e as formas  
Um dia, posso vir a ser engenheiro ou  
arquiteto.

Quando me virem a fantasiar  
A fazer comidinha, a cuidar das bonecas  
Não pensem que estou só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a cuidar de mim e dos outros  
Um dia, posso vir a ser mãe ou pai.

Quando me virem coberto de tinta  
Ou a pintar, ou a esculpir e a moldar barro  
Não digam que estou só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a expressar-me e a criar  
Um dia, posso vir a ser artista ou inventor.

Quando me virem sentado  
A ler para uma plateia imaginária  
Não riam e achem que estou só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender



A aprender a comunicar e a interpretar  
Um dia, posso vir a ser professor ou ator.

Quando me virem à procura de insetos no  
mato  
Ou a encher os meus bolsos com bugigangas  
Não achem que estou só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a prestar atenção e a explorar  
Um dia, posso vir a ser cientista.

Quando me virem mergulhado num puzzle  
Ou nalgum jogo da escola  
Não pensem que perco tempo a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a resolver problemas e a  
concentrar-me  
Um dia posso vir a ser empresário.

Quando me virem a cozinhar e a provar  
comida  
Não achem, porque estou a gostar, que estou  
só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a seguir as instruções e a descobrir  
as diferenças  
Um dia, posso vir a ser Chefe.

Quando me virem a pular, a saltar a correr e a  
movimentar-me  
Não digam que estou só a brincar  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender como funciona o meu corpo  
Um dia posso vir a ser médico, enfermeiro ou  
atleta.

Quando me perguntarem o que fiz hoje na  
escola  
E eu disser que brinquei  
Não me entendam mal  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a trabalhar com prazer e eficiência  
Estou a preparar-me para o futuro  
**Hoje, sou criança e o meu trabalho é  
brincar.**

Anitta Wadley

SUZUKI, Flávia dos Reis Penteado. **O BRINCAR PARA CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS: Legislação educacional nacional e a proposta curricular do município de Maringá/PR.** 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Ângela Mara de Barros Lara. Maringá, 2015.

## RESUMO

O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento das crianças, e constitui um direito; no entanto, quando observamos o espaço educacional brasileiro, percebemos que a brincadeira ainda conta com inúmeros obstáculos para firmar-se como prática cotidiana das escolas. Para esta pesquisa, analisamos as políticas públicas voltadas às crianças da educação infantil (quatro e cinco anos) e do primeiro ano do Ensino Fundamental (seis anos) a fim de verificarmos se o direito do brincar está contemplado na legislação educacional e se é cumprido nas instituições educacionais. Para tanto, contextualizamos a educação infantil e o ensino fundamental no Brasil para a compreensão do histórico do atendimento educacional e da transição de uma etapa de ensino para a outra, assim como das necessidades específicas das faixas etárias pesquisadas. Utilizamos como referencial teórico autores da área de políticas públicas e da história da educação infantil e do ensino fundamental como Kramer (2006; 2011), Kuhlmann Júnior (1998; 2000; 2005a; 2005b; 2010), Lara e Moreira (2012), Vieira (2007), entre outros. Investigamos o brincar nas etapas de ensino citadas com base em Correa (2011a; 2011b). Buscamos compreender a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, e a fim de atingirmos esse objetivo, discorremos sobre a relevância do brincar na perspectiva histórico-cultural, na concepção de autores como Elkonin (1987; 2009), Leontiev (2004; 2006) e Vygotsky (1993; 2007). Observamos, na legislação nacional brasileira, o direito do brincar em instituições educacionais para crianças de zero a seis anos com o intuito de verificar se existem leis que abordam essa temática e qual o posicionamento dos documentos, bem como o posicionamento da legislação nacional referente ao brincar para crianças da faixa etária selecionada. Verificamos ainda se as crianças de zero a seis anos têm o seu direito de brincar assegurado pelas instituições educacionais que frequentam. Analisamos em particular a situação do brincar no município de Maringá, Paraná, especialmente o Currículo do município, a fim de apreender se aparecem situações de brincadeira. Nas análises suscitadas pela pesquisa verificamos uma diminuição da brincadeira com o passar dos anos de escolarização. Verificamos também uma preocupação excessiva com a alfabetização desde os anos iniciais da educação infantil e uma diminuição do brincar desde essa etapa da Educação Básica.

**Palavras-chave:** Brincar; Políticas Públicas; Educação Infantil; Ensino Fundamental.

SUZUKI, Flávia dos Reis Penteado. **PLAYING FOR CHILDREN AGES ZERO TO SIX YEARS OLD: National educational legislation and the educational curriculum of Maringá/PR.** 145 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Ângela Mara de Barros Lara. Maringá, 2015.

## **ABSTRACT**

Playing is an essential activity for the development of children, and that it constitutes in a right; However, when analyzing the Brazilian educational space, we realized that playing still has many obstacles to establish itself as a daily practice in schools. Throughout this research we analyzed public policies for children from kindergarten (four and five years old) and the first year of elementary school (six years old) in order to check if the right is included in the educational legislation, and if it is being implemented in educational institutions. We started our research by putting into context the educational periods being studied, that is, early childhood education, to understand the history of educational services, the transition from one educational stage to another, as well as the specific needs of the surveyed age groups. We used as theoretical references authors of public policy and history of early childhood education and elementary school, such as Kramer (2006; 2011), Kuhlmann Júnior (1998; 2000; 2005a; 2005b, 2010), Lara and Moreira (2012), Vieira (2007), among others. We also investigated the use of games in the mentioned educational levels and we referred to the following authors: Correa (2011a; 2011b). We sought to understand the importance of playing for children's development. In order to achieve our goal, we present the importance of playing according to the historical-cultural perspective, that is, we presented the use of games and leisure time from the perspectives of authors such as: Elkonin (1987; 2009), Leontiev (2004; 2006) and Vygotsky (1993; 2007;). We identified in the national legislation the right to play in educational institutions for children ages zero to six years old, as to verify if there are laws that discuss this issue and how this issue is addressed within the legislation, as well as the position of the national legislation about the use of games and leisure time upon the selected age group. We also analyzed whether children zero-six years old have the right to play ensured by the educational institutions they attend. We analyze in particular the situation of playing in the city of Maringa Parana, analyzing the city's educational curriculum to see if children are offered opportunities to play. Through the analysis raised by this research, we verified that there was a decrease in the playing time over the school years. We also verified excessive concern with literacy since the early years of Childhood Education and decreased playing time since this stage of the Basic Education.

**Keywords:** Playing; Public policy; Child education; Elementary School.

## LISTA DE QUADROS

|                  |                                                                                                                                         |     |
|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b>  | Periodização do desenvolvimento infantil com base nos estudos de Elkonin                                                                | 68  |
| <b>Quadro 2</b>  | O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Movimento                | 90  |
| <b>Quadro 3</b>  | O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Música                   | 91  |
| <b>Quadro 4</b>  | O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Artes visuais            | 91  |
| <b>Quadro 5</b>  | O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Linguagem oral e escrita | 92  |
| <b>Quadro 6</b>  | O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Natureza e Sociedade     | 93  |
| <b>Quadro 7</b>  | O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Matemática               | 93  |
| <b>Quadro 8</b>  | Composição das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013                                                             | 98  |
| <b>Quadro 9</b>  | O brincar no Currículo da Educação Infantil do município de Maringá                                                                     | 111 |
| <b>Quadro 10</b> | O brincar no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Maringá do município de Maringá – eixo: Artes            | 114 |
| <b>Quadro 11</b> | O brincar no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Maringá do município de Maringá – eixo: Educação Física  | 115 |
| <b>Quadro 12</b> | O brincar no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Maringá – eixo: Geografia                                | 116 |
| <b>Quadro 13</b> | O brincar no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Maringá – eixo: História                                 | 116 |
| <b>Quadro 14</b> | O brincar no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Maringá – eixo: Matemática                               | 117 |

## LISTA DE TABELAS

|                 |                                                                                                                                        |    |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabela 1</b> | Porcentagem de crianças de zero a três anos matriculadas nas creches brasileiras no período de 2001 a 2013 (exceto ano de 2010)        | 35 |
| <b>Tabela 2</b> | Porcentagem de crianças de quatro e cinco anos matriculadas nas pré-escolas brasileiras no período de 2001 a 2013 (exceto ano de 2010) | 35 |
| <b>Tabela 3</b> | Taxa líquida de matrícula no ensino fundamental brasileiro no período de 2007 a 2013 (exceto ano de 2010)                              | 42 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|               |                                                                                                         |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>BIRD</b>   | Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento                                                 |
| <b>CAPES</b>  | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                                             |
| <b>CEB</b>    | Câmara de Educação Básica                                                                               |
| <b>CEDAC</b>  | Comunidade Educativa                                                                                    |
| <b>CENPEC</b> | Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária                                   |
| <b>CNE</b>    | Conselho Nacional de Educação                                                                           |
| <b>DCN</b>    | Diretrizes Curriculares Nacionais                                                                       |
| <b>ECA</b>    | Estatuto da Criança e do Adolescente                                                                    |
| <b>ENEM</b>   | Exame Nacional do Ensino Médio                                                                          |
| <b>FMI</b>    | Fundo Monetário Internacional                                                                           |
| <b>FUNDEB</b> | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| <b>IDEB</b>   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                                                            |
| <b>IPEA</b>   | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada                                                                |
| <b>LDB</b>    | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira                                                        |
| <b>MEC</b>    | Ministério da Educação                                                                                  |
| <b>PCN</b>    | Parâmetros Curriculares Nacionais                                                                       |
| <b>PNE</b>    | Plano Nacional de Educação                                                                              |
| <b>RCN</b>    | Referenciais Curriculares Nacionais                                                                     |
| <b>RCNEI</b>  | Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil                                                  |
| <b>SAEB</b>   | Sistema de Avaliação da Educação Básica                                                                 |
| <b>SBPC</b>   | Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência                                                        |
| <b>SEED</b>   | Secretaria de Estado de Educação do Paraná                                                              |
| <b>UNESCO</b> | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura                                    |
| <b>UNICEF</b> | Fundo das Nações Unidas para a Infância                                                                 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                 |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                       | <b>17</b>  |
| <b>2 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO.....</b> | <b>23</b>  |
| 2.1. EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: HISTÓRICO DO PROCESSO EDUCACIONAL.....                                         | 24         |
| 2.1.1. Educação infantil.....                                                                                   | 25         |
| 2.1.2. Ensino fundamental de nove anos: histórico e aspectos da transição.....                                  | 36         |
| 2.2. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA.....                                                               | 50         |
| 2.2.1. O brincar na educação infantil.....                                                                      | 51         |
| 2.2.2. O brincar no ensino fundamental de nove anos.....                                                        | 52         |
| <b>3 O BRINCAR NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.....</b>                                                       | <b>57</b>  |
| <b>4. CONCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS ACERCA DO BRINCAR NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....</b>                            | <b>73</b>  |
| 4.1. O BRINCAR COMO POLÍTICA PÚBLICA.....                                                                       | 74         |
| 4.2. O BRINCAR RETRATADO EM DOCUMENTOS NACIONAIS.....                                                           | 83         |
| 4.2.1. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998).....                                       | 84         |
| 4.2.2. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013).....                                         | 97         |
| 4.2.2.1. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....                                   | 99         |
| 4.2.2.2. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....                            | 100        |
| 4.2.2.3. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.....                      | 104        |
| <b>5. O BRINCAR NA PROPOSTA EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ.....</b>                                        | <b>107</b> |
| 5.1 CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (2012) - MARINGÁ.....                  | 107        |

|                                                                                               |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.2 O BRINCAR PROPOSTO PARA AS CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS..... | 121        |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                            | <b>133</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                      | <b>138</b> |



## 1 INTRODUÇÃO

Quando pensamos em crianças, uma das primeiras coisas que surge em nossa mente é a brincadeira; o mesmo ocorre com a palavra brincadeira, que é facilmente associada à infância e às crianças. Juntamente com a imagem da brincadeira aparecem indagações a respeito do brincar na contemporaneidade: Será que as crianças brincam atualmente? Como as crianças brincam no mundo contemporâneo? A brincadeira faz parte da rotina infantil? As crianças brincam ou apenas possuem os brinquedos? Com essas indagações, também surgiram questões que envolvem o brincar, a infância e a instituição escolar: Será que as crianças brincam nas escolas? Que tipo de brincadeira está presente no espaço escolar? Quais as garantias que as crianças têm para o brincar nas instituições educacionais? Com esses questionamentos, delineamos a presente pesquisa. Nela, procuramos analisar as políticas públicas para crianças da educação infantil<sup>1</sup> (zero a cinco anos) e do primeiro ano do ensino fundamental (seis anos) que garantem o direito ao brincar a fim de verificar se esse direito proposto pela legislação educacional nacional está assegurado nas instituições educacionais do município de Maringá, Paraná.

Destacamos que, em fevereiro de 2006, foi sancionada a Lei nº. 11.274, que ampliou o ensino fundamental para nove anos e tornou obrigatória a matrícula das crianças a partir de seis anos, ficando mais preocupante a questão do brincar nos anos iniciais do ensino fundamental, pois a criança é matriculada ainda mais nova nessa etapa da Educação Básica. Com a obrigatoriedade da matrícula aos seis anos no ensino fundamental, a educação infantil também foi influenciada, porque existe uma preocupação de que as crianças estejam preparadas para adentrar no ensino fundamental. Assim sendo, também existe uma preocupação com a alfabetização e o letramento das crianças desde a educação infantil, para que elas não cheguem “atrasadas” ao ensino fundamental.

Nessa nova situação educacional brasileira, percebemos uma desvalorização ainda maior das situações do brincar, que estão ficando relegadas nas instituições educacionais. Nesse sentido, na presente pesquisa buscamos responder os seguintes

---

<sup>1</sup> As palavras educação infantil e ensino fundamental ao longo deste trabalho são grafadas com letra inicial minúscula. Optamos em escrever essas palavras dessa forma, pois na legislação educacional brasileira (LDB nº 9394/96) assim são grafadas. Nas citações e referências bibliográficas, no entanto, mantemos a grafia original dos textos utilizados.

questionamentos: Que garantias as crianças de zero a seis anos têm para o brincar nas instituições educacionais? O que a legislação nacional propõe? Quais as diferenças do entendimento do brincar nas instituições de educação infantil e de ensino fundamental? Como o brincar é compreendido pelos documentos e legislações na transição da educação infantil para o ensino fundamental? Qual a situação do brincar nas escolas de educação infantil e ensino fundamental no município de Maringá/PR?

Esta pesquisa nasceu a partir de nossas inquietações como pesquisadora sobre a temática em questão, em nossa prática pedagógica. Como professora de educação infantil nos últimos 10 anos, foi-nos possível perceber que o brincar não é valorizado na educação infantil e essa situação fica ainda mais prejudicada quando contemplamos o ensino fundamental. Ainda hoje, mesmo com vários autores como Barros (2009); Correa (2011a); Dorneles (2001); Lara (2000); Navarro (2009); Rocha (2005); Rossler (2006) e teóricos como Elkonin (1987; 2009); Leontiev (2004; 2006); Vygotsky (1993; 2007) abordarem a importância do brincar para o desenvolvimento físico, cognitivo, psíquico e emocional das crianças, observamos que as instituições educacionais não atribuem a devida importância ao ato de brincar.

Diante dessa constatação, propomos uma pesquisa que extrapole o que já vem sendo abordado pela literatura e contemple a importância do brincar para o desenvolvimento da criança, verificando, também, o que a legislação educacional nacional dispõe a respeito desse tema. Assim, na presente pesquisa procuramos analisar as políticas públicas para crianças da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental que garantem o seu direito ao brincar. Com a finalidade de verificar se esse direito está sendo assegurado para as crianças de zero a seis anos, nesta pesquisa analisamos o Currículo do município de Maringá, Paraná com o objetivo de confirmar se o brincar é contemplado ou não na legislação educacional desse município na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para o desenvolvimento deste trabalho, inicialmente realizamos um estudo bibliográfico sobre a Educação Básica brasileira, mais precisamente sobre a faixa etária de zero a seis anos, ou seja, contemplamos duas etapas da Educação Básica brasileira: a educação infantil (zero a cinco anos) e os anos iniciais do ensino fundamental (seis anos); abordamos também o processo de transição entre essas duas etapas. Para o encaminhamento de nossos estudos, utilizamos como referencial teórico importantes autores da área de políticas públicas e história da educação infantil e do ensino

fundamental como Kramer (2006; 2011), Kuhlmann Júnior (2000; 2005a; 2005b; 2010), Moreira e Lara (2012), Vieira (2007), entre outros.

Também empreendemos um estudo bibliográfico sobre o brincar nessas etapas da Educação Básica, buscando compreender as especificidades do brincar em cada etapa de ensino. Utilizamos autores que abordam a questão do brincar na educação infantil e no ensino fundamental brasileiro como Correa (2011a; 2011b).

Estruturamos este trabalho em seis seções: na segunda, contextualizamos os períodos educacionais abordados na pesquisa, a educação infantil (zero a cinco anos) e os anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase no ensino fundamental de nove anos (seis anos), para compreendermos o histórico do atendimento educacional, a transição de uma etapa de ensino para a outra (educação infantil para ensino fundamental), bem como as necessidades específicas das crianças dessas faixas etárias.

Nessa mesma seção, contemplamos a questão do brincar nas referidas etapas educacionais com o objetivo de compreender se o direito do brincar está proposto pela legislação educacional e assegurado nas instituições educacionais brasileiras. Quando focalizamos a questão do brincar na Educação Básica brasileira, várias questões surgem: Será que as crianças brincam no espaço educacional? Do que as crianças brincam? O brincar é diferente de acordo com a idade? O brincar é valorizado de modo diferente de acordo com a idade? O brincar está inserido no âmbito da sala de aula ou fica restrito às situações de intervalo/recreio? Os professores atribuem importância ao brincar? Os gestores atribuem importância ao brincar? Os pais atribuem importância ao brincar? Os sistemas de ensino atribuem importância ao brincar?

Ao longo da pesquisa, não nos será possível responder a todas essas indagações, porém elencá-las é importante, pois nos permite refletir acerca do brincar no espaço educacional brasileiro. Relacionar essas questões é pertinente, pois nos permite pensar sobre a relevância da brincadeira e confrontar nossa realidade. Especificamente na subseção “O brincar na Educação Básica brasileira”, buscamos refletir sobre os aspectos por nós destacados nas questões relacionadas.

Na terceira seção, procuramos compreender a importância do brincar para as crianças da faixa etária selecionada. Para entendermos a relevância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, fundamentamo-nos em autores da teoria histórico-cultural,

em especial em autores como Elkonin (1987; 2009), Leontiev (2004; 2006) e Vygotsky<sup>2</sup> (1993; 2007).

Os autores da perspectiva histórico-cultural subsidiam em nossa pesquisa a brincadeira para o desenvolvimento psíquico das crianças. Algumas teorias sistematizadas por esses autores são fundamentais para a compreensão da pertinência do brincar no espaço educacional. Por esse motivo, ao longo da terceira seção discorreremos sobre aspectos da teoria da atividade principal de Leontiev e também da periodização do desenvolvimento infantil de Elkonin. Também utilizamos estudiosos e pesquisadores brasileiros que discutem o brincar no espaço educacional.

Na quarta seção, identificamos na legislação nacional o direito do brincar em instituições educacionais para crianças de zero a seis anos com a finalidade de verificar se existem leis que abordam o tema e qual o posicionamento dos documentos orientadores e regulamentação, assim como o posicionamento da legislação nacional sobre o brincar para crianças de zero a seis anos.

Na abertura da seção, retomamos brevemente a história do brincar como política pública para compreendermos quando o brincar passou a configurar-se como um direito das crianças. Nesse item, analisamos publicações do Ministério da Educação, MEC<sup>3</sup>, para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental com o objetivo de verificar o posicionamento do Estado brasileiro acerca do brincar nessas etapas da Educação Básica. Analisamos as seguintes publicações: Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (2006); Critérios para um Atendimento em Creches que Respeitem os Direitos Fundamentais das Crianças (2009a); Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica (2012); Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade (2007)<sup>4</sup>; A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental

---

<sup>2</sup> Ao longo deste trabalho, adotamos a grafia “Vygotsky”. Nas referências bibliográficas e nas citações, no entanto, mantivemos a grafia original dos textos utilizados.

<sup>3</sup> MEC é a sigla que denomina o Ministério da Educação brasileiro. De acordo com as informações do site institucional deste Ministério, ele foi fundado em 1930, após a entrada de Getúlio Vargas no poder. Ainda conforme o site institucional, o MEC é um órgão da administração federal direta, que tem como área de competência as seguintes temáticas: política nacional de educação; educação infantil; educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, educação de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; avaliação, informação e pesquisa educacional; pesquisa e extensão universitária; magistério; assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes.

<sup>4</sup> O documento do MEC “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade”, publicado no ano de 2007, é composto por textos de diferentes autores. Esse

de nove anos: orientações para o trabalho com linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade (2009).

Na quarta seção, analisamos documentos que organizam, norteiam e direcionam a Educação Básica (educação infantil e ensino fundamental) a fim de verificarmos como o brincar é compreendido no espaço educacional brasileiro sob o entendimento de documentos. Realizamos as análises dos seguintes documentos: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013b). Como o documento das Diretrizes para a Educação Básica é formado por diretrizes de todos os níveis e modalidades de ensino da educação brasileira, analisamos somente as diretrizes que abordam nosso objeto de estudo, o brincar para crianças de zero a seis anos: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (2010).

Ainda na quarta seção, optamos por evidenciar trechos de documentos que contemplam especificamente a questão do brincar utilizando boxes. Destacamos essas citações, porque entendemos que são fundamentais para a compreensão dos direitos das crianças em relação ao brincar e porque evidenciam a importância do brincar no espaço educacional brasileiro, e são essenciais para a compreensão das análises realizadas ao longo da pesquisa.

Na quinta seção, verificamos se as crianças de zero a seis anos têm o seu direito de brincar assegurado pelas instituições educacionais que frequentam, ou seja, analisamos a garantia do brincar das crianças. Estudamos, em particular, a situação do brincar em Maringá, Paraná, por meio da análise do Currículo do município a fim de verificar se nele aparecem situações de brincadeira.

Acreditamos que a temática por nós abordada na pesquisa necessita de aprofundamento teórico. Na contemporaneidade, o que presenciamos é um discurso de defesa da brincadeira, porém na prática das instituições educacionais o que observamos é a não ocorrência efetiva do brincar ou uma brincadeira didatizada/instrumentalizada utilizada apenas como preenchimento do tempo ou pausa pedagógica.

---

documento foi produzido com o objetivo de “[...] apresentar algumas orientações pedagógicas e possibilidades de trabalho, a partir da reflexão e do estudo de alguns aspectos indispensáveis para subsidiar a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental” (BRASIL, 2007, p. 9). Dentre os textos ali contemplados, um em especial aborda a questão da brincadeira, intitulado “*O brincar como um modo de ser e estar no mundo*”, de Ângela Meyer Borba, que utilizamos para as nossas análises nesta pesquisa.

É necessário a compreensão real da importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, neste trabalho buscamos desenvolver, com base nos estudos da teoria histórico-cultural, um argumento que demonstre a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil e aponte porque ela deve estar presente nos espaços escolares e contemplada pela legislação educacional brasileira.

Ao analisar os documentos que regulamentam a educação brasileira como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013b) e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), verificamos que estes têm assegurado o direito ao brincar. Na prática, no entanto, verificamos que na educação infantil esse direito é minimamente cumprido, e quando observamos os anos iniciais do ensino fundamental, percebemos que essa situação é ainda mais alarmante e que as crianças acabam não tendo esse direito assegurado. Nessa faixa etária, a ênfase está na questão da alfabetização, do letramento e da transmissão de conteúdos denominados pedagógicos.

Após as análises suscitadas pela pesquisa verificamos que os documentos de caráter obrigatório não abordam a questão do brincar. Analisando também a proposta curricular do município de Maringá/PR verificamos o que vários autores apontam. Uma diminuição do brincar de acordo com o passar dos anos do processo de escolarização. Conforme a criança vai passando de ano na escola o brincar vai perdendo sua importância e o que presenciamos é uma não ocorrência da brincadeira mesmo nas etapas de ensino na qual ela constitui-se como atividade principal. Mesmo sendo comprovada a importância da brincadeira para o desenvolvimento psíquico da criança. As situações do brincar vão sendo substituídas por atividades ligadas a alfabetização e também por conteúdos denominados pedagógicos.

## **2 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS**

A questão do brincar, da brincadeira e do brinquedo é um tema recorrente em pesquisas no âmbito da educação. É uma temática bastante estudada, pois a brincadeira é uma das atividades que as crianças mais gostam de praticar durante a infância. Além de ser uma atividade prazerosa para a criança, sabemos que o brincar traz inúmeros benefícios, auxiliando no desenvolvimento social, físico, emocional e cognitivo. No entanto, acreditamos que apenas esses elementos não são suficientes para defender a presença da brincadeira no espaço educacional brasileiro.

Nesse sentido, buscamos abordar esse tema em um enfoque diferenciado, procurando compreender o que a legislação nacional e os documentos e publicações do MEC dizem a respeito da brincadeira infantil, ou seja, intencionamos estudar as políticas públicas para o brincar no Brasil. E também almejamos entender a pertinência da brincadeira para o desenvolvimento infantil, fundamentando nossos estudos na teoria histórico-cultural, com o respaldo de autores como Vygotsky, Leontiev e Elkonin. Ao longo desta pesquisa, explicitamos porque as crianças de zero a seis anos precisam ter o seu direito de brincar assegurado pelas instituições educacionais que frequentam.

Para melhor compreendermos a questão do brincar na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, nesta seção contextualizamos a Educação Básica brasileira para crianças de zero a seis anos. Apresentamos a Educação Básica no Brasil e retomamos a história do processo educacional da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental e enfatizamos a questão do ensino fundamental de nove anos, principalmente os aspectos da transição entre as etapas de ensino (educação infantil para o ensino fundamental).

O objetivo dessa seção é contextualizar as etapas da Educação Básica brasileira abordados na pesquisa para compreendermos o histórico do atendimento, o processo educacional, a transição de uma etapa de ensino para a outra, bem como as necessidades específicas das faixas etárias citadas. Tratamos do brincar na Educação Básica brasileira com o respaldo de autores como Correa (2011a; 2011b) e traçamos um panorama da situação da brincadeira na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental com vistas a entender o enfoque dado à brincadeira pelas instituições de ensino.

Nosso objetivo, com esta pesquisa, é compreender se o direito do brincar está proposto pela legislação educacional e se está assegurado pelas unidades escolares, em especial pelas instituições (Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas de Ensino Fundamental) do município de Maringá, Paraná, por meio da análise do Currículo do município. Buscamos ainda compreender a situação do brincar no ensino fundamental de nove anos, questão que ainda necessita de muito debate.

## 2.1 EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: HISTÓRICO DO PROCESSO EDUCACIONAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9394/96<sup>1</sup>) estabeleceu a educação brasileira em dois níveis: Educação Básica e Educação Superior. A primeira constitui de três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Nesta seção, discutimos o processo educacional da educação infantil e dos anos iniciais ensino fundamental.

Até o início do ano de 2013, somente o ensino fundamental era considerado obrigatório pela LDB nº. 9394/96 para as crianças de seis a 14 anos. As demais etapas da Educação Básica, de acordo com essa legislação, não eram consideradas obrigatórias, tornando-se assim um “direito subjetivo” da criança, pois ela somente teria a possibilidade de frequentar a escola se houvesse vaga. No entanto, nesse ano, houve uma reformulação da legislação que regulamenta a educação nacional, a qual passou a considerar como obrigatória todas as etapas da Educação Básica, e estabeleceu ao governo o prazo de até 2016 para regularizar essa situação e ofertar vagas para todas as crianças nas três etapas da Educação Básica.

No dia quatro de abril de 2013, foi sancionada a Lei nº. 12.796, que alterou alguns artigos da LDB nº. 9394/96. Dentre os artigos alterados, citamos o artigo 4º, que passa a vigorar com a seguinte redação “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio” (BRASIL, 2013a).

---

<sup>1</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96) é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro (público e privado). Foi elaborada segundo os princípios defendidos pela Constituição Federal de 1988. A legislação máxima da educação brasileira foi promulgada em 20 de dezembro de 1996.



Com o objetivo de regulamentar a nova organização da Educação Básica brasileira também ocorreu, alguns anos antes, a reformulação de um dos artigos da Constituição Federal. Em 2009, o artigo 208 da Constituição Federal<sup>2</sup> de 1988 já havia sido modificado pela Emenda Constitucional nº. 59. Na nova redação desse artigo, a Educação Básica torna-se obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, ou seja, por essa nova redação a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio tornar-se-iam etapas obrigatórias para crianças e adolescentes de todo o país.

Art. 1º Os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, passam a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 208. ....

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR)

[...]

Art. 6º O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União (BRASIL, 2009).

Como na presente pesquisa visamos analisar se as políticas públicas para crianças da educação infantil (zero a cinco anos) e dos anos iniciais do ensino fundamental (seis anos) garantem o direito ao brincar, para uma melhor compreensão dessas duas etapas da educação brasileira, empreendemos uma sucinta retomada histórica de alguns aspectos da educação infantil e dos anos iniciais ensino fundamental brasileiro. O objetivo dessa retomada é compreender o histórico do atendimento educacional de cada etapa, a transição entre a educação infantil e o ensino fundamental e as especificidades das faixas etárias abordadas.

### 2.1.1 Educação infantil

Ao tratarmos da história da educação infantil no Brasil, visualizamos seu surgimento na segunda metade do século XIX em função da necessidade de as mães trabalhadoras terem com quem deixar seus filhos. A partir desse período, as mulheres necessitaram de um lugar seguro para deixar as crianças durante o período em que

---

<sup>2</sup> A Constituição Federal brasileira foi promulgada no dia 5 de outubro 1988 e é um documento que apresenta as leis que regulamentam o País.

estavam nas fábricas, surgindo assim as primeiras escolas destinadas às crianças pequenas.

Esse movimento também foi observado na Europa, no século anterior. De acordo com Paschoal e Machado (2009), a partir da Revolução Industrial toda a classe operária passou a submeter-se ao regime fabril e “[...] essa revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma da família cuidar e educar seus filhos” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 79).

Essas primeiras instituições destinadas a atender as crianças pequenas tinham um caráter assistencialista, ou seja, estavam preocupadas em atender as necessidades físicas das crianças (MOREIRA; LARA, 2012). Essas instituições tinham um caráter médico-higienista<sup>3</sup>, estavam preocupadas com a prevenção de doenças em razão do número elevado da taxa de mortalidade infantil. A preocupação central dessas instituições era cuidar e assistir as crianças pequenas; “previa-se uma educação assistencialista que mantivesse a condição social da classe, uma educação desigual tal qual o é a sociedade” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 83).

De acordo com Merisse (1997), na Europa, as instituições criadas com fim assistencialista denominavam-se *salas de asilo* ou *salas de custódia*; no Brasil eram denominadas de *asilos infantis*. Essas instituições “[...] tinham como única preocupação a guarda pura e simples dessas crianças” (MERISSE, 1997, p. 27), não havendo qualquer preocupação de caráter educativo. Conforme Paschoal e Machado (2009), as instituições assistencialistas tinham como enfoque a alimentação, a higiene, a guarda e os cuidados físicos da criança.

As primeiras instituições destinadas às crianças pequenas objetivavam principalmente resguardar as crianças, zelando por sua saúde e alimentação. Essas instituições somente guardavam as crianças para que as mães pudessem trabalhar e não visavam a uma educação que superasse as desigualdades presentes na sociedade da época; por esse motivo, eram totalmente “descomprometida[s] com a qualidade do

---

<sup>3</sup> Moreira e Lara (2012) assinalam que no início da criação das instituições infantis no Brasil, na década de 1870, ocorreu uma grande influência do caráter médico-higienista nas questões educacionais. “A cooperação internacional para prevenção de doenças passou a ser assunto da maior importância, influenciando a educação popular com medidas preventivas e inspeção médico-escolar” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 82).

Segundo Merisse (1997), o higienismo foi um forte movimento de origem positivista que ocorreu ao longo do século XIX e início do século XX. “Foi formado por médicos que buscavam impor-se aos centros de decisão do Estado para obter investimentos e intervir não só na regulamentação daquilo que estaria relacionado especificamente à área de saúde, mas também no ordenamento de muitas outras áreas da vida social” (MERISSE, 1997, p. 33). Como exemplo, citamos a educação.

atendimento” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 83). Não existia uma preocupação pedagógica com as crianças que frequentavam essas instituições; a preocupação era com a manutenção da condição social da criança. Kuhlmann Jr. (2000, p. 8) afirma que “A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social”. As instituições assistencialistas almejavam a continuidade e não a superação da condição social da criança.

Concomitantemente às instituições de caráter assistencialista, surgiram no setor privado os jardins de infância destinados à elite brasileira. Estas escolas seguiam uma orientação froebeliana

O Jardim de infância (Kindergarten) foi criado na Alemanha, em 1840, por Fiedrich Willhelm Froebel. Destinava-se a crianças de 3 a 7 anos e propunha uma pedagogia de educação integral que tornava realidade os ideais de liberdade e respeito à criança defendidos por Rousseau e muito outros que o seguiam (MERISSE, 1997, p. 35).

Nos jardins de infância de Froebel, a proposta educacional incluía atividades de cooperação, jogos, música, construção em papel, argila e blocos de linguagem. “[...] o setor privado da educação pré-escolar, com interesse em legitimar-se, toma emprestado o termo *pedagógico* para a propaganda mercadológica e propõe os jardins de infância, de orientação froebeliana, para os filhos da elite” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 81-82).

Corroborando Paschoal e Machado (2009), o primeiro jardim de infância foi criado em meados de 1840 em Blankenburgo, na Alemanha, por Friedrich Froebel. O jardim da infância de Froebel atendia a crianças de três a sete anos e diferenciava-se dos demais por possuir uma proposta pedagógica e por defender um currículo centrado na criança. Para as autoras, o jardim de infância de Froebel não tinha apenas a preocupação de educar e cuidar das crianças, mas buscava transformar a estrutura familiar, com a finalidade de que as famílias cuidassem melhor de seus filhos posteriormente.

No Brasil, os jardins de infância surgiram por iniciativa do setor privado, voltados ao atendimento das crianças de elite. Em 1875, foi criada a primeira instituição de jardim de infância brasileira, o do Colégio Menezes de Vieira, no Rio de Janeiro, que contava com os ideais europeus trazidos por Joaquim Teixeira de Macedo e cujo ensino se pautava nas concepções de Rousseau<sup>4</sup>, Pestalozzi<sup>5</sup> e Froebel<sup>6</sup> (CARRIJO, 2005). Essa

---

<sup>4</sup> Jean Jaques Rousseau (1712-1778), importante filósofo, teórico-político e escritor iluminista. Sandroni (1999) destaca suas mais importantes obras: *Discurso sobre a origem e os fundamentos da*

instituição de educação infantil não durou muito tempo em virtude da falta de apoio da esfera pública.

As políticas públicas, nas primeiras décadas do século XX, contribuíram para uma visão distinta de educação para crianças pobres e ricas (SOMMERHALDER, 2010). O assistencialismo e a má qualidade marcaram o atendimento das crianças pobres, particularmente nas creches, e para as crianças ricas do jardim de infância houve uma investida educacional.

Na história das políticas de atendimento à infância, observamos nítidas diferenciações em relação à classe social das crianças. “Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares” (BRASIL, 2013b, p. 81), ou seja, a história do atendimento educacional infantil é profundamente marcada pela diferença de atendimento conforme a classe social. Ainda na atualidade, presenciamos diferenças entre os atendimentos educacionais das crianças ricas e pobres, pois há maior investida educacional para as crianças mais abastadas e um caráter mais assistencialista para as crianças mais pobres.

Moreira e Lara (2012) assinalam que somente no final de 1970 e início de 1980 se passou a discutir sobre políticas públicas educacionais para as crianças pequenas. Foi apenas com a Constituição Federal de 1988 que a educação infantil passou a ser considerada uma etapa da Educação Básica e um direito dos pais trabalhadores, direito esse que está muito longe de ser concretizado, como afirma Kuhlmann Jr (2005b, p.182): “[...] de acordo com os direitos sociais da Constituição de 1988, prevê-se educação infantil gratuita para pais e mães trabalhadores com filhos de 0 a 6 anos de idade, medida ainda muito longe de ser aplicada de forma generalizada”. Em consonância com Flores (2010, p. 4), a Constituição Federal de 1988 “[...] é a primeira

---

*desigualdade entre os homens* (1755) e *Contrato social* (1762). Também em 1762, Rosseau escreveu sua mais célebre obra na área da educação, intitulada “*Emílio*” ou “*Da educação*”.

<sup>5</sup> Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi um importante pedagogo suíço. “Foi considerado o reformador e o promotor da educação popular e uma das principais figuras da pedagogia iluminista. É considerado por muitos autores como um precursor dos modelos personalistas e da educação nova” (MARQUES, s/d, p. 111). Dentre suas obras, ressaltamos: *Leonardo e Gertrudis* (1781-1787) e *Como Educa Gertrudis os seus Filhos* (1801).

<sup>6</sup> Fiedrich Froebel (1782-1852), educador alemão responsável pela criação dos jardins de infância, foi um dos primeiros educadores a considerar a infância como uma fase importante para o desenvolvimento humano. Foi o precursor de uma proposta de educação infantil institucionalizada. “A pedagogia e a filosofia de Froebel permitiram a criação de instituições infantis completamente diferentes das casas assistenciais até então existentes, na medida em que colocavam em destaque a dimensão educativa, que deveria ser organizada com um currículo centrado na criança” (MERISSE, 1997, p. 35).

legislação que coloca as crianças de 0 a 6 anos como sujeitos de direitos e define o dever do Estado para com a família trabalhadora no sentido de garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças pequenas”. Na contemporaneidade, esse direito está longe de ser alcançado, muitas crianças de zero a cinco anos não têm o seu direito respeitado, já que ficam na dependência de existência de vaga para frequentar os Centros de Educação Infantil.

Pontuamos que a educação infantil foi criada para atender à necessidade da família trabalhadora, pois os sujeitos precisavam adentrar no mercado de trabalho para conseguir sua subsistência e necessitavam de um lugar no qual pudessem “guardar” sua prole. Desse modo a educação infantil, em seu início, não possuía caráter educativo. Kuhlmann Jr. (2010) alega que a escolarização das crianças pequenas se explica a partir de diferentes fatores sociais como trabalho feminino, novas representações sociais da infância, transformações familiares, entre outros, e acrescenta que “O fato social da escolarização se explicaria em relação aos outros fatos sociais” (KUHLMANN JR, 2010, p. 15-16).

O período em que as instituições de educação infantil foram criadas, no século XIX, foi um momento no qual estavam se consolidando os conceitos de criança e infância, e devido a isso não existia uma preocupação com a formação educativa das crianças; as instituições da época apenas procuravam zelar e cuidar das necessidades físicas dos pequenos.

Diante dessas considerações, julgamos relevante refletirmos sobre os conceitos de infância e criança. Convém explicitar que esses dois conceitos foram construídos ao longo dos séculos, quando pensamos em infância e criança, não é possível definir um conceito universal e imutável, porque ele é alterado de acordo com o tempo histórico e o contexto social e econômico de cada época.

Kuhlmann Jr. (2010) argumenta que a palavra infância pode ser definida de várias formas na atualidade. Etimologicamente de origem latina (*infantia*), significa a incapacidade de falar, denominado atualmente como a primeira infância. Nos dicionários, a palavra infância é definida como o período de crescimento do ser humano (do nascimento à puberdade). Já o Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>7</sup> considera

---

<sup>7</sup> O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi aprovado no dia 13 de julho de 1990 pela Lei nº. 8.069. É um conjunto de normas que objetivam a proteção integral da criança e do adolescente brasileiro. Foi formulado com base nos princípios de maior proteção e cidadania defendidos pela Constituição Federal de 1988.

criança no aspecto cronológico e define criança como a pessoa com até 12 anos de idade incompletos.

Segundo Azevedo e Silva (1999), a noção de infância como uma fase diferenciada da vida é uma invenção do século XVII, com o advento da Idade Moderna. A ideia de infância foi uma das grandes “invenções” do Período Renascentista. Nessa época, séculos XVI e XVII, a noção de infância surgiu como condição psicológica e como estrutura social. Antes desse período, o sentimento de infância não existia, e as especificidades da criança pequena não eram reconhecidas pela sociedade.

Foi somente no século XX que a criança passou a ser considerada e reconhecida como um sujeito e cidadão, ou seja, somente na modernidade aconteceu a invenção da infância como uma categoria social e apenas nesse século a educação infantil passou a considerar as especificidades da criança e a educação passou a pensar uma educação específica para essa criança. Nas palavras de Azevedo e Silva (1999): “pensar uma educação para a criança pequena que considere sua condição de sujeito histórico e cultural, que valorize suas experiências, que contribua para o seu desenvolvimento” (AZEVEDO; SILVA, 1999, p. 33).

Na acepção de Kuhlmann Jr. (2010), na contemporaneidade a criança passou a ser compreendida como um sujeito histórico, como um sujeito produtor da história e como um sujeito que possui direitos que necessitam ser respeitados pela sociedade em geral. Nesse período, a infância passou a ser considerada como uma condição da criança. Na perspectiva de Kramer (1989) a criança deve ser concebida como um ser social.

Dizer que a criança é um ser social significa considerar que ela tem uma história, que vive uma geografia, que pertence a uma classe social determinada que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas também de valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo também com a sua própria inserção neste contexto (KRAMER, 1989, p. 23).

Após situarmos a construção dos conceitos de infância e criança, retomamos nossas discussões acerca da educação infantil brasileira. Reiteramos que somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da área da educação. “Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das

crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

A partir da transferência da educação infantil para a área da educação, começou a existir maior preocupação com a questão pedagógica e com o educar. No entanto, salientamos que “a incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista” (KUHLMANN JR, 2000, p. 7); ainda encontramos instituições que pautam suas atividades apenas no cuidar.

A Constituição de 1988 representa um grande avanço para a educação infantil brasileira, configurando-se em valiosa contribuição na garantia dos direitos da criança, porque pela primeira vez a criança de zero a seis anos foi considerada sujeito de direitos. De acordo com Mello, Pantoni, Rosseti-Ferreira e Silva (2000), a Constituição Federal de 1988 é um marco histórico da área, pois define claramente a educação infantil como um direito das crianças e um dever do Estado. Na letra da Lei, os direitos das crianças pequenas estão garantidos, porém na prática ainda encontramos situações nas quais o direito da criança pequena não é respeitado.

Quando dizemos que toda criança tem direito à educação infantil, significa dizer toda criança tem direito a vaga em escola pública (art. 205); gratuita e de qualidade (art. 206, incisos IV e VI) e em igualdade de condições para acesso e permanência (art. 206, inciso I) (MELLO; PANTONI; ROSSETI-FERREIRA; SILVA, 2000, p. 185).

É importante ressaltarmos, que os artigos (art. 7, inciso XXV; art. 203, incisos I e II; art. 208, inciso IV; art. 227, § 7º) da Constituição Federal de 1988, os que dizem respeito aos direitos da criança pequena e da educação infantil só foram possíveis devido à pressão de diferentes setores da sociedade civil.

Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como: organizações não-governamentais, pesquisadores da área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

No início da década de 1980, ocorreu a expansão dos movimentos sociais no país em consequência da redemocratização, após a ditadura. Naquele período, houve uma pressão significativa da sociedade pela ampliação do número de vagas em creches, reivindicada como um direito da criança e da mulher trabalhadora. Andrade (2010)

sublinha que as reivindicações partiram, inicialmente, das mães de bairros da periferia, depois das operárias e grupos feministas e intelectuais que aderiram ao movimento; por fim, a creche passou a ser reivindicada pela população de classe média “[...] que somada à necessidade de trabalho feminino, apresentava também o reconhecimento do caráter educativo da instituição” (ANDRADE, 2010, p. 145).

Outra importante legislação criada para garantir o direito das crianças é o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990). É considerado uma importante legislação, pois inseriu as crianças e os adolescentes no mundo dos direitos humanos. Consta no ECA, no artigo 3: “A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana [...] o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1990). Mello, Pantoni, Rosseti-Ferreira e Silva (2000) assim concebem a importância do ECA para as crianças e adolescentes brasileiros:

[...] inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos, especificamente, no mundo dos Direitos Humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violação dos direitos das crianças. O ECA serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: *uma criança com direito de ser criança*. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar (MELLO; PANTONI; ROSSETI-FERREIRA; SILVA, 2000, p. 186-187, grifo do autor).

Com a promulgação da LDB nº. 9394/96, a educação infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, conforme regulamenta o artigo 29 desta Lei:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A LDB (1996) especifica como deve ser o atendimento da educação infantil. A segunda seção do capítulo dois da legislação educacional brasileira aborda, especificamente, a questão da educação infantil, estabelece a finalidade dessa etapa de ensino e a faixa etária que deve ser atendida.

Em 2013, a LDB nº. 9394/96 sofreu algumas alterações por meio da Lei nº. 12.796, quando o artigo 31 ganhou nova redação. A partir dessa data, a educação infantil passou a se organizar em atendimento aos seguintes critérios: avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança sem o objetivo de



promoção para a série seguinte; carga horária anual mínima de 800 horas e 200 dias letivos; atendimento à criança de no mínimo quatro horas para turno parcial e sete horas para jornada integral; controle da frequência, exigindo no mínimo 60% de frequência da carga horária total; expedição de documento que ateste os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Com esses critérios, observamos que a educação infantil possui caráter institucional e educacional, que os sistemas de ensino definem e orientam a elaboração do calendário, horário e condições para o funcionamento das instituições. Existem critérios específicos para o funcionamento da educação infantil brasileira, esta não pode ocorrer em caráter não-formal, sem a devida organização pedagógica e formação dos profissionais. As instituições de educação infantil devem submeter-se a processos de credenciamento e reconhecimento para a autorização de seu funcionamento. “As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada” (BRASIL, 2013b, p. 84).

A LDB (1996) sugere uma divisão no atendimento às crianças da Educação Infantil: as crianças de zero a três anos deverão ser atendidas em creches ou entidades equivalentes e as crianças de quatro e cinco anos devem ser atendidas em pré-escolas. Outro documento que revela importantes diferenças sobre as duas faixas etárias de atendimento é o Plano Nacional de Educação - PNE (2001)<sup>8</sup>. Na seção intitulada “Níveis de Ensino”, no item 1.1, que aborda o diagnóstico da educação infantil, encontramos diferenças relevantes entre essas duas faixas de atendimento.

Segundo consta no PNE (2001), na faixa etária de zero a três anos predominou por muito tempo um atendimento de caráter assistencialista, com ênfase nos cuidados físicos, saúde e alimentação. Conforme o Plano, essa faixa etária não conta com um levantamento completo das crianças que frequentam esse tipo de instituição. Já para a faixa etária de 4 e 5 anos, denominada pré-escola, são instituições de educação e devem adotar objetivos educacionais.

Salientamos que os documentos que tratam sobre a Educação Infantil apontam sua não obrigatoriedade (creche), mas reafirmamos que é um direito da criança e uma

---

<sup>8</sup> Plano Nacional de Educação (Lei nº. 10.172/2001) elaborado pelo MEC. Sua elaboração era de caráter obrigatório e foi estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

obrigação do Estado. “A criança não está obrigada a frequentar uma instituição de educação infantil, mas sempre que sua família deseje ou necessite, o Poder Público tem o dever de atendê-la” (BRASIL, 2001, p. 11). Essa obrigação ainda não é cumprida pelo Estado, porém é encontrada nas metas propostas pelo PNE de 2001 e também no PNE<sup>9</sup> de 2014.

1. Ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 6 anos (ou 4 e 5 anos) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos (BRASIL, 2001, p. 12).

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014, p.5).

Ao analisarmos as metas dos dois Planos Nacionais de Educação, constatamos que a educação infantil não atingiu as metas propostas pelo PNE de 2001, sendo necessário formular novas metas, com os mesmos propósitos. No PNE aprovado em 2014, percebemos que em 13 anos (2001 a 2014) foram poucos os avanços em relação à universalização do atendimento das crianças dessa faixa etária, e a situação fica ainda mais alarmante quando consideramos somente a situação das crianças de zero a três anos. Ao analisarmos as metas, observamos que o objetivo de se alcançar 50% do atendimento para crianças de zero a três anos estava proposto para ser alcançado em 2011, porém essa meta não foi atingida e foi prorrogada para ser alcançada até 2024. Nas Tabelas um e dois, apresentamos os dados do Observatório do PNE referentes à porcentagem de crianças matriculadas nas creches e pré-escolas brasileiras no período de 2001 a 2013 (exceto ano de 2010).

**Tabela 1:** Porcentagem de crianças de zero a três anos matriculadas nas creches brasileiras no período de 2001 a 2013 (exceto ano de 2010)

| ANO | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2011 | 2012 | 2013 |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| %   | 13,8 | 14.9 | 15.5 | 17.3 | 16.7 | 19.6 | 21.4 | 23   | 23.2 | 25.4 | 25.7 | 27.9 |

FONTE: Elaborada pela autora com base em Brasil (2015a).

<sup>9</sup> O Plano Nacional de Educação (Lei nº. 13005/2014) foi publicado dia 26/06/2014, após quatro anos de tramitação no Congresso Nacional. Estabelece 20 metas e 253 estratégias para a educação brasileira a serem cumpridas em um prazo máximo de 10 anos.

**Tabela 2:** Porcentagem de crianças de quatro e cinco anos matriculadas nas pré-escolas brasileiras no período de 2001 a 2013 (exceto ano de 2010)

| ANO | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2011 | 2012 | 2013 |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| %   | 66.4 | 67.6 | 69.7 | 71.8 | 72.5 | 76.7 | 78.9 | 81.1 | 83   | 85.6 | 85.9 | 87.9 |

FONTE: Elaborada pela autora com base em Brasil (2015b).

As discussões realizadas até aqui apontam que a educação infantil se iniciou no Brasil com caráter assistencialista e que inexistia uma preocupação pedagógica no trato com as crianças. Por conta da preocupação assistencial, também não havia a relevância das situações de brincadeira para o desenvolvimento infantil; as creches preocupavam-se apenas com o cuidado físico das crianças e a brincadeira não constava como direito das crianças que frequentavam as instituições infantis.

Ao observarmos as políticas públicas que vigoraram até 2012, vemos que havia uma valorização do ensino fundamental, que até esse ano era tida como a única etapa obrigatória da educação brasileira; verificamos ainda que a educação infantil era deixada em segundo plano. Correa (2011b) afirma que nos últimos anos ocorreram importantes avanços no tocante às legislações que regulamentam a educação infantil, porém na prática o ensino fundamental continua sendo prioridade.

Após o resgate da história das instituições de educação infantil no Brasil, evidenciamos que elas foram criadas com o objetivo de guardar e proteger as crianças. Assim, compreendemos porque ainda hoje essa etapa de ensino é pouco valorizada, estigmatizada como “depósito de crianças”. Mesmo na atualidade, acredita-se que as crianças dessa faixa etária não necessitam de uma educação que busque desenvolver suas potencialidades, uma educação pautada na transmissão dos conhecimentos acumulados historicamente, uma educação na qual as crianças tenham acesso às máximas produções da humanidade. Ainda hoje, algumas pessoas entendem que na educação infantil não existe a necessidade de se educar essa criança, que apenas as situações de cuidado, higiene e alimentação são necessárias.

Defendemos que as instituições de educação infantil são um espaço privilegiado no qual a criança tem a oportunidade de experimentar diferentes situações e ter contato com inúmeros materiais, histórias, brincadeiras, alimentos e brinquedos, o que oportuniza seu pleno desenvolvimento cognitivo, físico e social.

Para atingirmos o ideal de educação infantil que desejamos, ainda são necessárias inúmeras mudanças; salientamos que algumas conquistas já foram

alcançadas, porém são necessários muitos avanços para que a sociedade em geral tenha uma concepção diferente sobre a educação infantil brasileira.

### **2.1.2 Ensino fundamental de nove anos: histórico e aspectos da transição**

A fim de compreendermos melhor a questão do ensino fundamental de nove anos, nesta subseção retomamos o processo histórico de escolarização no Brasil. Abordamos o histórico da escolarização brasileira mediante a legislação e discutimos sucintamente a questão dos anos iniciais do ensino fundamental, enfatizando o ensino fundamental de nove anos, recorrendo sobre seu surgimento e consolidação e também sobre a transição entre a educação infantil e o ensino fundamental.

A ideia da necessidade de uma escolarização básica para a população surgiu no século XVI com Lutero<sup>10</sup>, a partir da Reforma Protestante. “Martinho Lutero defendia a alfabetização das massas populares como requisito para que os fiéis tivessem acesso direto às santas escrituras” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.31). A população deveria aprender a ler para que pudesse interpretar a Bíblia. Ainda no século XIX, após a Revolução Francesa e Industrial, surgiu a necessidade de uma escolarização básica que atendesse às demandas do capital, ou seja, necessitava-se de homens que soubessem ler, escrever e contar para adentrar no mercado de trabalho.

No contexto brasileiro, a educação é tratada pela primeira Constituição Pós-Independência, a Constituição do Império, de 1824. Segundo Bulhões (2009), essa primeira constituição brasileira não contou com a participação popular para sua elaboração, e nela são encontrados apenas dois incisos que versam sobre a educação. Um desses incisos estabelece a instrução primária gratuita a todos os cidadãos, porém, conforme Vieira (2007), isso não se efetivou. Nessa Constituição, havia uma preocupação mínima com o tema educação.

Em 1891, alguns anos após a Proclamação da República, foi elaborada uma nova Constituição, a primeira Constituição Republicana do país. Uma importante contribuição da Carta Magna de 1891 foi a laicidade do ensino, ou seja, a legislação de 1891 determinou a separação entre Estado e Igreja. “[...] a nova Carta traz como grande

---

<sup>10</sup> Martinho Lutero nasceu em 1483, na Alemanha, foi sacerdote católico por alguns anos, e em 1517 publicou 95 teses propondo a reforma de diversos pontos da doutrina da igreja católica e tornou-se figura central da reforma protestante na Europa.

inovação a laicidade do ensino, ao dispor que seria ‘leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos’ (artigo 72, § 6º)” (VIEIRA, 2007, p. 296).

No Brasil, apenas a partir da década de 1930 surge a ideia de uma escolarização básica (OLIVERIA; ADRIÃO, 2007), mais especificamente, com a Constituição Republicana de 1934. Essa é a primeira Constituição brasileira que apresenta um capítulo sobre a educação em nosso país.

[...] a extensão da escolaridade esteve associada tanto à ideia de que a escola seria um instrumento de redução das desigualdades sociais e de moldagem da identidade nacional quanto à necessidade de incutir nas novas gerações comportamentos exigidos para o desempenho das funções e ocupações emergentes com os processos de industrialização e urbanização (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p. 32).

Em 1937, a terceira Constituição da República foi outorgada, e também não contou com a participação do povo. No tocante à educação, representou um retrocesso em relação à anterior.

Esta Carta significou um retrocesso considerável em relação à Constituição anterior, especialmente no item que se refere à educação, atribuindo-se à família a responsabilidade primeira pela educação integral da prole, e ao Estado o dever de colaborar para a execução dessa responsabilidade (BULHÕES, 2009, p. 182).

No ano de 1946, uma nova Constituição foi elaborada. Nesse documento, a educação é vista como um direito público subjetivo, e no que tange à educação, é muito similar à Constituição de 1934. Uma importante inovação da Constituição de 1946 diz respeito à alocação de recursos para a educação: “[...] vinculação de recursos para a educação, estabelecendo que a União deva aplicar nunca menos de 10% e Estados, Municípios e Distrito Federal, nunca menos de 20% das receitas resultantes de impostos na "manutenção e desenvolvimento do ensino" (art. 169)” (VIEIRA, 2007, p. 301).

Em 1969, com uma Emenda Constitucional que altera o artigo da Constituição brasileira de 1967, a educação apareceu como dever do Estado. “À noção de educação como ‘direito de todos’, já presente no texto de 1946 (art. 166), a Constituição de 1967 acrescenta ‘o dever do Estado’ (artigo 176)” (VIEIRA, 2007, p. 302).

Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, que regulamenta o país até os dias atuais. Essa Constituição apresenta um longo capítulo sobre educação e algumas de suas principais conquistas são:

[...] a educação como direito público subjetivo (art. 208, § 1º), o princípio da gestão democrática do ensino público (art. 206, VI), o dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade (art. 208, IV), a oferta de ensino noturno regular (art. 208, VI), o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade própria (art. 208, I), o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências (artigo 208, III) (VIEIRA, 2007, p. 304).

A década de 1990 representou um marco para as políticas educacionais atuais, porque ocorreram importantes eventos mundiais que influenciaram a construção das atuais políticas públicas educacionais brasileiras. Dentre esses eventos, citamos a Conferência Mundial de Jomtien<sup>11</sup> (1990) e o Relatório Mundial Jacques Delors “Educação para o século XXI – um tesouro a descobrir”<sup>12</sup> (1996). Esses dois eventos foram organizados pelos organismos internacionais Bird<sup>13</sup>, Unesco<sup>14</sup>, Unicef<sup>15</sup> e FMI<sup>16</sup> e o Brasil foi signatário das resoluções estabelecidas.

<sup>11</sup> A Conferência Mundial de Educação para Todos foi realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Organizada pela Unesco, contou a participação de representantes de diversos países do mundo. A partir da Conferência, foi elaborado o documento “Declaração Mundial sobre Educação para todos - Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, composto por preâmbulo e dez artigos que versam sobre a melhoria da educação mundial.

<sup>12</sup> O Relatório Jacques Delors – Educação para o século XXI – um tesouro a descobrir foi publicado no ano de 1996. Nele, consta que a centralidade na educação é fundamental para a resolução dos problemas, e enfatiza sua suposta capacidade de garantir empregabilidade, tolerância, paz e amenizar a exclusão social. O documento elenca os 4 pilares da educação: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a ser; Aprender a viver juntos, este último considerado o mais importante.

<sup>13</sup> De acordo com Sandroni (1999), o BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento é uma instituição financeira internacional que fornece empréstimos para os países em desenvolvimento. Essa instituição também é mundialmente conhecida como Banco Mundial. Foi criada em 1944, na Conferência de Bretton Woods. “O banco opera por meio de duas agências filiais: a Corporação Financeira Internacional e a Associação Internacional de Desenvolvimento” (SANDRONI, 1999, p. 56).

<sup>14</sup> A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco é uma “Agência das Nações Unidas criada em 1946 para promover a colaboração internacional em educação, ciência e cultura. A Unesco apóia e complementa esforços nacionais dos Estados-membros visando eliminar o analfabetismo, estender a educação gratuita e encorajar o livre intercâmbio cultural entre povos e nações” (SANDRONI, 1999, p. 619). Atualmente, encontra-se sediada em Paris, na França.

<sup>15</sup> O Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) é um “Programa especial das Nações Unidas, cujo objetivo é colaborar para a melhoria da saúde, da educação, da nutrição e do bem-estar das crianças de todo o mundo” (SANDRONI, 1999, p. 620). Para Sandroni (1999), esse órgão foi criado em 1946 para ajudar as crianças que sofreram com a Segunda Guerra Mundial, e depois de 1950, o programa foi redirecionado para as crianças em geral. A sede do Unicef fica na cidade de Nova York, nos Estados Unidos, e o programa é financiado pelos governos e por entidades privadas por meio de doações.

<sup>16</sup> Sandroni (1999) assevera que o Fundo Monetário Internacional – FMI é uma organização financeira internacional criada em 1944, na Conferência de Bretton Woods. “O FMI foi criado com a finalidade de promover a cooperação monetária no mundo capitalista, de coordenar as paridades monetárias (evitar desvalorizações concorrenciais) e de levantar fundos entre os diversos países-membros, para auxiliar os que encontrem dificuldades nos pagamentos internacionais” (SANDRONI, 1999, p. 246).

Conforme Silveira (1999), esses eventos estabelecidos pelos organismos internacionais “determina[m] que se estabeleçam grandes *consensos* em torno das tendências das linhas de políticas públicas” (SILVEIRA, 1999, p. 441, grifo nosso). Os organismos internacionais, mediante a elaboração de documentos, organização de conferências e auxílio técnico e financeiro, transformam, uniformizam e homogeneízam as linhas de ação da política educativa em nível mundial. Os organismos internacionais influenciam as reformas estruturais e as políticas internas dos países especialmente por meio de estratégias que envolvem o estabelecimento de pré-condições para a concessão de crédito.

Nos documentos dos organismos internacionais<sup>17</sup> não encontramos referências ao brincar, evidenciando assim a não importância atribuída à brincadeira no processo educacional. Dentre as publicações mais relevantes para a área da educação, também não encontramos referências ao brincar. Os documentos não fazem referência à brincadeira, ao brinquedo ou ao brincar, demonstrando assim que esses processos não são considerados relevantes para o desenvolvimento infantil no interior da escola. Percebemos, dessa forma, que também nas orientações internacionais o brincar é relegado, ficando em segundo plano.

Carvalho (2009) aborda as reformas ocorridas na educação brasileira em meados da década de 1990 as quais, em sua visão, foram fortemente influenciadas pelo novo modelo gerencial<sup>18</sup> proposto pela reforma do aparelho do Estado<sup>19</sup>. A administração gerencial preconizada pela reforma do Estado defende alguns pontos que encontramos atualmente na organização das legislações educacionais brasileiras e também nas

---

<sup>17</sup> Declaração Mundial sobre Educação para todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem e o Relatório mundial Jacques Delors “Educação para o século XXI – um tesouro a descobrir.

<sup>18</sup> O modelo de administração gerencial na gestão pública é pautado nos princípios de eficiência, produtividade, qualidade e resultado. “De acordo com o modelo gerencial, o Estado deixa de ser investidor e mantenedor, eximindo-se da responsabilidade direta de produzir e fornecer bens ou serviços e assumindo o papel regulador e facilitador da iniciativa privada” (CARVALHO, 2009, p. 1148).

<sup>19</sup> A Reforma do Aparelho do Estado brasileiro foi orquestrada no governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002). Encontramos os fundamentos da reforma no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, publicado em 1995 sob-responsabilidade do então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado Luiz Carlos Bresser-Pereira. “A reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. No plano econômico o Estado é essencialmente um instrumento de transferências de renda, que se torna necessário dada a existência de bens públicos e de economias externas, que limitam a capacidade de alocação de recursos do mercado” (BRASIL, 1995, p.12).

escolas, tais como a descentralização, a flexibilização, a qualidade, a eficácia, a eficiência e autonomia na execução.

A legislação da educação brasileira, formulada em meados da década de 1990, após o processo de reforma do Estado brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96), apresenta em sua redação muitos dos aspectos acima referidos.

Como se pode observar na LDB n. 9394/96 que, diferentemente das legislações anteriores, dá ênfase à descentralização, à autonomia das escolas e à participação da comunidade nos processos decisórios e flexibiliza a organização administrativa no interior das escolas (CARVALHO, 2009, p. 1155).

Arce (2001) sustenta que a política educacional da década de 1990 passou a ser norteada por dois eixos principais: a centralização e a descentralização. A descentralização é caracterizada pela inserção da escola no mercado competitivo, sendo agora visualizada como empresa educacional e eximindo o Estado de sua função de mantenedor financeiro. Segundo Carvalho (2009), essa crescente descentralização acarretou aumento das responsabilidades da escola, principalmente da figura do gestor.

Já o caráter centralizador é evidenciado na definição dos sistemas nacionais de avaliação, na promoção das reformas educacionais, no estabelecimento de parâmetros para um Currículo Nacional e no estabelecimento de estratégias de formação de professores centralizados nacionalmente. “O Estado assume minimamente os financiamentos e ao seu máximo a definição dos conhecimentos que devem circular entre os indivíduos” (ARCE, 2001, p. 259), ou seja, o Estado passa a definir claramente os parâmetros que devem ser seguidos pelas instituições educacionais. Observamos, no período, o estabelecimento de critérios, propostas e regulamentações que devem ser seguidos pelas escolas brasileiras.

Observa-se também que, ao mesmo tempo em que as políticas educativas descentralizam os sistemas de ensino e estabelecem bases para a autonomia da gestão das instituições escolares, o Estado regulamenta, avalia e monitora as unidades escolares e mantém centralizadas as decisões relevantes. Os mais importantes meios de controle da educação são: a proposta de parâmetros curriculares nacionais (PCN), com base no quais se realiza a avaliação de desempenho (ENEM, SAEB, IDEB); os critérios para a distribuição e a utilização e a fiscalização de recursos (FUNDEB); a avaliação do livro didático, que tende a recomendar textos que dialoguem com os PCN; a criação de banco de dados informatizados e a prestação de



contas dos recursos e dos resultados ou *accountability* (CARVALHO, 2009, p. 1157).

A proposta da gestão democrática também foi discutida e encaminhada em meados da década de 1990 (CARVALHO, 2009). Aparentemente, a proposta de gestão democrática no interior das escolas visa fortalecer a sociedade civil ao propor o compartilhamento de decisões, ou seja, a proposta da gestão democrática aparentemente faz com que os sujeitos pertencentes à instituição escolar deliberem e decidam em conjunto sobre os assuntos do âmbito escolar. “No entanto, sua finalidade era levar a comunidade a assumir a responsabilidade, o ‘ônus’ pela resolução de seus próprios problemas” (CARVALHO, 2009, p. 1157-1158).

Na gestão democrática defendida pela legislação educacional atual, percebemos que ocorre uma maior responsabilização da sociedade civil nos assuntos relativos ao interior da escola, bem como uma desresponsabilização do Estado. Nesse modelo, a sociedade e os indivíduos são levados a agir por conta própria na busca de resolução dos problemas (CARVALHO, 2009). Além disso, esse modelo de gestão democrática faz com que os indivíduos sejam responsabilizados pelas decisões tomadas e isenta o Estado das responsabilidades referentes aos problemas escolares.

Em relação às legislações educacionais brasileiras, podemos verificar que ocorreu uma ampliação na escolaridade obrigatória. Em documento intitulado “Ensino fundamental de nove anos – orientações pedagógicas para os anos iniciais” distribuído pela Secretária de Estado da Educação do Paraná (SEED), lemos que a LDB nº. 4024, de 1961, estabelecia quatro anos de escolaridade obrigatória. Em 1970, mediante acordo de Punta Del Este e Santiago, a escolaridade obrigatória foi ampliada para seis anos, e com a LDB nº. 5692, de 1971, a escolaridade obrigatória passou para oito anos.

Em 1996, com a promulgação da LDB nº. 9394, foi assinalada a possibilidade de ampliação da escolaridade obrigatória para nove anos e o Plano Nacional de Educação, em 2001, propõe como meta a progressiva implantação do ensino fundamental de nove anos. Em 2005, é aprovada uma lei específica sobre o ensino fundamental de nove anos, “[...] a lei nº. 11.114/05, que altera o artigo 6º da LDB, tornando obrigatória a matrícula da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental” (PARANÁ, 2010, p.9).

Ao observarmos os dados atuais, constatamos que o ensino fundamental está praticamente universalizado. Números do Observatório do PNE<sup>20</sup> dão conta que a taxa

---

<sup>20</sup> No site institucional do Observatório do PNE, consta que este é uma plataforma online que objetiva monitorar os indicadores das 20 metas propostas pelo PNE de 2014 (Plano Nacional de Educação - Lei

de crianças de seis a 14 anos matriculadas no ensino fundamental em 2013 atingia 97,1%; e que a taxa líquida de matrícula de crianças de seis a 14 anos, entre os anos de 2007 e 2013 (exceto ano de 2010) é ilustrada na Tabela três.

**Tabela 3:** Taxa líquida de matrícula no ensino fundamental brasileiro no período de 2007 a 2013 (exceto ano de 2010)

| ANO | 2007 | 2008 | 2009 | 2011 | 2012 | 2013 |
|-----|------|------|------|------|------|------|
| %   | 95,7 | 96,3 | 96,7 | 97   | 97   | 97,1 |

FONTE: Elaborada pela autora com base em Brasil (2015c).

Tendo em vista os dados da Tabela três, é perceptível que o Brasil ainda não alcançou a universalização do ensino fundamental, ou seja, ainda não conseguiu atingir a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação. O país encontra-se próximo de cumprir a meta estabelecida, pois apenas um pequeno percentual de crianças entre seis e 14 está fora da escola. Essa situação, conforme os documentos nacionais:

Na maioria das situações, o fato de ainda haver crianças fora da escola não tem como causa determinante o déficit de vagas, está relacionado à precariedade do ensino e às condições de exclusão e marginalidade social em que vivem segmentos da população brasileira. Não basta, portanto, abrir vagas. Programas paralelos de assistência a famílias são fundamentais para o acesso à escola e a permanência nela, da população muito pobre, que depende, para sua subsistência, do trabalho infantil (BRASIL, 2001, p.17).

Observamos que o ensino fundamental obrigatório é praticamente uma realidade brasileira. É preciso levarmos em conta que o principal motivo de as crianças de seis a 14 anos ainda estarem fora da escola não é a falta de vagas da escola pública, mas sim a condição de vida de grande parcela da população brasileira. As crianças que ainda estão fora da escola pertencem, em sua maioria, aos grupos vulneráveis, e é necessário que medidas sejam tomadas o mais rápido possível para que possamos garantir a sua inclusão no sistema de ensino brasileiro.

---

n ° 13005/2014) e suas respectivas estratégias. A iniciativa do Observatório é de vinte organizações ligadas à educação nos diferentes níveis e modalidades de ensino, são elas: Capes, Cenpec, Comunidade Educativa – Cedac, Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho/Canal Futura, Fundação Santillana, Fundação Victor Civita, Instituto Avisa Lá, Instituto Natura, Instituto Paulo Montenegro, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Unibanco, Ipea, Mais Diferenças, SBPC, Todos Pela Educação, Unesco e Unicef.

O ensino fundamental caracteriza-se por ser a segunda etapa da Educação Básica brasileira obrigatória para crianças a partir de seis anos de idade e tem a duração de nove anos. Seu objetivo é a formação básica do cidadão, por meio:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de nove anos (2013b) consta que o acesso ao conhecimento no ensino fundamental possui dupla função: “[...] desenvolver habilidades intelectuais e criar atitudes e comportamentos necessários para a vida em sociedade” (BRASIL, 2013b, p. 112). Nesse documento também encontramos orientações específicas sobre o desenvolvimento da criança nos anos iniciais, objeto de estudo desta pesquisa. Na acepção veiculada no documento: “Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a criança desenvolve a capacidade de representação, indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade que a cerca” (BRASIL, 2013b, p. 110).

A LDB nº. 9394/96 concebe a organização do ensino fundamental da seguinte forma: carga horária anual mínima de 800 horas, distribuídas por no mínimo 200 dias de efetivo trabalho escolar; avaliação contínua e cumulativa do desempenho, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados ao longo do período sobre eventuais provas finais; frequência mínima de 75 por cento do total de horas letivas para aprovação; currículo deve ter uma base nacional comum e ser complementado e enriquecido, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada. É obrigatório no currículo o estudo da língua portuguesa, da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural, da realidade social e política do país, ensino da arte, da educação física e ensino religioso.

Quando nos referimos ao ensino fundamental de nove anos, temos em mente uma situação relativamente nova na realidade educacional brasileira. Nos documentos e legislações que regulamentam a educação no Brasil, observamos que os estudiosos,

pesquisadores e os legisladores demonstram um crescente interesse em ampliar o tempo de escolarização obrigatória<sup>21</sup>.

Desde 1996, com a aprovação da LDB nº. 9394, já havia uma sinalização para o ensino de nove anos com a obrigatoriedade de início no ensino fundamental aos seis anos de idade. Com a aprovação do Plano Nacional de 2001 (Lei nº. 10.172), tornou-se uma meta da educação brasileira. “Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de sete a 14 anos” (BRASIL, 2001, p. 19). No entanto, a lei que tornou obrigatória a matrícula das crianças de seis anos no ensino fundamental é de maio de 2005, e a lei que ampliou o ensino fundamental de oito para nove anos é de 2006.

Em 2005, a Lei nº 11.114 (Brasil, 2005) alterou a redação dada à LDB (Brasil, 1996) e tornou obrigatório o ingresso no EF aos 6 anos de idade. Em 2006, com a aprovação da Lei nº 11.274 (Brasil, 2006) ocorreu outra alteração ficando definido que a duração do EF passaria de oito para nove anos (CORREA, 2011a, p. 107).

A Lei nº. 11.114, sancionada no dia 16 de maio de 2005, alterou quatro artigos da LDB nº. 9394/96, com o objetivo de tornar obrigatória a matrícula das crianças no ensino fundamental a partir dos seis anos de idade. O artigo 30º foi vetado e os artigos 6º, 32º e 87º passaram a vigorar com a seguinte redação:

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

Art. 87. ....  
§ 3º .....

I – matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino (BRASIL, 2005).

<sup>21</sup> Conforme assinalamos, desde a aprovação da LDB (1961) e por meio de acordos internacionais o Brasil vem ampliando o tempo de escolarização obrigatória. Começou com 4 anos (LDB de 1961), passou para 6 (acordo de Punta Del Leste), para 8 (LDB de 1971), depois para 9 (Lei nº 11.274 de 2006) e a partir de 2014 a escolarização obrigatória no Brasil é dos 4 aos 17 anos de idade (PARANÁ, 2010).

Em seis de fevereiro de 2006, a Lei nº. 11.274 foi sancionada e também alterou alguns artigos da LDB nº. 9394/96 com o intuito de ampliar o ensino fundamental de oito para nove anos e tornar a matrícula obrigatória aos seis anos de idade. Novamente o artigo 32º foi alterado e também o inciso I do § 3º do artigo 87º, que assim ficaram redigidos:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

§ 3º .....  
I – matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental; (BRASIL, 2006).

Essa legislação determinou um prazo para que os municípios, estados e o Distrito Federal se adequassem às novas normas de funcionamento do ensino fundamental; a data estabelecida foi o ano de 2010. Percebemos, então, com esses dados, que esta é uma realidade recente da política educacional brasileira e por esse motivo ainda encontramos alguns equívocos e desafios na prática educacional do ensino fundamental de nove anos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica publicadas em 2013, a promulgação da Lei nº. 11.274 de 2006 reflete uma tendência de expansão da escolaridade obrigatória que ocorre na maior parte dos países desenvolvidos do ocidente e na América Latina de forma geral. Em diversos países do continente, a escolarização compulsória também se inicia aos seis anos de idade.

De acordo com o documento do MEC, intitulado “Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais”, o objetivo da ampliação da escolarização de oito para nove anos com a matrícula a partir dos seis anos “[...] é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla” (BRASIL, 2004, p. 17). O documento ressalta ainda que “é evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais” (BRASIL, 2004, p. 17).

Em outro documento do MEC, intitulado “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”, justifica-se a ampliação da obrigatoriedade com estudos<sup>22</sup> que demonstram que as crianças que ingressam com seis anos no ensino fundamental possuem resultados superiores se comparadas àquelas que ingressam com sete anos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica também reafirmam as ideias desses documentos.

O acesso ao Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos permite que todas as crianças brasileiras possam usufruir do direito à educação, beneficiando-se de um ambiente educativo mais voltado à alfabetização e ao letramento, à aquisição de conhecimentos de outras áreas e ao desenvolvimento de diversas formas de expressão, ambiente a que já estavam expostas as crianças dos segmentos de rendas média e alta e que pode aumentar a probabilidade de seu sucesso no processo de escolarização (BRASIL, 2013b, p. 109).

Os documentos do MEC (2004; 2007) ressaltam que essa mudança no ensino fundamental é uma oportunidade de repensar toda a estrutura dessa etapa educacional, os anos iniciais (1º, 2º, 3º, 4º e 5º) e os anos finais (6º, 7º, 8º e 9º). É o momento em que os sistemas de ensino têm a oportunidade de rever os currículos, projetos político-pedagógicos, conteúdos e práticas pedagógicas não apenas para o primeiro ano, mas para todo o ensino fundamental, pois

A criança de seis anos de idade que passa a fazer parte desse nível de ensino não poderá ser vista como um sujeito a quem faltam conteúdos da educação infantil ou um sujeito que será preparado, nesse primeiro ano, para os anos seguintes do ensino fundamental. Reafirmamos que essa criança está no ensino obrigatório e, portanto, precisa ser atendida em todos os objetivos legais e pedagógicos estabelecidos para essa etapa de ensino (BRASIL, 2007, p. 8).

É importante frisar que na acepção dos documentos do MEC (2004; 2007; 2013b) a ampliação do ensino fundamental objetiva proporcionar maiores possibilidades de aprendizado; ou seja, de acordo com essa afirmação do governo federal, Lima, Valiengo e Castro (2012, p. 133, grifos dos autores) levantam os seguintes questionamentos: “as atividades e realizações possíveis na Educação Infantil não são motivadoras de aprendizado e de desenvolvimento? A Educação Infantil é ou

---

<sup>22</sup> Nesse documento, podemos evidenciar o Sistema de Avaliação de Educação Básica (Saeb). “Tal sistema demonstra que crianças com histórico de experiência na pré-escola obtiveram melhores médias de proficiência em leitura: vinte pontos a mais nos resultados dos testes de leitura” (BRASIL, 2007, p. 5-6).

não *fundamental* ao desenvolvimento humano, na infância?”. Concluímos assim, a partir das prerrogativas dos documentos do MEC e do respaldo dos autores referidos, que as instituições de educação infantil não oportunizam situações de aprendizagem e desenvolvimento infantil, “[...] compreendendo a educação infantil como um período menos importante, como se não pudesse proporcionar conhecimentos significativos ao desenvolvimento infantil” (BARROS, 2009, p. 63). Por esse motivo é que percebemos a pouca importância dada à educação infantil em relação ao ensino fundamental.

A partir da promulgação da Lei nº. 11.274, com as crianças matriculadas mais cedo no ensino fundamental, os aspectos da transição de uma etapa de ensino para outra se tornaram ainda mais relevantes. Os documentos normativos do MEC abordam essa questão de modo superficial. O Referencial da Educação Infantil (volume 1 - Introdução), por exemplo, apresenta um subitem denominado “Passagem para a escola” no qual aborda de maneira sucinta esse assunto.

A passagem da educação infantil para o ensino fundamental representa um marco significativo para a criança podendo criar ansiedades e inseguranças. O professor de educação infantil deve considerar esse fato desde o início do ano, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar. Tais preocupações podem ser aproveitadas para a realização de projetos que envolvam visitas a escolas de ensino fundamental; entrevistas com professores e alunos; programar um dia de permanência em uma classe de primeira série. É interessante fazer um ritual de despedida, marcando para as crianças este momento de passagem com um evento significativo (BRASIL, 1998a, p. 84).

O documento em pauta sugere algumas situações que devem ser desenvolvidas com os alunos da educação infantil para que conheçam a realidade do ensino fundamental. Ressaltamos que as situações apontadas pelo documento não são suficientes para que a criança compreenda o processo de transição, porque as mudanças envolvidas na transição de uma etapa de ensino para outra são substanciais.

No ensino fundamental, a criança se depara com novas situações como provas, notas, ausência de parques, brinquedos e momentos para brincar, nova organização do espaço escolar, nova dinâmica escolar, entre outras. Devido a isso, pensamos que o processo de transição de uma etapa de ensino para outra precisa ser pensado e estruturado de uma forma mais completa, e que os professores tanto da educação infantil quanto do ensino fundamental devem estar preparados para essa fase de transição, permeada por expectativas e novidades para a criança.

Outro documento que discute os aspectos da transição da educação infantil para o ensino fundamental são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, publicadas em 2013. Na seção que trata do ensino fundamental, há um subitem que argumenta sobre a matrícula da criança de seis anos no ensino fundamental. Nesse documento (2013b), considera-se que a transição de uma etapa de ensino para outra não deve ignorar os conhecimentos que a criança já adquiriu, isto é, o ensino fundamental não deve ignorar os conhecimentos adquiridos pelas crianças na educação infantil.

Ainda nesse documento, destaca-se a necessidade de o ensino fundamental adotar algumas práticas da educação infantil com a finalidade de um melhor desempenho de seus alunos e uma transição mais tranquila para as crianças.

Na perspectiva da continuidade do processo educativo proporcionada pelo alargamento da Educação Básica, o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos (BRASIL, 2013b, p. 121).

Correa (2011a) enfatiza que o resgate dos momentos lúdicos da educação infantil no ensino fundamental possibilita a integração da criança e a garantia de aprendizagem através da brincadeira. Essa aproximação entre educação infantil e ensino fundamental deve ocorrer, principalmente nos anos iniciais, por meio da integração de ações e práticas curriculares já incorporadas pela criança na educação infantil. Dessa maneira,

A escola deve adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade às crianças na sala de aula, explorar com elas mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, utilizar mais materiais que proporcionem aos alunos oportunidade de racionar manuseando-os, explorando as suas características e propriedades, ao mesmo tempo em que passa a sistematizar mais os conhecimentos escolares (BRASIL, 2013b, p.121).

Devemos compreender as virtudes das práticas educativas promovidas na educação infantil e prolongar sua utilização no ensino fundamental. Defendemos que essa atitude seja positiva na transição de uma etapa de ensino para outra, pois as crianças já estão familiarizadas com as práticas realizadas e acreditamos que práticas lúdicas, que utilizam o brincar, auxiliam grandemente o desenvolvimento infantil e



devem continuar presentes ao longo do ensino fundamental, particularmente nos anos iniciais.

No item das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013b) que tratam da educação infantil, encontramos referências ao processo de transição. O documento contempla esses elementos na perspectiva do professor, afirmando ser necessário:

d) prever formas de articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na pré-escola e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação (BRASIL, 2013b, p. 96).

As Diretrizes (2013b) apresentam uma importante discussão acerca dos anos iniciais do ensino fundamental, um dos objetivos desta pesquisa. Segundo o documento, recomenda-se que os sistemas de ensino organizem suas redes de escolas em um ciclo nos três primeiros anos, abrangendo crianças de seis, sete e oito anos e instituindo um bloco destinado à alfabetização. As Diretrizes (2013b) assinalam que os três anos iniciais de escolarização devem assegurar:

- a) a alfabetização e o letramento;
- b) o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, de Ciências, de História e de Geografia;
- c) a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo, e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro (BRASIL, 2013b, p.122-123).

Os três anos iniciais do ensino fundamental devem se caracterizar como um bloco pedagógico que não deve ser interrompido. No documento do MEC, o objetivo dos anos iniciais deve ser ampliar “[...] as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos” (BRASIL, 2013b, p. 122). Nesse documento, os anos iniciais do ensino

fundamental devem oportunizar a aprendizagem, a sistematização e o aprofundamento dos conteúdos básicos que serão necessários para as aprendizagens futuras.

Diante dessas informações, percebemos que o objetivo principal dos três anos iniciais do ensino fundamental, na visão dos documentos do MEC, é o processo de escolarização da criança ao se destacar a questão da alfabetização e do letramento, assim como o desenvolvimento das mais diversas formas de expressão. Notamos que o brincar não está incluso como uma das formas de expressão da criança, caracterizando, assim, a não relevância da brincadeira nas instituições de ensino fundamental e a excessiva ênfase na escolarização. Não se compreende a brincadeira como importante no processo de escolarização e como fundamental para a aquisição de conhecimentos e aprendizagens.

## 2.2 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Nesta subseção, traçamos um panorama da situação do brincar na Educação Básica brasileira com a finalidade de refletir sobre o brincar em duas de suas etapas: a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase no primeiro ano do ensino fundamental. Selecionamos essas etapas da educação porque consideramos que a brincadeira é importante para o desenvolvimento das crianças que as frequentam e, também, porque visualizamos uma grande diferença na compreensão do brincar nessas distintas etapas de ensino.

Convém ressaltarmos que atualmente estudos e pesquisas<sup>23</sup> apontam para a relevância do brincar para o desenvolvimento infantil; vários estudos comprovam a eficácia da brincadeira para a constituição da criança. No entanto, o que vivenciamos na maioria das instituições educacionais de educação infantil e ensino fundamental é um descaso generalizado e mínima importância à brincadeira.

[...] a significativa produção teórica já acumulada afirmando a importância da brincadeira na constituição dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem não foi capaz de modificar as ideias e práticas que reduzem o brincar a uma atividade à parte, paralela, de menor importância no contexto da formação escolar da criança (BORBA, 2007, p. 34).

---

<sup>23</sup> Dentre os estudos e pesquisas que abordam sobre a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, verificar Barros (2009); Correa (2011a); Dorneles (2001); Lara (2000); Navarro (2009); Rocha (2005); Rossler (2006). E os seguintes teóricos: Leontiev (2004; 2006); Vygotsky (2007).

A brincadeira ainda é pouco valorizada tanto na sociedade em geral como no sistema educacional brasileiro. É compreendida por diversas pessoas (pais, professores, direção) apenas como um momento de fruição e prazer, e não como uma atividade potencializadora do desenvolvimento humano. Ao longo das unidades desta subseção, relatamos a situação do brincar nas etapas de ensino citadas e apresentamos como a brincadeira é compreendida pelos professores e vivenciada pelas crianças em instituições educacionais do país. Nossa exposição se baseia na descrição realizada por pesquisadores da área, especialmente Correa (2011a). A partir da narração da realidade da brincadeira em algumas instituições educacionais brasileiras foi possível traçarmos um breve panorama sobre a realidade do brincar.

### **2.2.1 O brincar na educação infantil**

As situações de brincadeira nas instituições de educação infantil são bem mais comuns do que no ensino fundamental. Quando pensamos em brincar no espaço educacional, uma etapa na qual a brincadeira é constante é a educação infantil. E sempre que pensamos em educação infantil, pensamos em crianças que vão à escola para brincar, porém é necessário refletirmos acerca do tipo de brincadeira que está presente nessa etapa educacional.

Correa (2011 a) destaca que na pré-escola, com as crianças de quatro e cinco anos, existe uma preocupação excessiva das professoras, diretoras e equipe pedagógica em preparar as crianças para o ensino fundamental, e “de um modo geral, têm antecipado cada vez mais as atividades tidas como de alfabetização” (CORREA, 2011a, p. 111). Cada vez mais cedo, a partir dos dois ou três anos de idade, as crianças entram em contato com atividades de alfabetização e letramento, e as crianças de quatro e cinco anos passam a maior parte do tempo que permanecem na pré-escola desenvolvendo atividades ligadas à alfabetização e, por isso, têm os seus períodos de parque e brincadeira restritos.

[...] os professores dessa etapa educacional parecem não compreender a importância do brincar, relegando essa atividade para segundo plano e insistindo em práticas que, mesmo no ensino fundamental, são consideradas equivocadas, tais como a cópia mecânica de letras e números (CORREA, 2011a, p. 112).

Quando nos deparamos com situações de brincadeira nas instituições de educação infantil, na maioria das vezes estão associadas a situações de aprendizagem ou são ofertadas pelas professoras para passar o tempo entre uma rotina e outra ou entre uma atividade pedagógica e outra. Raros são os momentos nos quais a brincadeira de faz de conta é ofertada e observada pela professora com o objetivo de desenvolvimento infantil.

Entendemos que as atividades denominadas pedagógicas são importantes para o desenvolvimento infantil e que a educação infantil deve ser uma etapa na qual as crianças tenham acesso aos conhecimentos acumulados ao longo dos séculos. Discordamos da forma com que, na maioria das vezes, esses conhecimentos são transmitidos. Em nossa prática profissional, observamos que em diversas situações de ensino-aprendizagem o conhecimento é repassado às crianças de forma mecânica e sem fazer sentido para elas.

Outro fato que observamos em nossa experiência profissional na educação infantil é a oferta de brinquedos com o objetivo de manter as crianças ocupadas a fim de que as professoras possam elaborar seus planejamentos e atividades, visto que na educação infantil a hora atividade acontece com inúmeros problemas. Na maioria das vezes, a professora não tem esse direito garantido e precisa utilizar-se do horário de aula para elaborar seu planejamento, privando as crianças de seu olhar, de sua observação e de suas intervenções nos momentos de brincadeira.

### **2.2.2 O brincar no ensino fundamental de nove anos**

Quando as crianças adentram no ensino fundamental, e principalmente no passar dos anos, o brincar torna-se cada vez menos presente para o desenvolvimento infantil. Assim, as brincadeiras, que já não aconteciam com tanta frequência na educação infantil, passam a inexistir na rotina do ensino fundamental. Borba (2007) sublinha que essa situação ocorre porque a brincadeira está associada à perda de tempo, visualizada como uma atividade oposta ao trabalho, considerada uma atividade menos importante e não vinculada ao mundo produtivo, não gerando resultados. “E é essa concepção que provoca a diminuição dos espaços e tempos do brincar à medida que avançam as séries/anos do ensino fundamental. Seu lugar e seu tempo vão se restringindo à “hora do

recreio”, assumindo contornos cada vez mais definidos e restritos” (BORBA, 2007, p. 35).

Especialmente a partir do ensino fundamental, “a brincadeira parece ser vista com menos privilégio do que o estudo, pelo entendimento de que há nele maior caráter de seriedade, de maneira geral” (LIMA; VALIENGO; CASTRO, 2012, p. 139). Nessa etapa de ensino a brincadeira é secundarizada, pois se acredita que não contribui para o desenvolvimento infantil e para a aquisição de conhecimentos. É concebida como um mero momento de fruição, utilizada para preencher o tempo entre uma atividade pedagógica e outra.

Observamos o descaso do Estado com a brincadeira em uma situação narrada por Correa (2011a):

Os brinquedos para o jogo são doações feitas pelas próprias professoras ou pelas famílias, portanto não são objeto de investimento por parte da Secretaria de educação; estes brinquedos, assim como outros, não ficam disponíveis para as crianças, pois mesmo quando acessíveis, seu uso é constantemente controlado pelas professoras (CORREA, 2011a, p. 112).

Destacamos que o Estado não investe em materiais que proporcionem situações favoráveis ao brincar nos anos iniciais do ensino fundamental. Com base em nossa experiência profissional, é possível afirmar que quando adentramos nas instituições de ensino fundamental, praticamente não visualizamos brinquedos disponíveis para a utilização das crianças. Ao visitarmos uma sala de ensino fundamental, a organização que encontramos se restringe a carteiras, lousa, mesa, cadeira e armário da professora. Em relação aos parques e áreas livres, nem todas as escolas possuem esses espaços, e quando os possuem, são pequenos frente à necessidade das crianças e pouco utilizados pelas professoras.

Quando as crianças são matriculadas no ensino fundamental, deparam-se com uma estrutura totalmente diferente daquela da educação infantil; a organização física, estrutural e pedagógica é totalmente diversa. As salas de aula são organizadas em carteiras individuais. As aulas são divididas em matérias e conteúdos. As crianças se deparam com novos modelos de caderno, lápis, estojo e se espera que elas já saibam utilizar todos esses materiais, não há uma preocupação em ensinar a utilização desses novos objetos que não faziam parte da educação infantil. O período que as crianças passam na instituição é totalmente distinto da etapa anterior de ensino, pois passam

quase o tempo todo em sala de aula, sentadas em frente a um caderno, com atividades repetitivas e excessivo controle corporal por parte das professoras.

Em relação ao espaço externo, as diferenças são ainda mais gritantes se comparadas à educação infantil. Em muitas escolas de ensino fundamental não existem parques ou espaços diferenciados para as crianças brincar, como pátios, brinquedotecas e gramados; inexistem espaços adequados para que a brincadeira aconteça.

Ilustramos esse fato através da narração de Rocha no texto intitulado *O ensino de psicologia e a educação infantil: a nova política pública para a educação infantil e o ensino fundamental e a suas possíveis repercussões para o desenvolvimento infantil*. Nesse artigo, a autora cita a situação da vida escolar das crianças de seis anos em instituições de ensino fundamental, e descreve a situação dos espaços externos e também dos materiais disponíveis para o brincar.

Em primeiro lugar, as precaríssimas condições materiais para a atividade lúdica que caracterizaram estas escolas em 2006. Ao longo do ano, em apenas uma delas foram instaladas duas gangorras e uma 'casinha'. Em relação aos objetos lúdicos, também identificou-se extrema escassez, tanto nas salas de aula quanto em acervos coletivos existentes nestas instituições educacionais. Frente a esta pobreza material, parte das professoras esforçou-se por diminuí-la, com seus próprios recursos, trazendo material de suas casas e produzindo jogos de regras, principalmente com conteúdo pedagógico (bingos de letras, dominós de palavras e números, etc.). Nenhum objeto mais típico para o faz-de-conta fez parte do acervo das escolas, durante o período da realização da pesquisa (ROCHA, 2007, 273-274).

Com essa narração de Rocha, evidenciamos que as escolas de ensino fundamental não possuem condições materiais que favoreçam o brincar. As instituições não possuem espaços que propiciam a brincadeira e não contam com materiais/objetos que estimulam o brincar. A escola de ensino fundamental é projetada, pensada para desenvolver apenas atividades de estudo. Na reformulação do ensino fundamental não se pensou que essas escolas receberiam um novo público, com necessidades e especificidades diferentes: alunos que ainda precisam do brincar para desenvolver suas capacidades psíquicas. E o que verificamos são escolas despreparadas para o brincar.

Com as crianças matriculadas mais cedo no ensino fundamental, a alfabetização e o letramento<sup>24</sup> têm ocorrido cada vez mais cedo. Ao invés de se pensar um primeiro

---

<sup>24</sup> Soares (2004) assinala que os conceitos de alfabetização e letramento são distintos, ou seja, cada um tem a sua especificidade, porém são indissociáveis e devem ocorrer de forma simultânea. A alfabetização consiste em conhecer o código linguístico, saber ler e escrever, decodificar, é a aquisição

ano voltado para as especificidades da criança de seis anos, o que percebemos é uma antecipação dos conteúdos que seriam ministrados na forma anterior da 1ª série. E com a antecipação desses conteúdos na educação infantil, cada vez mais cedo as crianças entram em contato com conteúdos e práticas voltados para a alfabetização. No entanto, é necessário afirmar que apesar dessa antecipação de conteúdos, “ainda não conseguimos alcançar níveis de alfabetização adequados” (CORREA, 2011a, p. 116). Contraditoriamente os resultados da Provinha Brasil e da Avaliação Nacional de Alfabetização não são satisfatórios.

É possível termos uma ideia do que ocorre no ensino fundamental de nove anos mediante a leitura do relato de Correa (2011a) no artigo intitulado *Educação infantil e ensino fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política*. Para a elaboração desse artigo, a autora visitou escolas de educação infantil e de ensino fundamental para observar as mudanças realizadas com a aprovação das Leis nº. 11.114 (2005) e nº. 11.274 (2006).

Correa (2011a) pontua que assim que a escola de educação infantil tomou conhecimento da nova legislação, uma das diretoras de determinada instituição infantil afirmou que seria diminuído o tempo destinado às atividades e brincadeiras no parque e seriam organizadas atividades específicas para preparar as crianças para o ingresso no ensino fundamental. Nessa fala da diretora, percebemos sua compreensão acerca da brincadeira, entendendo-a como uma atividade relacionada à perda de tempo. Nessa instituição de educação infantil pesquisada por Correa (2011a), deixa-se a brincadeira em segundo plano para se valorizar atividades de cópia de letras e números.

Segundo Correa (2011a, p.113), podemos perceber a valorização da alfabetização na fala da diretora, que “[...] explicou aos estagiários que seu objetivo era de que a turma terminasse o ano ‘conhecendo’ todo o alfabeto e, por conta disso, preferia abrir mão de algumas saídas para o parque”. Nesse contexto, verificamos uma situação recorrente nas instituições de educação infantil, uma excessiva preocupação de que as crianças já saiam da educação infantil conhecendo os números e letras, e com isso uma grande parcela do tempo é utilizada em atividades mecânicas e sem sentido de cópia de letras e números.

No primeiro ano do ensino fundamental, para Correa (2011a, p.112-113),

[...] as rotinas são organizadas de forma rígida, não se garantindo tempo suficiente para o desenvolvimento das brincadeiras, especialmente as de faz de conta, por parte das crianças; os adultos, no caso, as professoras, não participam das brincadeiras e, de um modo geral, estas são percebidas como atividades livres que devem se desenvolver espontaneamente e em momentos tidos como de descanso entre uma lição/tarefa e outra.

Se na educação infantil já era difícil tomar a brincadeira com atividade principal e compreendê-la como fundamental para o desenvolvimento infantil, no ensino fundamental, com a necessidade de alfabetização e letramento das crianças, tem-se uma justificativa para a secundarização da brincadeira no espaço educacional. Mesmo a brincadeira ainda constituindo uma das atividades principais para o desenvolvimento psíquico das crianças, não percebemos a sua efetiva ocorrência nas turmas de primeiro ano do ensino fundamental. O que visualizamos são brincadeiras ocasionais e sem preparo pedagógico, que acontecem apenas para preencher o tempo e não com o objetivo de desenvolver os aspectos psíquicos da criança.



### 3 O BRINCAR NA PERSPECTIVA HISTORICO-CULTURAL

Depois de compreendermos os processos históricos de constituição e a especificidade da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase na questão da constituição do ensino fundamental de nove anos, e discorrermos brevemente sobre a realidade da brincadeira no espaço educacional brasileiro, é necessário abordar os aspectos relacionados à importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. A compreensão dessa temática é essencial para entendermos a importância da presença da brincadeira no espaço educacional brasileiro.

Nesta terceira seção, buscamos compreender a relevância da brincadeira para as crianças de zero a seis anos. Para tanto, analisamos a importância do brincar com o respaldo da teoria histórico-cultural, observando como os autores dessa concepção teórica entendem o brincar. Respaldamo-nos em Elkonin (1987; 2009), Leontiev (2004; 2007) e Vygotsky (1993; 2007) e em autores que tratam a questão do brincar no espaço educacional brasileiro como Rocha (2005), Lara (2000), entre outros.

Alguns estudos sistematizados pelos teóricos referidos são mais relevantes para a compreensão da importância da brincadeira no desenvolvimento. Portanto, ao longo da presente seção contemplamos, em especial, a teoria da atividade principal de Leontiev e a periodização do desenvolvimento infantil de Elkonin.

Na primeira metade do século XX, a brincadeira passou a ser objeto de estudo entre os teóricos. Foi então que autores como Vygotsky<sup>1</sup>, Leontiev<sup>2</sup> e Elkonin<sup>3</sup>, representantes da perspectiva histórico-cultural, passaram a estudar a brincadeira e

---

<sup>1</sup> Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) foi um importante pensador soviético. Podemos destacar como mérito em sua obra o fato de Vygotsky ser o primeiro teórico a aplicar o método materialista histórico dialético à psicologia, provocando uma verdadeira revolução nessa ciência (LARA, 2002). Dentre as obras de Vygotsky, destacamos: *A formação social da mente*; *Pensamento e linguagem*; *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*; *Construção do pensamento e da linguagem*.

<sup>2</sup> Alexis Nikolaiev Leontiev (1903-1979) foi um renomado psicólogo russo. Segundo Lara (2000), desenvolveu seus estudos baseado na teoria histórico-cultural de Vygotsky e como Leontiev viveu mais tempo que Vygotsky, pode aprofundar muitos dos estudos e pesquisas iniciados no grupo de estudos, que também era composto por Alexander Romanovich Luria (1902-1977). Na produção de Leontiev, ressaltamos os textos: *O desenvolvimento do psiquismo*; *Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-escolar*.

<sup>3</sup> Daniil B. Elkonin (1904-1984), importante psicólogo soviético, é conhecido mundialmente pela obra *Psicologia do jogo*. Conforme Lara (2000), assim como Leontiev e Luria, desenvolveu suas pesquisas teóricas e experimentais considerando os fundamentos propostos por Vygotsky na teoria histórico-cultural.

subsidiaram a compreensão que possuímos atualmente de que o brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil.

Antes de realizarmos nossa exposição sobre a importância da brincadeira para o desenvolvimento das crianças segundo os fundamentos da teoria histórico-cultural, discorreremos acerca do brincar de forma mais ampla. Segundo Navarro (2009), Johan Huizinga<sup>4</sup>, no livro “Homo Ludens” (1938), foi um dos primeiros autores a abordar a questão da brincadeira. De acordo com o autor, o jogo é um fato mais antigo que a cultura, pois os animais, assim como os homens, brincam. Huizinga elenca quatro importantes características que devem pertencer ao jogo para que possa ser considerado como tal: o jogo deve ser voluntário, desinteressado, ter limitação de tempo e espaço e estar submetido a uma ordem, ou seja, submetido às regras.

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não-séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras (HUIZINGA, 2000, p. 14-15).

Em uma compreensão diferente da de Huizinga, Rossler (2006) destaca que a brincadeira é uma atividade tipicamente humana e que não encontramos nos animais atividades semelhantes à brincadeira infantil. “Isso porque a brincadeira da criança não é instintiva, mas atividade objetiva, que tem como referência sua percepção do mundo dos objetos e dos símbolos humanos, os quais determinam a forma e o próprio conteúdo de seu brincar” (ROSSLER, 2006, p. 55). Nas palavras de Arce (2006) brincadeira a criança representa e se apropria do mundo real e não cria um mundo imaginário.

[...] a fantasia, a imaginação, que é um componente indispensável à brincadeira infantil, não tem a função de criar para a criança um mundo diferente do mundo dos adultos, mas sim de possibilitar à criança apropriar-se do mundo dos adultos a despeito da impossibilidade de a criança desempenhar as mesmas tarefas que são desempenhadas pelo adulto (ARCE, 2006, p. 108).

---

<sup>4</sup> Johan Huizinga (1872-1945), pensador e professor holandês, foi um dos mais importantes historiadores da cultura do século XX. De acordo com Navarro (2009), Huizinga foi um dos primeiros autores a abordar a questão da brincadeira através da publicação do livro *Homo Ludens*, no ano de 1938, e essa obra, até os dias atuais, é considerada uma referência na temática do brincar.

Na acepção de Arce (2006), através da brincadeira as crianças não pretendem criar um mundo novo e diferente; as crianças não buscam criar situações novas, que nunca vivenciaram. Através da brincadeira as crianças vivenciam o mundo real e buscam representar as situações do cotidiano real, e se tornam capazes de se apropriarem desse mundo.

Rossler (2006, p. 57) afirma que a criança brinca para dominar e penetrar no mundo dos adultos, que é o mundo social “[...] o universo dos adultos sempre estará presente nas atividades lúdicas das crianças, determinando sua forma e seu conteúdo”.

Pelo brincar, a criança vivencia e se apropria do mundo adulto. “Se a criança não pode agir como um adulto, pode fazer de conta que o faz, criando situações imaginárias em que se comporta à semelhança do comportamento adulto. Ela se torna o que ainda não é, age com objetos substitutivos daqueles que ainda lhe são vetados” (PIMENTEL, 2007, p. 227).

Através da brincadeira, a criança tem a oportunidade de representar o mundo dos adultos e tem a possibilidade de desenvolver-se por meio das brincadeiras que remetem ao mundo adulto.

Ao brincar com um martelo, a criança não realizará com essa ferramenta nenhum grande trabalho, a não ser na sua própria imaginação. Todavia, estará se apropriando de seu significado social, de seu uso, de suas habilidades e aptidões físicas e psíquicas (psicomotoras, por exemplo), aprendendo, assim a manuseá-lo ainda que precariamente. Ao brincar de dirigir um carro, ainda que totalmente no mundo da fantasia, estará, na realidade, apropriando-se do significado social desse instrumento humano, bem como do significado social do comportamento de guiar, além de algumas habilidades e propriedades básicas desse comportamento, como virar a direção, olhar pelo retrovisor, frear, etc. (ROSSLER, 2006, p. 57).

É por meio da brincadeira que a criança se apropria do mundo real e dos comportamentos sociais; por meio do brincar a criança vivencia o mundo adulto e atribui significado aos comportamentos sociais estabelecidos, porque “[...] ao brincar, as crianças estão operando sobre fatos reais; ao reproduzir essas ações no brincar, estão tomando consciência dessas ações. Concluo que neste brincar a ação é real, a operação é real e as imagens dos objetos são reais” (LARA, 2000, p. 131). Ao brincar, a criança opera com situações reais, já vivenciadas, e procura internalizar essas situações.

Rocha (2007, p. 270) salienta que a aprendizagem do brincar depende da cultura social na qual a criança está inserida: “a atividade de faz-de-conta não é universal entre os diversos grupos culturais” (ROCHA, 2007, p. 270), ou seja, existem culturas nas

quais o brincar não é uma atividade socialmente apreendida, existem culturas nas quais o brincar não se constitui em uma atividade para a infância. “[...] aprende-se a brincar desde cedo, dependendo das relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura, ou seja, dependendo dos projetos de criança e infância que cada cultura delinea para seus novos membros participantes” (ROCHA, 2007, p. 270).

Assim como Rocha (2007), compreendemos a brincadeira como uma atividade social da criança e também como fundamental para o seu desenvolvimento. Por esse motivo, entendemos que essa atividade precisa estar constantemente presente no espaço educacional, em especial na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental. Acreditamos que através da brincadeira a criança tem a possibilidade de experimentar situações de seu cotidiano, situações novas, e aprender mediante essas situações desencadeadas pelo brincar.

O brincar constitui um espaço privilegiado de interação infantil. Através das situações de brincadeira, as crianças têm a possibilidade de interagir com outras crianças e com adultos. A interação ocorrida na brincadeira é essencial na constituição do sujeito-criança em sujeito humano, em sujeito produto e produtor de história e cultura. A brincadeira torna-se assim um espaço de interação e confronto que proporciona o desenvolvimento infantil.

Diversos autores<sup>5</sup> abordam a relevância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. Apresentamos como esses diferentes autores, com base na perspectiva histórico-cultural, concebem a brincadeira infantil. Em suas citações, percebemos que o brincar auxilia no desenvolvimento de importantes aspectos.

Na perspectiva de Barros (2009, p. 126),

As brincadeiras, aqui destacando as de papéis sociais ou jogo simbólico (brincar de boneca, de carrinho...) e as tradicionais (pular corda, amarelinha, entre outras), exercem um papel significativo, no desenvolvimento das crianças, levando-as à vivência de conflitos, à organização de ideias, ao desenvolvimento das relações sociais, contribuindo para a formação de novos conceitos essenciais a sua formação humana.

Barros (2009) destaca a eficácia das brincadeiras de faz de conta. A autora afirma que as brincadeiras de papéis sociais contribuem para a vivência de novas situações, permitem o desenvolvimento das relações sociais e auxiliam na formação de

---

<sup>5</sup> A respeito da importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, verificar Barros (2009); Correa (2011a); Dorneles (2001); Lara (2000); Navarro (2009); Rocha (2005); Rossler (2006). E os seguintes teóricos: Elkonin (2009) Leontiev (2004; 2006); Vygotsky (2007).

conceitos, aspectos que consideramos importantes e que entendemos ser necessário desenvolver ao longo da educação infantil e ensino fundamental.

Segundo Dorneles (2001, p.104),

Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo com o outro, com o mundo.

Dorneles (2001) também reforça os aspectos relevantes da brincadeira infantil e destaca que por meio do brincar a criança tem a possibilidade de interagir com o outro e com o mundo, e é essa interação que oportuniza o desenvolvimento.

Para Vygotsky (2007), o brinquedo e o ato de brincar, mais especificamente a brincadeira de faz de conta, é uma importante fonte de desenvolvimento infantil. A brincadeira de faz de conta é considerada pela teoria histórico-cultural como uma atividade fundamental para o desenvolvimento psíquico da criança, porque cria, assim como outras situações, uma zona de desenvolvimento proximal. “No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VIGOTSKY, 2007, p. 122).

O brincar de faz de conta, além de criar inúmeras situações imaginárias, que proporcionam o desenvolvimento infantil, também proporciona situações de normas e regras que devem ser aceitas, seguidas e respeitadas para um bom andamento da brincadeira.

As regras e normas assumidas no brincar fazem com as crianças se comportem de forma mais avançada daquilo que na sua idade seria peculiar. Elas têm que se esforçar para exibir o comportamento mais semelhante possível do real. Isso as impulsiona, conseqüentemente, para além do seu comportamento habitual (DORNELES, 2001, p. 106).

Reiteramos que o comportamento assumido pela criança no momento da brincadeira de faz de conta proporciona uma importante zona de desenvolvimento proximal. Na acepção de Vygotsky, a brincadeira é por excelência uma zona de desenvolvimento proximal, e convém definirmos esse conceito para compreendermos a importância da brincadeira no espaço escolar. Segundo Vygotsky (1993, p. 241) a zona

de desenvolvimento proximal é “Con otras palabras, lo que el niño es capaz de hacer hoy en colaboración será capaz de hacerlo por sí mismo mañana”<sup>6</sup>.

A zona de desenvolvimento proximal refere-se ao desenvolvimento alcançado, pelo qual precisa-se da ajuda do outro, e esse outro pode ser um adulto ou mesmo outra criança mais experiente. Lara (2000) pontua que a zona de desenvolvimento proximal possibilita a aprendizagem pelo processo de imitação do outro “[...] o que ela não faz sozinha hoje, poderá fazer num momento posterior com o auxílio de ‘outros’, de crianças mais velhas ou adultos” (LARA, 2000, p.101). Corroborando Vygotsky (1993, p.239), a zona de desenvolvimento proximal é muito importante no processo de desenvolvimento intelectual. De acordo com o autor, “la zona de desarrollo próximo tiene un valor más directo pra la dinámica de la evolución intelectual y para el éxito de la instrucción que el nivel actual de su desarrollo”<sup>7</sup>.

Por meio da brincadeira a criança se depara com situações com as quais ainda não é capaz de resolver sozinha, e através da interação com o outro se desenvolve. “Nesse caso, a criança realiza tarefas e soluciona problemas através de diálogo, da colaboração, da imitação, de experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas” (REGO, 1998, p. 73). Por meio da interação com o outro a criança se apropria dos conhecimentos que ainda não possuía e torna-se capaz de realizar sozinha o que antes necessitava da ajuda do outro para realizar.

Quando buscamos compreender o conceito de zona de desenvolvimento proximal, outro conceito atrelado a esse também surge: o de nível de desenvolvimento real, que Oliveira (2010) define como a capacidade de realizar tarefas de modo independente, e se refere às etapas já alcançadas, já conquistadas pela criança. Nas palavras de Vigotski (2007, p. 97), “[...] o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento”. Segundo Rego (1998, p.73), esse conceito reporta-se às conquistas já consolidadas na criança. Para ela, “[...] quando nos referimos àquelas atividades e tarefas que a criança já sabe fazer de forma independente [...] estamos tratando de um nível de desenvolvimento já estabelecido”.

---

<sup>6</sup> “Com outras palavras, o que a criança é capaz de fazer hoje em colaboração será capaz de fazer por si mesmo amanhã” (Tradução livre).

<sup>7</sup> “A zona de desenvolvimento proximal tem um valor mais importante para a dinâmica de evolução intelectual e para o êxito de instrução que o nível atual de desenvolvimento” (Tradução livre).

Dorneles (2001, p. 105) assevera que “é através do faz-de-conta que a criança tem a possibilidade de experimentar diferentes papéis sociais que conhece e vivencia no cotidiano de suas histórias de vida”. Na brincadeira de faz de conta, a criança tem a possibilidade de agir em um mundo imaginário. Para a autora, no brincar de faz de conta a criança transforma objetos de acordo com a necessidade da brincadeira, o objeto “[...] serve como representação de uma realidade ausente e ajuda a criança a separar o objeto e significado” (DORNELES, 2001, p. 105).

Assinalamos, ao longo desta seção, que o ato de brincar proporciona inúmeros avanços para a criança e o desenvolvimento de importantes aspectos. De acordo com Moya (2009), por meio das brincadeiras de faz de conta a criança tem a possibilidade de interpretar os papéis da vida adulta e a partir dessas situações de brincadeira tem a possibilidade de modificar seu comportamento, atitude e valores.

O jogo de papéis proporciona a apropriação de normas sociais e de conduta, estruturando a comunicação e o uso dos objetos. Utilizando-se dos jogos e brincadeiras, a criança apropria-se do mundo concreto dos objetos por meio da reconstituição das ações que com eles realizam os adultos (MOYA, 2009, p. 89-90).

Quando tratamos da brincadeira de faz de conta, é necessário enfatizar que esta precisa ser organizada para que ocorra e para que auxilie no desenvolvimento da criança. De acordo com a publicação do MEC em parceria com o Unicef, intitulada *Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica*, é preciso organizar o espaço e selecionar materiais e objetos que provoquem a imaginação da criança, proporcionando condições favoráveis para o desenvolvimento da brincadeira de faz de conta. Esse documento elenca uma série de materiais e objetos que auxiliam na organização da brincadeira de faz de conta.

Enfatizamos que o ato de brincar é importante em todas as fases da vida; no entanto, na infância se torna essencial, não apenas por seu caráter lúdico, ou por proporcionar diversão, prazer, divertimento, distração e entretenimento, mas por oportunizar situações de aprendizagem. Quando brincam, as crianças têm a oportunidade de desenvolver a sua imaginação, de se comportar de modo diferente do seu comportamento diário, elaboram regras sociais de organização e convivência, constroem, apropriam-se e vivenciam relações entre os pares envolvidos na brincadeira, entre outros aspectos. E são essas oportunidades desencadeadas pela brincadeira que oportunizam situações de aprendizagem. Por esses motivos consideramos a brincadeira

fundamental para o desenvolvimento infantil e defendemos sua presença no espaço escolar e na sala de aula da educação infantil e do primeiro ano do ensino fundamental.

Uma importante conquista proporcionada pelo brinquedo no desenvolvimento infantil, de acordo com Vygotsky (2007), é que o comportamento da criança passa a ser dirigido a partir de seu pensamento e não a partir do que vê. No brinquedo, a criança tem a possibilidade de compreender que o pensamento está separado do objeto; através das situações de brincadeira a criança desenvolve esse importante aspecto.

Na idade pré-escolar ocorre, pela primeira vez, uma divergência entre os campos do significado e da visão. No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos, e a ação surge das ideias e não, das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco, e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado (VIGOTSKI, 2007, p. 115).

Nas situações de brincadeira, a criança consegue perceber gradativamente que o seu pensamento está separado do objeto. Assim, “No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê” (VIGOTSKI, 2007, p. 114). Ainda para o autor, o brinquedo possui uma importante função simbólica, com ele é possível executar gestos representativos, ou seja, a partir dos movimentos e dos gestos da criança é que o objeto atribui significado, função de signo.

Toda atividade representativa simbólica é plena desses gestos indicativos: por exemplo, para a criança, um cabo de vassoura transforma-se num cavalo de pau porque ele pode ser colocado entre as pernas, podendo a criança empregar um gesto que comunica o fato de, neste exemplo, o cabo de vassoura designar um cavalo (VIGOTSKI, 2007, p. 130).

Vygotsky (2007, p. 131) assevera que “[...] as crianças mais velhas começam a fazer uma descoberta de importância excepcional – os objetos não só podem indicar as coisas que eles estão representando como podem, também, substituí-las”. Ou seja, as situações de brincadeira proporcionam às crianças trabalhar com símbolos de segunda ordem, conceito importante na aquisição da escrita.



Leontiev (2004) aborda em um dos capítulos do livro *O desenvolvimento do psiquismo*, a questão do desenvolvimento do psiquismo infantil. Conforme o autor, a atividade principal<sup>8</sup> de cada estágio do desenvolvimento é fundamental no desenvolvimento psíquico, e que a atividade principal da criança pré-escolar é o jogo. “A atividade dominante é, portanto, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas de sua personalidade num dado estágio do seu desenvolvimento” (LEONTIEV, 2004, p. 312). A atividade principal é aquela que “[...] produz as mais importantes mudanças em seu desenvolvimento psíquico e o prepara para uma transição a um novo e superior nível de desenvolvimento” (ROSSLER, 2006, p. 56).

Leontiev (2004) propala que a atividade principal é composta por três importantes características.

Primeiramente, é aquela sob a forma da qual aparecem e no interior da qual se diferenciam tipos novos de atividade. [...] Segundo, a atividade dominante é aquela na qual se formam ou se reorganizam os seus processos psíquicos particulares. [...] Terceiro, a atividade dominante é aquela de que depende o mais estreitamente as mudanças psicológicas fundamentais da personalidade da criança (LEONTIEV, 2004, p. 311).

Marega (2010) salienta que a expressão “atividade principal” utilizada por Leontiev na maioria das vezes é entendida como uma atividade que se sobrepõe a outra, como uma atividade que ocorre com mais frequência que as outras ou também como a atividade que a criança gosta mais. No entanto, essa expressão “atividade principal” possui outro significado, como esclarece Marega (2010, p.41): “Segundo o autor, ela não é a atividade que ocorre com mais frequência em determinada idade, mas a que mais impacto tem sobre os processos psíquicos dos sujeitos”. Para Leontiev, a atividade principal é a que mais proporciona desenvolvimento psíquico nos seres humanos. E para o autor, cada etapa da vida é caracterizada por uma atividade principal específica.

Leontiev (2006) afirma que o brinquedo é a atividade principal da criança, e não constitui atividade principal pela questão do tempo que ele ocupa na rotina da criança,

---

<sup>8</sup> Nos textos de Leontiev (2004; 2006) utilizados na elaboração desta dissertação, encontramos os termos ‘atividade principal’ e ‘atividade dominante’ para caracterizar as atividades “[...] com a qual ocorrem as mais importantes mudanças do desenvolvimento psíquico da criança” (LEONTIEV, 2006, p. 123). Optamos por utilizar a expressão ‘atividade principal’; nas citações, no entanto, mantivemos a grafia dos textos originais.

que é de no máximo três ou quatro horas diárias. O brinquedo é considerado como atividade principal da criança porque:

Chamamos atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (LEONTIEV, 2006, p. 123).

Por esse motivo é que os autores da linha histórico-cultural consideram o brinquedo como atividade principal da criança, pois proporciona importantes mudanças no psiquismo infantil. Através do brinquedo, a criança desenvolve-se e alcança níveis mais elevados de desenvolvimento intelectual. Segundo Vygotsky (2007, p. 118), “[...] as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade”.

Em consonância com os autores referidos, também compreendemos a brincadeira, o brincar e o brinquedo como essenciais para o desenvolvimento humano e principalmente para o desenvolvimento infantil, pois consideramos a brincadeira a principal atividade das crianças, a atividade que mais proporciona seu desenvolvimento psíquico. Defendemos que o ato de brincar é fundamental no desenvolvimento psíquico, físico e social das crianças, e devido a isso salientamos que a brincadeira deve fazer parte da rotina das crianças. Reafirmamos que o brincar deve ser presença constante nas instituições de educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, pois a brincadeira auxilia no desenvolvimento de inúmeros aspectos que posteriormente são necessários para a aquisição dos conhecimentos relativos às áreas denominadas pedagógicas, como: matemática, linguagem, ciências, artes, entre outras.

Lara (2000) assevera que a brincadeira propicia a aquisição do real; as situações de brincadeira são uma ponte para um acontecimento superior na vida das crianças, é na brincadeira que acontecem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico infantil.

Vygotsky (2007) afirma que o brinquedo está relacionado com o desenvolvimento infantil porque no brinquedo as ações das crianças são opostas ao seu comportamento do dia a dia, favorecendo assim seu desenvolvimento. No brinquedo as ações das crianças são subordinadas ao significado; já na vida real a ação domina o significado.

Outra importante qualidade do brinquedo, apontada por Leontiev (2006, p. 123), é que se caracteriza “pelo fato de seu alvo residir no próprio processo e não no resultado da ação”. O motivo, o que impulsiona o brincar está no próprio processo da brincadeira, e não no produto da atividade. “Na atividade do brincar ou do faz-de-conta do pré-escolar, as necessidades não são instigadas por um resultado final, porque os motivos que têm a função de estimular a atividade estão no próprio processo” (BARROS, 2009, p. 124).

O próprio ato de brincar é o que impulsiona a brincadeira, pois as crianças não brincam esperando um resultado, um produto. A brincadeira em si caracteriza-se pelo processo e não pelo resultado obtido. “Para uma criança que está brincando com cubos de madeira, por exemplo, o alvo da brincadeira não consiste em construir uma estrutura, mas em fazer, isto é, no conteúdo da própria ação” (LEONTIEV, 2006, p. 123). Ou seja, a brincadeira não precisa resultar em um objeto final, não visa a um resultado final, o próprio processo de brincar constitui o conteúdo da brincadeira.

Outro importante autor da teoria histórico-cultural que pesquisou sobre o brincar é Elkonin. Dentre suas obras mais importantes, podemos citar *Psicologia do jogo*. Marega (2010) argumenta que Elkonin aprofundou os estudos dos demais autores da teoria histórico-cultural, como Vygotsky e Leontiev, e sistematizou a periodização do desenvolvimento infantil; também se dedicou a estudar o papel do jogo de papéis ou brincadeira de faz de conta no desenvolvimento da criança pré-escolar.

Elkonin (2009) pontua que o jogo de papéis é a forma mais evoluída da atividade lúdica. Em sua perspectiva, o jogo de papéis “[...] nasce no decorrer do desenvolvimento histórico da sociedade como resultado da mudança de lugar da criança no sistema de relações sociais” (ELKONIN, 2009, p. 80). No decorrer do desenvolvimento da sociedade, quando a criança deixa de fazer parte da vida adulta e de participar das atividades de trabalho é que surge a brincadeira de faz de conta.

Se a criança não era mais capaz de segurar uma ferramenta real, para ela eram feitas ferramentas em miniatura. É a partir dessas ferramentas em miniatura, apropriadas ao tamanho e às condições físicas da criança que temos o princípio da atividade lúdica. As ferramentas reduzidas perdiam suas funções sociais e tornavam-se brinquedos, ou seja, representações de objetos reais, que permitiam simular situações vivenciadas exclusivamente pelos adultos, pois eram representações do objeto real (MAREGA, 2010, p. 81).

Segundo Moya (2009, p. 102), observamos, assim, que a atividade lúdica não é uma atividade natural das crianças, que é uma atividade construída socialmente, é

historicamente produzida, “vinculada às condições materiais concretas de vida dos homens”. A atividade lúdica surge a partir de mudanças históricas, sociais e culturais.

Como já apontamos, uma importante contribuição de Elkonin para a teoria histórico-cultural foi sistematizar a periodização do desenvolvimento. Esse autor definiu as fases e os períodos da vida humana no texto *Sobre El problema de la periodizacion de desarrollo psíquico em la infancia*. Marega (2010) retoma a periodização sistematizada por Elkonin e afirma que:

[...] o sujeito passa por três fases (primeira infância, infância e adolescência) e em cada fase há dois períodos: o primeiro relacionado às relações humanas (criança-pessoas) e o segundo, relacionado aos objetos (criança-coisas). Cada período é permeado por uma atividade dominante (MAREGA, 2010, p. 55-56).

Marega (2010) elabora um importante quadro com base na periodização sistematizada por Elkonin e elenca as fases (primeira infância, infância e adolescência) e os dois períodos (relações humanas e relações objetais) de cada fase do desenvolvimento humano. Nesse quadro, a autora também relaciona as atividades principais de cada período.

No quadro elaborado por Marega (2010) com base nos estudos de Elkonin, a primeira fase (primeira infância) é permeada pela comunicação emocional direta (relações humanas) e pela atividade manipulatória-objetal (relações objetais); a segunda fase (infância) pelos jogos de papéis (relações humanas) e pela atividade de estudo (relações objetais); e a terceira fase (adolescência) pela comunicação íntima/pessoal (relações humanas) e pela atividade profissional/de estudo (relações objetais). Julgamos pertinente reproduzir o quadro de Marega (2010) nesta dissertação (Quadro 1)

**Quadro 1:** Periodização do desenvolvimento infantil com base nos estudos de Elkonin

| <b>Periodização do desenvolvimento infantil (Elkonin)</b> |                                     |                                      |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|
| Fase                                                      | Período ( <b>relações humanas</b> ) | Período ( <b>relações objetais</b> ) |
| <b>Primeira infância</b>                                  | Comunicação emocional direta        | Atividade manipulatória-objetal      |
| <b>Infância</b>                                           | Jogos de papéis                     | Atividade de estudo                  |
| <b>Adolescência</b>                                       | Comunicação íntima/pessoal          | Atividade profissional/de estudo     |

FONTE: Adaptado de Marega (2010, p.56-57).

Elkonin (1987) assevera que o primeiro período (relações humanas) contempla as atividades que têm como orientação predominante os sentidos fundamentais das

relações humanas, que é a assimilação dos objetivos, motivos e normas das relações humanas. As atividades consideradas por esse período (comunicação emocional direta, jogo de papéis e a comunicação íntima/pessoal) são substancialmente diferentes entre si, mas possuem também uma característica em comum que permite agrupá-las em um mesmo período. “Pero dichas actividades son comunes por su contenido fundamental. Durante su realización tiene lugar el desarrollo preponderante, en los niños, de la esfera motivacional y de las necesidades”<sup>9</sup> (ELKONIN, 1987, p. 121).

As características do segundo período (relações objetais) também são abordadas por Elkonin (1987, p. 121), para quem o período é constituído “[...] por las actividades en las que tiene lugar la asimilación de los procedimientos, socialmente elaborados”<sup>10</sup>. Assim como no primeiro período, o autor assinala que as atividades desse segundo período (atividade manipulatória-objetual, de estudo e profissional) são distintas entre si, mas possuem uma característica comum que permite inseri-las no mesmo período: “[...] y esencial entre ellas es que todas aparecen como elementos de la cultura humana”<sup>11</sup> (ELKONIN, 1987, p. 122).

Nesta pesquisa, contemplamos a faixa etária de zero aos seis anos, duas fases de Elkonin: a primeira infância e a infância propriamente dita. Na primeira infância, a principal atividade das crianças é a comunicação emocional direta e a atividade manipulatória-objetual. Até aproximadamente um ano de idade, a comunicação emocional direta é a atividade responsável pelas primeiras formações psicológica. Conforme Moya (2009, p.87), o desenvolvimento do bebê depende das relações estabelecidas com o meio social. “O comportamento do bebê nesse período depende fundamentalmente das relações sociais entre ele e o adulto, ou seja, toda relação da criança com o mundo é mediada pelo adulto”.

Segundo Elkonin (1987), a comunicação emocional direta com os adultos é base para as aquisições futuras da criança. Em suas palavras, “Así, pues, existen bases para suponer que la comunicación emocional directa com los adultos es la actividad rectora del niño pequeño, sobre cuyo fondo y dentro de la que se forman las acciones

---

<sup>9</sup> “Essas atividades são comuns por seu conteúdo fundamental. Durante a sua realização, o desenvolvimento principal das crianças, ocorre na esfera motivacional e nas necessidades” (Tradução livre).

<sup>10</sup> “Por atividades em que tem lugar a assimilação de procedimentos socialmente elaborados” (Tradução livre).

<sup>11</sup> “[...] o essencial entre elas é que todas aparecem como elemento da cultura humana” (Tradução livre).

orientativas y sensomotoras de manipulación”<sup>12</sup> (ELKONIN, 1987, p. 116). Ou seja, a comunicação emocional direta é a atividade que mais proporciona desenvolvimento nas crianças até um ano de idade.

Após a fase inicial, na qual a comunicação emocional é a principal atividade, a criança passa a fazer uso dos objetos, na fase denominada por Elkonin (1987) manipulatória-objetal. Nessa segunda fase, a comunicação das crianças com os adultos passa a ser mediada pelos objetos e “El niño está ocupado con el objeto y con la acción con él”<sup>13</sup> (ELKONIN, 1987, p. 117). Em consonância com Moya (2009, p. 89), “Por meio da manipulação dos objetos da realidade a criança entra em contato com as pessoas mais experientes e aprende a manusear os objetos criados pela humanidade, organizando a comunicação e a cooperação com os adultos”.

Na periodização sistematizada por Elkonin (1987) percebemos que as atividades dominantes no período da infância são os jogos de papéis e a atividade de estudo, ou seja, uma parcela da faixa etária abordada pela presente pesquisa, crianças pré-escolares (quatro e cinco anos) e crianças que se encontram no primeiro ano do ensino fundamental (seis anos), cujas atividades principais são o brincar e o estudo. Nesse sentido, reforçamos a importância do brincar nas instituições de educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, pois o brincar constitui uma das principais atividades da infância e uma das atividades que mais proporciona desenvolvimento psíquico nas crianças.

Observamos, assim, que o ato de brincar é importante, fundamental para o desenvolvimento infantil. Por intermédio da brincadeira e do contato com brinquedos, a criança tem a oportunidade de se desenvolver em vários aspectos: físico, cognitivo, emocional e social, e por esse motivo defendemos a constância da brincadeira nas instituições de educação, tendo em vista que promove inúmeras situações de aprendizagem.

Uma parcela da faixa etária por nós abordada na pesquisa, as crianças de 6 anos de idade (primeiro ano do ensino fundamental), encontram-se em uma fase de transição na qual a atividade principal desloca-se do lúdico para o estudo. Nessa fase, o brincar ainda é importante e auxilia no desenvolvimento de diversos aspectos; porém, nessa

---

<sup>12</sup> “Assim sendo, existem bases para supor que a comunicação emocional direta com os adultos é a atividade principal da criança pequena, atividade em que se formam as ações orientadoras e sensório-motoras de manipulação” (Tradução livre).

<sup>13</sup> “A criança está ocupada com o objeto e com a ação desenvolvida com ele” (Tradução livre).

fase o estudo vai progressivamente se tornando a atividade principal, “A *atividade lúdica cede lugar à atividade de estudo*, por isso a atividade escolar passa a ser o principal meio para a apropriação da realidade e para a formação dos processos psicológicos superiores da criança” (MOYA, 2009, p. 90, grifos do autor).

Após a exposição de elementos da teoria histórico-cultural, especificamente com o respaldo dos pressupostos de Vygotsky, Leontiev e Elkonin, compreendemos porque a brincadeira é importante para o desenvolvimento das crianças. Com base nos aspectos aqui elencados, defendemos a presença constante das atividades lúdicas ao longo da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental. Reafirmamos que a brincadeira deve estar presente nas instituições educacionais, pois constitui atividade principal da infância, é a atividade que mais proporciona o desenvolvimento das crianças.

E concordamos com Rocha (2005) quando argumenta que o professor é responsável pela organização da brincadeira, pois é ele que deve orientar e estimular o brincar no espaço educacional “[...] e para isto, é necessário que ele conheça suas particularidades, seus elementos estruturais, as premissas necessárias para o seu surgimento e desenvolvimento” (ROCHA, 2005, p. 48). O professor precisa compreender o brincar como atividade principal de infância para estimular sua prática no espaço escolar.

Algumas práticas são necessárias para que o brincar aconteça nas instituições tanto de educação infantil quanto de ensino fundamental. Algumas dessas práticas são encontradas no documento *Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças*, de 2009, especialmente no tópico “Nossas crianças têm direito à brincadeira”.

As práticas que favorecem o brincar são as seguintes: a rotina escolar deve reservar longos períodos entre as atividades dirigidas para que a brincadeira aconteça; devem existir materiais variados, organizados de maneira acessível às crianças; a sala utilizada pelas crianças deve ter uma configuração espacial que facilite o desenvolvimento da imaginação; a brincadeira deve ser incorporada no currículo como um todo. Ainda para a autora, com a incorporação dessas práticas, a brincadeira tem maior possibilidade de acontecer nas instituições educacionais.

Ressaltamos nesta pesquisa os aspectos da teoria histórico-cultural, porque entendemos que são fundamentais para a compreensão da importância do brincar. Evidenciamos que a fundamentação teórica referenciada aborda a brincadeira infantil e

proporciona maior compreensão acerca dessa temática. Acreditamos que a compreensão do brincar sob essa perspectiva amplia o entendimento do professor sobre a importância da brincadeira no espaço escolar. No entanto, somos cientes de que outras perspectivas teóricas refletem a pertinência da brincadeira no espaço escolar e frisamos a necessidade de o professor conhecer esses diferentes entendimentos sobre o brincar a fim de enriquecer sua prática docente.



#### **4 CONCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS ACERCA DO BRINCAR NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA**

Nesta seção, buscamos identificar, na legislação nacional, o direito do brincar em instituições educacionais para crianças de zero a seis anos com o intuito de verificar se existem leis específicas sobre a temática e qual o posicionamento dos documentos, regulamentações e publicações do MEC, assim como da legislação nacional sobre o brincar para crianças de zero a seis anos.

Inicialmente, retomamos historicamente o brincar como política pública, procurando compreender quando e por que a questão do brincar passou a configurar-se como um direito das crianças e um direito que necessita de intervenções políticas para ser assegurado. Para tanto, analisamos algumas publicações do MEC com a finalidade de verificar o seu posicionamento nos documentos relativos ao brincar na educação infantil e no ensino fundamental.

As publicações analisadas são: Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (2006); Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009a); Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica (2012); Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade (2007)<sup>1</sup>; A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade (2009).

Analisamos também os documentos que organizam, norteiam e regulamentam a Educação Básica brasileira com o objetivo de verificar como o brincar é entendido no espaço educacional no país. Focalizamos os documentos: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013b). Como o documento das Diretrizes para a Educação Básica é formado por diretrizes dos todos os níveis e modalidades de ensino da educação brasileira, analisamos somente as diretrizes que abordam nosso objeto de estudo, o

---

<sup>1</sup> Reafirmamos que o documento do MEC, “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade”, publicado no ano de 2007, é composto por textos de diferentes autores da área. Dentre os textos contemplados pelo documento, um em especial aborda a questão da brincadeira, “*O brincar como um modo de ser e estar no mundo*”, da autora Ângela Meyer Borba, que utilizamos para as análises desta pesquisa.

brincar para crianças de zero a oito anos: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (2010).

#### 4.1 O BRINCAR COMO POLÍTICA PÚBLICA

Em 1959, na Declaração Universal do Direito das Crianças, documento elaborado pela Assembleia Geral das Nações Unidas<sup>2</sup>, o princípio VII, intitulado “Direito à educação gratuita e ao lazer infantil”, já apresentava o brincar como um direito das crianças. “A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação; a sociedade e as autoridades públicas esforçar-se-ão para promover o exercício deste direito” (UNICEF, 1959, p. 5).

Nessa declaração, percebemos que desde o final da década de 1950 a criança já tinha assegurado pelo documento do qual o Brasil é signatário o direito de brincar. Percebemos, nesse documento, que o brincar deve estar dirigido para situações educacionais. No entanto, ao analisar as legislações que regulamentam a educação brasileira, verificamos que as leis nacionais não tratam especificamente do brincar. Não encontramos referências ao brincar na Constituição Federal de 1988 na seção dedicada à educação e tampouco na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº. 9394/96. Mesmo a brincadeira sendo uma atividade importante para o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional das crianças, ela ainda não possui um “status” em nossa sociedade, não sendo contemplada nas legislações educacionais e ficando em segundo plano nas instituições educacionais.

Em 1989, aconteceu outro importante evento mundial organizado pela Assembleia Geral das Nações Unidas: a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança<sup>3</sup>. Esse evento retomou as discussões acerca dos direitos da infância debatidos

---

<sup>2</sup> A Assembleia Geral das Nações Unidas é um órgão intergovernamental, plenário e deliberativo da Organização das Nações Unidas. É nesse órgão que todos os Estados-Membros da Organização (193 países) se reúnem para discutir assuntos que afetam a vida de todos os habitantes do planeta. Na Assembleia Geral, todos os países têm direito a um voto.

<sup>3</sup> De acordo com o site institucional da Unicef/Brasil, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989. E em 1990, o documento foi oficializado como lei internacional. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança é o documento de direitos humanos mais aceito na história, ratificado por 193 países, sendo composto por um preâmbulo e 54 artigos.

na Declaração Universal do Direito das Crianças de 1959. O documento apresentado após a Convenção, no seu artigo 31 faz menção às atividades recreativas e aos jogos: “Artigo 31 1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (UNICEF, 2004, p. 22). Nesse documento, os jogos e as atividades recreativas são apresentados como um direito da criança, porém não são defendidos no espaço educacional e, portanto, ficam na dependência dos pais e cuidadores para ocorrer. E as instituições educacionais não têm a obrigação de contemplar a brincadeira.

No Brasil, o brincar é contemplado pela legislação, que aborda especificamente os direitos da criança e do adolescente. No capítulo II do ECA, que trata do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, encontramos o direito do brincar assegurado. Ao analisar as legislações que tratam dos direitos das crianças no Brasil, observamos que é a única legislação na qual o brincar está assegurado: “Art. 16 O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: IV brincar, praticar esportes e divertir-se” (BRASIL, 1990). Mesmo contemplando o brincar, a legislação não determina como essa atividade deve acontecer, em quais espaços e com qual frequência. Assim, o direito à brincadeira torna-se subjetivo, pois não existem garantias legais para que ele aconteça. E, na prática, as crianças não têm esse direito respeitado tanto na família quando na instituição escolar que frequentam.

Mesmo que o direito de brincar no espaço educacional não apareça nas legislações que regulamentam a educação nacional, existem documentos e publicações elaborados pelo Ministério da Educação que abordam essa questão, tanto para a educação infantil como para o ensino fundamental. Na sequência, discorreremos sobre o posicionamento dos documentos do MEC acerca do brincar.

Uma publicação do MEC em que encontramos referências ao brincar na educação infantil é o documento *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação*, de 2006. Nele, apresentam-se diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área. No item “Diretrizes da política nacional de educação infantil”, encontramos referências à brincadeira quando assinala: “O processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades, as diferenças entre elas e sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar” (BRASIL, 2006, p. 17).

Nesse documento, consta que as instituições de educação infantil devem favorecer o brincar, pois é a forma privilegiada de a criança conhecer o mundo. Nas situações de brincadeira a criança tem a possibilidade de entrar em contato com o mundo e de estabelecer relações com ele. Assim, é fundamental que as instituições de educação infantil respeitem essa forma de a criança conhecer o mundo que a cerca.

Outro documento do MEC que apresenta importantes diretrizes referentes ao brincar para a educação infantil é o *Crerios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianas*, de 2009. Nele, consta que uma creche que respeita a criança fundamenta-se em vários princípios, e o primeiro deles é “Nossas crianas têm direito à brincadeira”. Fundamentado nesse direito são apresentados alguns indicadores para a garantia do brincar das crianças que frequentam esse espaço educacional.

Nossas crianças têm direito à brincadeira

- Os brinquedos estão disponíveis às crianças em todos os momentos
- Os brinquedos são guardados em locais de livre acesso às crianças
- Os brinquedos são guardados com carinho, de forma organizada
- As rotinas da creche são flexíveis e reservam períodos longos para as brincadeiras livres das crianças
- As famílias recebem orientação sobre a importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil
- Ajudamos as crianças a aprender a guardar os brinquedos nos lugares apropriados
- As salas onde as crianças ficam estão arrumadas de forma a facilitar brincadeiras espontâneas e interativas
- Ajudamos as crianças a aprender a usar brinquedos novos
- Os adultos também propõem brincadeiras às crianças
- Os espaços externos permitem as brincadeiras das crianças
- As crianças maiores podem organizar os seus jogos de bola, inclusive futebol
- As meninas também participam de jogos que desenvolvem os movimentos amplos: correr, jogar, pular
- Demonstramos o valor que damos às brincadeiras infantis participando delas sempre que as crianças pedem
- Os adultos também acatam as brincadeiras propostas pelas crianças.

FONTE: BRASIL, 2009a, p.14.

Nesse documento destinado às crianças que frequentam a creche, encontramos importantes indicativos de proteção ao brincar no espaço educacional. Salientamos que o documento defende os direitos das crianças que frequentam a creche (zero a três

anos). Já as crianças que frequentam a pré-escola (quatro e cinco anos) não possuem um documento específico no qual um rol de referências de defesa à brincadeira é contemplado. Talvez por esse motivo observamos na pré-escola mais situações de alfabetização e letramento do que de brincadeira. O documento em questão reafirma uma prática comum da educação brasileira: a brincadeira perde importância de acordo com o passar dos anos do processo de escolarização.

Ressaltamos a importância dessa publicação, pois elenca os direitos da criança em relação à brincadeira. No documento, afirma-se que as crianças devem ter acesso aos brinquedos no momento em que desejarem, que as instituições devem organizar seus espaços educativos de modo que os brinquedos fiquem acessíveis às crianças. Os períodos de brincadeira devem ser longos se comparados aos de outras atividades como rotina e atividades pedagógicas. Observamos, assim, que a brincadeira deve ser prioridade nas instituições. Não deve existir restrição de gênero nas brincadeiras, que devem ser livres e espontâneas. E um aspecto interessante abordado pelo documento é a participação dos professores na brincadeira, que devem brincar com as crianças e não apenas disponibilizar os brinquedos e “assistir” as crianças brincando.

Esses indicativos em relação ao brincar, brinquedos e brincadeiras demonstram sua pertinência para o desenvolvimento infantil. Por meio deles, percebemos como o brincar é relevante para a criança, e como defendem a premissa de que a brincadeira auxilia no desenvolvimento cognitivo, físico, social e emocional das crianças, pontuando que mediante a brincadeira a criança pode desenvolver inúmeros aspectos. Por esse motivo, defendemos que o direito à brincadeira precisa ser respeitado e valorizado pelas instituições de educação infantil.

O brincar na educação infantil conta com um manual específico, publicado pelo MEC em parceria com a Unicef, intitulado *Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica*, de 2012. Objetiva orientar gestores, professores e educadores sobre a seleção, organização e uso dos brinquedos, e sua finalidade é

[...] esclarecer que o brinquedo e a brincadeira são constitutivos da infância. A brincadeira é, para a criança, um dos principais meios de expressão que possibilita a investigação e a aprendizagem sobre as pessoas e o mundo. Valorizar o brincar significa oferecer espaços e brinquedos que favoreçam a brincadeira com atividade que ocupa maior espaço de tempo na infância.

FONTE: BRASIL, 2012, p. 5.

O manual publicado pelo MEC organiza suas orientações sobre brincar, brincadeiras e brinquedos de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 2009, que determinam que a prática pedagógica da educação infantil deve se organizar a partir das interações e da brincadeira. Segundo o documento, a brincadeira é a principal atividade da criança e através do brincar ela tem a possibilidade de “tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma, as outras pessoas e o mundo em que vive” (BRASIL, 2012, p. 11).

O documento *Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica* se organiza nos seguintes módulos: I – Brincadeiras e Interações nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil; II – Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês (0-18 meses); III – Brinquedos, brincadeiras e materiais para crianças pequenas (1 ano e meio a 3 anos e 11 meses); IV – Organização do espaço físico, dos brinquedos e materiais para os bebês e crianças pequenas; V – Critérios de compra e usos dos brinquedos e materiais para instituições de educação infantil.

Ao longo do documento, encontramos várias sugestões de brincadeiras e de brinquedos que devem ser utilizados na educação infantil. O material é bem detalhado e específico; sugere várias brincadeiras e brinquedos para bebês que ficam deitados, que se sentam, que engatinham e que andam. Sugere, também, brinquedos e materiais para as áreas interna e externa da instituição, especificando os brinquedos e brincadeiras conforme a idade atendida. Aborda também a questão do parque infantil e da organização física das salas e espaços destinados a bebês e crianças pequenas, especificando como devem ser as salas de aula, pátio e parque para uma melhor organização do brincar.

Essa publicação do MEC em parceria com a Unicef também aborda a questão da brincadeira na creche, e fica mais uma vez evidente a distinção entre o atendimento destinado à creche e à pré-escola. Esse documento aponta indícios das diferenças entre essas duas fases da educação infantil. Mediante sua leitura, percebemos que a brincadeira perde seu espaço com os passar dos anos de escolarização, porque não existe no documento uma preocupação específica com o brincar na pré-escola.

Na etapa da pré-escola existe uma preocupação com as questões da alfabetização e do letramento e o brincar fica em segundo plano em relação às atividades repetitivas de cópia de letras e números. Já na pré-escola, a preocupação principal por parte dos gestores, professores e pais é a preparação da criança para o ensino fundamental. Tem-se a ideia de que a brincadeira atrapalha no processo de aquisição dos conhecimentos,

que é somente um espaço de fruição e descanso entre uma atividade e outra, não se compreende que a brincadeira é fundamental na aquisição dos conhecimentos.

Um documento do MEC no qual encontramos referências ao brincar no ensino fundamental é o *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade*, publicado em 2007. É composto por vários textos que buscam subsidiar a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental. Um deles aborda especificamente a questão do brincar, intitulado “O brincar como um modo de ser e estar no mundo”, de Ângela Meyer Borba.

Nesse texto, a autora trata da importância do brincar para o desenvolvimento infantil e pauta suas análises em autores da linha histórico-cultural como Vygotsky. Borba (2007) evidencia que a brincadeira é uma importante fonte de desenvolvimento e aprendizagem e salienta que se aprende a brincar a partir das relações estabelecidas com os demais sujeitos e com a cultura. Afirma ao longo do texto que a brincadeira constitui um espaço de múltiplas aprendizagens, que através do brincar as crianças se apropriam de conhecimentos e habilidades no âmbito da cognição, linguagem, valores e da sociabilidade.

[...] o brincar possibilita – tais como aprender a olhar as coisas de outras maneiras atribuindo-lhes novos significados, a estabelecer novas relações entre os objetos físicos e sociais, a coordenar as ações individuais com as dos parceiros, a argumentar e a negociar, a organizar novas realidades a partir de planos imaginados, a regular as ações individuais e coletivas a partir de ideias e regras de universos simbólicos – e o processo de constituição de conhecimentos pelas crianças e pelos adolescentes.

FONTE: BORBA, 2007, p. 38-39.

Borba (2007) sustenta que a brincadeira é uma experiência importante não apenas na primeira infância, ou seja, não é importante apenas na educação infantil, mas durante todo o percurso de vida do sujeito, devendo ser garantida em todos os anos do ensino fundamental e nas etapas subsequentes de formação do ser humano.

Apesar de o texto de Borba (2007) evidenciar a relevância da brincadeira para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico das crianças que frequentam o ensino fundamental, não encontramos diretrizes que estabeleçam que o brincar deve estar presente no espaço educacional. O texto de Borba (2007) ressalta a importância da brincadeira e fornece importantes subsídios à prática do professor, porém não estabelece

que a brincadeira necessita estar presente no ensino fundamental, os direitos das crianças em relação à brincadeira não são reforçados nesse texto da autora.

No documento do MEC intitulado *A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade*, de 2009, também encontramos referências às situações de brincadeira. Um dos subitens da parte dois do documento, intitulado “o desenho e a brincadeira – formas de linguagem e serem exploradas no processo de alfabetização”, aborda a questão do desenho e da brincadeira no processo de alfabetização. Destacamos que o documento discute questões a respeito do processo de alfabetização das crianças e nele encontramos referências ao brincar, evidenciando assim a importância da brincadeira na aquisição da linguagem escrita e no desenvolvimento da criança e demonstrando a importância da brincadeira em todas as etapas de ensino como forma de aprendizagem.

Nesse documento (2009), afirma-se que o desenho e a brincadeira auxiliam as crianças a compreenderem o caráter de representação, o que auxiliará no entendimento do sistema de escrita. O documento reforça o pensamento de Vygotsky (2007, p. 133): “[...] consideramos a brincadeira do faz de conta como um dos grandes contribuidores para o desenvolvimento da linguagem escrita – que é um sistema de simbolismo de segunda ordem”. De acordo com a publicação (2009), o desenho e a brincadeira são atividades que auxiliam diretamente no processo de aquisição da escrita. O documento esclarece que:

[...] a brincadeira ou o jogo de faz de conta, pela reversão do significado dos objetos (uma caixa de papelão pode representar um carro ou um avião), é considerada por Vygotsky um simbolismo de segunda ordem. No jogo do faz de conta, a criança destaca o objeto de seu significado e da sua função, atuando com ele no plano imaginário como se fosse outro.

FONTE: BRASIL, 2009, p. 65.

Nesse documento (2009), através da brincadeira de faz de conta a criança tem a oportunidade de libertar-se do plano imediato de sua percepção. A brincadeira auxilia a criança a passar de ações concretas com objetos para ações com outros significados, e “Nesta perspectiva, a brincadeira e o jogo de faz de conta são considerados como espaços de compreensão do mundo pelas crianças, na medida em que os significados que ali transitam são apropriados por elas de forma específica” (BRASIL, 2009, p. 65).



O documento em questão coloca a brincadeira e o desenho como uma das dimensões da proposta de ensino no processo de alfabetização, sendo objetivo geral do trabalho com desenho e a brincadeira o desenvolvimento da capacidade de trabalhar com sistemas simbólicos. As situações de aprendizagem sugeridas para a brincadeira são as seguintes:

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos previstos na rotina de atividades das crianças para brincadeiras com e sem mediação da professora;</li><li>- Criação de espaços na sala de aula ou na escola com materiais que permitam a realização de jogos de faz de conta (casinha, escolinha, venda, supermercado, salão de beleza, etc.).</li></ul> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

FONTE: BRASIL, 2009, p. 66.

Percebemos, assim, que esse documento do MEC destaca a pertinência da brincadeira na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento infantil. Faz-se necessário salientar, ainda, que se configura como um documento orientador da prática docente e não uma diretriz, que obrigatoriamente precisa ser seguida pelo sistema de ensino de todo o país. Diante disso, mesmo a brincadeira sendo compreendida como fundamental para o desenvolvimento das crianças, especialmente no processo de aquisição da escrita, ainda encontramos unidades escolares, gestores e professores que não atribuem a devida importância a essa prática.

Ao analisar os documentos do MEC que abordam a questão da brincadeira no espaço educacional, percebemos que na educação infantil e, principalmente na creche, a brincadeira ganha mais destaque nas práticas pedagógicas. Com o passar dos anos do processo de escolarização, a brincadeira vai perdendo espaço e as atividades voltadas para a alfabetização e o letramento acabam preenchendo todo o tempo da rotina escolar. Através dos documentos do MEC, observamos que já na pré-escola o brincar não é defendido como atividade principal da criança, e no ensino fundamental a situação fica ainda mais alarmante, pois poucos são os documentos que evidenciam a brincadeira como direito da criança.

Com o passar dos anos do processo de escolarização, a brincadeira perde espaço para atividades intituladas pedagógicas; o brincar é restrito à primeira infância, pois não se atribui à brincadeira sua devida importância. Não existe um entendimento de que a brincadeira contribui para o desenvolvimento das crianças. O brincar é visualizado pelos gestores, professores, educadores, pais e sociedade em geral como um momento de descontração e fruição, e não como um momento de aprendizagem. Não existe a

compreensão de que o brincar é a atividade principal da criança, de que o brincar é a atividade que mais contribui para seu desenvolvimento.

Barros (2009) pondera que atualmente presenciamos uma antecipação da escolarização: as instituições de educação infantil estão deixando de oportunizar atividades potencializadoras do desenvolvimento integral das crianças para realizar atividades prontas com o objetivo de alfabetizar as crianças.

A antecipação da alfabetização, o disciplinamento das crianças, o uso de atividades enfadonhas e sem sentido, apenas com função gráfica, fazem com que diminua o envolvimento das crianças com atividades que tenham sentido e significado a elas, essenciais ao seu desenvolvimento, como as brincadeiras, as cantigas, as atividades artísticas e de expressão, prendendo-se apenas às atividades de decodificação (BARROS, 2009, p. 56).

Na acepção de Barros (2009), na maioria das situações o brincar é percebido somente com fins didáticos e utilizado para a alfabetização das crianças. Em suas palavras, “A Educação Infantil tornou-se um período de sistematização de conteúdos, perdendo toda a sua real especificidade – a de proporcionar múltiplas experiências à criança e ampliar o contato com o mundo” (BARROS, 2009, p. 79). Há na atualidade uma educação infantil preocupada com a alfabetização das crianças; cada vez mais os conteúdos são antecipados e as crianças deixam de brincar objetivando uma apropriação do código escrito.

A aquisição do código escrito é importante e não condenamos sua prática na educação infantil. O que criticamos aqui é a forma como essa linguagem escrita vem sendo ensinada nas instituições tanto de educação infantil como de ensino fundamental: de forma mecânica e sem sentido. Apoiamos uma educação infantil, em especial uma pré-escola, que utilize as situações de brincar para suscitar situações de aprendizagem do código escrito. Salientamos que o brincar é fundamental para a aquisição da linguagem e do código escrito, porque por meio dele as crianças passam a compreender as representações e os simbolismos.

Atualmente, a educação infantil é pautada em “músicas e brincadeiras pedagogizantes, brinquedos de instrução, “atividade mimeografadas”, entre outros mecanismos criados para o aceleração do processo de alfabetização, destacando o sistema apostilado de ensino” (BARROS, 2009, p. 138). A autora evidencia que quando a brincadeira está presente na educação infantil ou no ensino fundamental, ela tem um objetivo didático, é oportunizada com a finalidade da alfabetização da criança. É

necessário que ocorra uma mudança na compreensão acerca do brincar. Este deve ser visto como um elemento importante do currículo e da prática pedagógica.

É imprescindível que se compreenda a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil e na aprendizagem, que esta se torne prática diária nas instituições escolares. É necessário que professores, gestores e pais entendam que no momento em que as crianças estão brincando, elas estão adquirindo inúmeros conhecimentos que as auxiliarão na posterior aquisição de conhecimentos intitulados pedagógicos. O brincar não é um tempo perdido ou um intervalo entre as atividades pedagógicas. O brincar é a própria aprendizagem.

#### 4.2 O BRINCAR RETRATADO EM DOCUMENTOS NACIONAIS

Reiteramos nossa opção por compreender o que os documentos oficiais do Estado brasileiro abordam sobre a temática trabalhada pela pesquisa: o brincar para crianças de zero a seis anos de idade. Nesta subseção, analisamos os documentos nacionais com o intuito de verificar qual posicionamento da legislação nacional sobre o brincar para crianças de zero a seis anos. Dentre todos os documentos existentes, voltamo-nos àqueles que norteiam a educação infantil e o ensino fundamental: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013b).

Optamos por entender o posicionamento dos documentos nacionais porque são esses documentos que norteiam a elaboração dos currículos dos sistemas de ensino e que direcionam os estudos nas instituições educacionais. São os documentos nacionais que norteiam os trabalhos das instituições de ensino e o posicionamento defendido por eles influenciará na compreensão que os profissionais da educação têm acerca do brincar.

Acreditamos ser importante estudar o posicionamento dos documentos oficiais, pois entendendo a posição do Estado brasileiro é possível cobrar mudanças nas políticas públicas e também é possível cobrar dos órgãos responsáveis o cumprimento do que já está estabelecido pela legislação. Compreender a posição dos documentos oficiais auxilia no entendimento da situação da brincadeira no país. Assim, apresentamos o que os principais documentos que norteiam a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental advogam sobre o brincar.

#### 4.2.1 Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998)

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) foi elaborado pelo MEC em 1998 com o intuito de integrar os Parâmetros Curriculares Nacionais. É composto por três volumes, e o primeiro, intitulado “Introdução”, apresenta uma reflexão sobre a situação da educação infantil e discute temas como a criança, o cuidar, o educar e o brincar. Nesse volume, também há uma reflexão sobre os objetivos e a organização da educação infantil brasileira. O segundo volume, “Formação pessoal e social”, discute importantes temas para a formação do professor de educação infantil, refere-se ao trabalho docente para a formação das crianças e traz orientações sobre atividades de rotina para esse nível de ensino. E o terceiro volume, “Conhecimento de mundo”, elenca os seis eixos de trabalho da educação infantil (movimento, música, linguagem oral e escrita, matemática, artes visuais e natureza e sociedade), assim como seus objetivos, conteúdos e orientações para o professor. Ressaltamos que o Referencial não tem caráter mandatório, trata-se de um material de orientação que serve de consulta aos professores de educação infantil.

O RCNEI, em sua Introdução (volume 1), faz uma retrospectiva das legislações anteriores no que diz respeito à educação infantil e enfatiza que esse nível de ensino passou por uma expansão em função da necessidade dos pais trabalhadores e porque ocorreu uma conscientização sobre sua importância. Apresenta os conceitos de criança, educar, cuidar e brincar.

Esse documento considera que “A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico” (BRASIL, 1998a, p.21); ou seja, reforça o que já vinha sendo afirmado pela Constituição Federal (1988) e pela LDB (1996) e compreende a criança como um sujeito e cidadão, que possui direitos e que faz parte de uma sociedade, como um sujeito que possui especificidades. Outras definições que encontramos no RCNEI são a de educar e cuidar.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças,

aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998a, p.23).

No RCNEI, no item que aborda o conceito de educar, encontramos referências ao brincar: educar é propiciar situações de brincadeira; a brincadeira é fundamental para o ato de educar, através da brincadeira é que ocorre o educar. Ainda segundo o documento, nas instituições de educação infantil, os processos de aprendizagem podem acontecer tanto nas brincadeiras como nas situações pedagógicas. É importante salientar que o brincar é revelado como fundamental na educação das crianças que frequentam as instituições de educação infantil.

[...] cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (BRASIL, 1998a, p.25).

Além de definir cuidar como o ato de dar atenção à criança e de interessar-se sobre os seus sentimentos e pensamentos e não apenas considerar os cuidados físicos como banho, troca, alimentação, entre outros, o Referencial enfatiza que o educar deve envolver situações de cuidado, evidenciando assim a indissociabilidade entre o educar e o cuidar nas instituições de educação infantil.

O Referencial é um conjunto de orientações pedagógicas que buscam contribuir com a implementação de práticas educativas de qualidade. Tem como função contribuir com as políticas e programas de educação infantil. É constituído de vários princípios e um deles trata do direito à brincadeira: “O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil” (BRASIL, 1998a, p. 13).

O RCNEI orienta que as crianças devem ter seu direito de brincar respeitado pelas instituições de educação infantil, demonstra que a brincadeira é a principal maneira de as crianças expressarem seus sentimentos, pensamentos e a forma fundamental de interação e comunicação com seus pares. Salienta que é fundamental no processo de aquisição de conhecimentos e do desenvolvimento das potencialidades da criança.

Consideramos o RCNEI importante para esta pesquisa, pois foi a primeira vez que um documento oficial apresentou a brincadeira como base para o trabalho em sala

de aula na educação infantil. Nesse sentido, citamos Arce (2006, p.100), para quem “A brincadeira, antes relegada a coadjuvante no trabalho pedagógico em nosso país, ganha *status* e passa a protagonizar o trabalho pedagógico, entendida como direito da criança, forma particular de sua expressão, de sua leitura do mundo e de sua interação”.

Encontramos importantes definições relativas ao brincar para a educação infantil nos três volumes do RCNEI de 1988. No volume 1, há um item que discorre sobre o brincar. A brincadeira é considerada como uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com o “não brincar”.

Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se (BRASIL, 1998a, p. 27).

Ainda no volume 1 (Introdução) do RCNEI, consta que “Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando” (BRASIL, 1998a, p. 27). Ao brincar, as crianças assumem diferentes papéis e interiorizam determinados modelos sociais. Esse documento divide o brincar em três modalidades básicas: o brincar de faz de conta ou com papéis, brincar com materiais de construção e brincar com regras.

O volume 1 (Introdução) do RCNEI define como papel do professor a estruturação das brincadeiras nas instituições de educação infantil. “Consequentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar” (BRASIL, 1998a, p.28). No documento, consta a afirmação de que mediante a brincadeira, os professores têm a possibilidade de observar os processos de desenvolvimento das crianças, tanto em conjunto como de cada uma em particular. A observação da brincadeira infantil possibilita que o professor registre as capacidades do uso da linguagem e as capacidades sociais e emocionais das crianças.

O Referencial aborda os objetivos gerais da educação infantil, e assinala que as práticas da educação infantil devem se organizar com o objetivo de desenvolver algumas capacidades. Dentre estas, uma trata especificamente do brincar: as crianças devem “brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades” (BRASIL, 1998a, p. 63).

O documento do MEC afirma ainda que a rotina da educação infantil deve se pautar em três importantes aspectos: cuidado, brincadeira e situações de aprendizagem orientadas. Percebemos, mais uma vez, que esse documento ratifica a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, pois ela está presente no tripé que sustenta a rotina da educação infantil. Destacamos que esse documento discute a questão do brincar na educação infantil como um todo, e as orientações ali estabelecidas são tanto para creche como para pré-escola. Nesse quesito, o documento mostra-se mais completo que os outros documentos analisados nesta pesquisa, porque aborda a brincadeira em todas as etapas da educação infantil.

O volume 1 (Introdução) ainda contempla a questão dos recursos materiais da educação infantil, entre os quais o brinquedo

Os brinquedos constituem-se, entre outros, em objetos privilegiados da educação das crianças. São objetos que dão suporte ao brincar e podem ser das mais diversas origens materiais, formas, texturas, tamanho e cor. Podem ser comprados ou fabricados pelos professores e pelas próprias crianças; podem também ter vida curta, quando inventados e confeccionados pelas crianças em determinada brincadeira e durar várias gerações, quando transmitidos de pai para filho. Nessa perspectiva, as instituições devem integrá-los ao acervo de materiais existentes nas salas, prevendo critérios de escolha, seleção e aquisição de acordo com a faixa etária atendida e os diferentes projetos desenvolvidos na instituição (BRASIL, 1998a, p.71).

Além de explicitar a relevância do brinquedo na educação das crianças pequenas, o RCNEI aborda a acessibilidade desse material, e afirma que os brinquedos devem estar acessíveis às crianças, “permitindo seu uso autônomo, sua visibilidade, bem como uma organização que possibilite identificar os critérios de ordenação” (BRASIL, 1998a, p. 71). O Referencial considera relevante esse tema, pois brinquedos acessíveis favorecem o brincar espontâneo por parte das crianças e oportunizam às próprias crianças escolherem com quais desejam brincar.

O volume 2 (Formação Pessoal e Social) do RCNEI também trata do brincar. Assim como no volume 1 (Introdução), observamos um item que discorre especificamente sobre a brincadeira, e identifica o brincar como uma das atividades principais para o desenvolvimento da autonomia e da identidade da criança. Além disso, assinala que a brincadeira auxilia no desenvolvimento das seguintes capacidades:

atenção<sup>4</sup>, imitação<sup>5</sup>, memória<sup>6</sup>, percepção<sup>7</sup> e a imaginação<sup>8</sup>. Ou seja, a brincadeira auxilia no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

No volume 2 (Formação Pessoal e Social), a brincadeira de faz de conta é abordada de forma específica:

Ao brincar de faz-de-conta, as crianças buscam imitar, imaginar, representar e comunicar de uma forma específica que uma coisa pode ser outra, que uma pessoa pode ser uma personagem, que uma criança pode ser um objeto ou um animal, que um lugar “faz-de-conta” que é outro. Brincar é, assim, um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente.

FONTE: BRASIL, 1998b, p. 22-23.

O RCNEI sustenta que é necessária a organização do espaço da sala de aula para que a brincadeira de faz de conta se torne uma prática cotidiana das instituições. Nesse espaço assim organizado, é importante que as crianças tenham à sua disposição diferentes materiais, que possam ser manipulados de acordo com o enredo da

<sup>4</sup> A atenção é um processo cognitivo pelo qual o intelecto focaliza e seleciona estímulos. O desenvolvimento dessa função psicológica superior possibilita que o cérebro descarte ou selecione os inúmeros estímulos recebidos. A atenção pode ser influenciada por diversos fatores com: emoção, interesse e necessidade momentânea. “inicialmente baseada em mecanismos neurológicos inatos, a atenção vai gradualmente sendo submetida a processos de controle voluntário, em grande parte fundamentados na mediação simbólica” (OLIVEIRA, 2010, p. 77).

<sup>5</sup> Imitação é um comportamento no qual o indivíduo observa outro e o replica. É uma forma de aprendizagem na qual o indivíduo observa o outro e repete as ações observadas. “A imitação é uma atividade intelectual em que o indivíduo age sob a influência do outro, porém, assimila o saber conforme o nível de desenvolvimento em que se encontra” (FERNANDES, 2007, p. 1-2).

<sup>6</sup> É a capacidade de armazenar e recuperar informações disponíveis. É a recuperação de um pensamento, informação, conhecimento armazenado no cérebro. É um processo de retenção de informações arquivadas que são recuperadas a partir de nossa necessidade. De acordo com Oliveira (2010), Vygotsky trabalha com a transformação dessa função psicológica, diferenciando a memória não mediada, que seria aquela que surgiria como consequência dos estímulos externos, da memória mediada, que “Refere-se também, ao registro de experiências para recuperação e uso posterior, mas inclui a ação voluntária do indivíduo no sentido de apoiar-se em elementos mediadores que o ajudem a lembrar-se de conteúdos específicos” (OLIVEIRA, 2010, p. 79, grifo do autor). Segundo a autora, a memória mediada permite a utilização de instrumentos e signos que provocam a lembrança do conteúdo desejado.

<sup>7</sup> Oliveira (2010) avança que, na abordagem de Vygotsky, a percepção torna-se um processo complexo que se distancia das determinações fisiológicas dos órgãos sensoriais.

<sup>8</sup> Imaginação é uma capacidade mental que permite a representação de objetos segundo aquelas qualidades que são dadas à mente através dos sentidos. “A capacidade de imaginação [...] possibilita a ampliação das experiências quando, por exemplo, uma pessoa é capaz de imaginar alguma coisa a partir da descrição que o outro faz dela” (ROCHA, 2005, p. 72).



brincadeira como, por exemplo, panos coloridos, caixas de papelão, fantasias e brinquedos diversos.

Ainda no volume 2, também há referências às brincadeiras externas em parques. O documento destaca a necessidade de “Oferecer oportunidades diárias de se exercitarem ao ar livre e com os brinquedos como escorregador, gangorra etc. valoriza a crescente capacidade psicomotora das crianças” (BRASIL, 1998b, p. 46). Novamente encontramos uma importante direção acerca do brincar na educação infantil, a valorização das brincadeiras ao ar livre e a orientação de que elas sejam diárias.

Ao longo do volume 2 (Formação Pessoal e Social) do documento, localizamos várias referências ao brincar, instituído como objetivo da creche e da pré-escola, com a orientação de que as instituições devem criar oportunidades para que as crianças sejam capazes de brincar. Dentre os conteúdos elencados para a creche, podemos citar: “Interesse pelas brincadeiras e pela exploração de diferentes brinquedos” e “Escolha de brinquedos, objetos e espaços para brincar” (BRASIL, 1998b, p. 29). No documento consta ainda que o brincar deve constituir atividade permanente da educação infantil, cuja constância dependerá dos interesses apresentados pelas crianças.

No volume 3 (Conhecimento de Mundo) do RCNEI, também encontramos diversas referências à brincadeira. A palavra brincar permeia todos os seis eixos de trabalho da educação infantil. Situações que envolvem o brincar são sugeridas em todos os eixos de trabalho do documento, evidenciando assim a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. Percebemos, também, que a brincadeira não fica restrita a situações de trabalho com o movimento. De acordo com o RCNEI, a brincadeira deve estar presente na música, artes, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e na matemática, ou seja, permeia o rol de conteúdos da educação infantil na sua totalidade. A fim de analisarmos melhor o posicionamento do Referencial (1998c) acerca desse tema, elencamos as passagens do volume 3, “Conhecimento de Mundo”, nas quais encontramos as palavras brincar, brincadeira(s) e brinquedo(s) (Quadros 2 a 7).

**Quadro 2:** O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Movimento

| EXCERTOS DO REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL (VOLUME 3 “CONHECIMENTO DE MUNDO”) QUE SE REFEREM AO: BRINCAR, BRINCADEIRA(S) E BRINQUEDOS(S) |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MOVIMENTO                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                                                                                                                                                  | CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS                                                                                                                                                                                                          | CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>OBJETIVOS</b>                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas <b>brincadeiras</b> e nas demais situações de interação (p. 27).</li> </ul>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas <b>brincadeiras</b>, danças, jogos e demais situações de interação (p. 27).</li> <li>Controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, <b>brincadeiras</b>, danças e demais situações (p. 27).</li> </ul>                                                                                                                           |
| <b>CONTEÚDOS</b>                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <i>EXPRESSIVIDADE</i>                                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo por meio da exploração, das <b>brincadeiras</b>, do uso do espelho e da interação com os outros (p. 30).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Utilização expressiva intencional do movimento nas situações cotidianas e em suas <b>brincadeiras</b> (p. 32).</li> <li>Percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente por meio da dança, <b>brincadeiras</b> e de outros movimentos (p.32).</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>EQUILÍBRIO E COORDENAÇÃO</i>                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Participação em <b>brincadeiras</b> e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar etc., para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento (p. 36).</li> <li>Utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e <b>brincadeiras</b> dos quais participa (p. 36).</li> <li>Manipulação de materiais, objetos e <b>brinquedos</b> diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais (p.36).</li> </ul> |

FONTE: BRASIL, 1998c, p. 13 a 42, grifos nossos.

**Quadro 3:** O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Música

| MÚSICA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                         |                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS                                                                  | CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS                                                                                   |
| <b>OBJETIVOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | • <b>brincar</b> com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais (p. 55). |                                                                                                          |
| <b>CONTEÚDOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                         |                                                                                                          |
| <i>O FAZER MUSICAL</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | • Participação em <b>brincadeiras</b> e jogos cantados e rítmicos (p. 58).              | • Participação em jogos e <b>brincadeiras</b> que envolvam a dança e/ ou a improvisação musical (p. 59). |
| <i>APRECIÇÃO MUSICAL</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                         |                                                                                                          |
| <p style="text-align: center;"><b>JOGOS E BRINCADEIRAS</b></p> <p>A música, na educação infantil mantém forte ligação com o <b>brincar</b> [...] Em todas as culturas as crianças <b>brincam</b> com a música. Jogos e <b>brinquedos</b> musicais são transmitidos por tradição oral [...] Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos e <b>brincadeiras</b> são expressão da infância. <b>Brincar</b> de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada <b>brinquedo</b>.</p> <p>Os jogos e <b>brinquedos</b> musicais da cultura infantil incluem os acalantos (cantigas de ninar); as parlendas (os brincos, as mnemônicas e as parlendas propriamente ditas); as rondas (canções de roda); as adivinhas; os contos; os romances etc. [...]</p> <p>Os jogos sonoro-musicais possibilitam a vivência de questões relacionadas ao som (e suas características), ao silêncio e à música.</p> <p><b>Brincar</b> de estátuas é um exemplo de jogo em que, por meio do contraste entre som e silêncio, se desenvolve a expressão corporal, a concentração, a disciplina e a atenção. A tradicional <b>brincadeira</b> das cadeiras é um outro exemplo de jogo que pode ser realizado com as crianças (p. 70 a 72).</p> |                                                                                         |                                                                                                          |

FONTE: BRASIL, 1998c, p. 43 a 82, grifos nossos.

**Quadro 4:** O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Artes Visuais

| ARTES VISUAIS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS |
| OBJETIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"><li>• Não identificamos as palavras brincar, brincadeira (s) e brinquedos (s) nos <i>objetivos</i> e <i>conteúdos</i> das artes visuais (como identificado nos outros eixos propostos pelo RCNEI), no entanto o documento faz referência às palavras acima citadas quando aborda o conteúdo relativo às artes visuais. Abaixo identificaremos algumas passagens do RCNEI (eixo: <i>Artes Visuais</i>) no qual as palavras já mencionadas são citadas.</li></ul> |                        |
| CONTEÚDOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                        |
| O FAZER ARTÍSTICO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                        |
| APRECIÇÃO EM ARTES VISUAIS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                        |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• A construção de um cenário para <b>brincar</b> ou de uma maquete, a ornamentação de um bolo de aniversário ou de uma mesa de festa, a elaboração de um painel, de uma exposição, ou a ilustração de um livro são exemplos de projetos de artes (p. 110).</li><li>• A organização da sala, a quantidade e a qualidade dos materiais presentes e sua disposição no espaço são determinantes para o fazer artístico. [...] Espaços apertados inibem a expressão</li></ul> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                        |

artística, enquanto os espaços suficientemente amplos favorecem a liberdade de expressão. Nesse sentido, vale lembrar que os locais devem favorecer o andar, o correr e o **brincar** das crianças (p. 110).

- São consideradas como experiências prioritárias em Artes Visuais realizada para as crianças de zero a três anos: a exploração de diferentes materiais e a possibilidade de expressar-se por meio deles. Para isso é necessário que as crianças tenham tido oportunidade de desenhar, pintar, modelar, **brincar** com materiais de construção em diversas situações, utilizando os mais diferentes materiais (p. 113).

- As atividades em artes plásticas que envolvem os mais diferentes tipos de materiais indicam às crianças as possibilidades de transformação, de reutilização e de construção de novos elementos, formas, texturas etc. A relação que a criança pequena estabelece com os diferentes materiais se dá, no início, por meio da exploração sensorial e da sua utilização em diversas **brincadeiras**. (p. 87).

- As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos **brinquedos**, bordados, entalhes etc. (p. 83).

- Fazer maquetes de cidades ou **brinquedos** são exemplos de atividades que podem ser realizadas e que envolvem a composição de volumes, proporcionalidades, equilíbrios etc. (p. 101).

FONTE: BRASIL, 1998c, p. 83 a 114, grifos nossos.

**Quadro 5:** O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Linguagem Oral e Escrita

| LINGUAGEM ORAL E ESCRITA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS | CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>OBJETIVOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>CONTEÚDOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>FALAR E ESCUTAR</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso da linguagem oral para conversar, <b>brincar</b>, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, idéias, preferências e sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano (p.136).</li> </ul> |
| <i>PRÁTICAS DE LEITURA</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>PRÁTICAS DE ESCRITA</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>ATIVIDADES PERMANENTES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• faz-de-conta — a criação de ambientes para <b>brincar</b> no interior ou fora da sala possibilita a ampliação contextualizada do universo discursivo, trazendo para o cotidiano da instituição novas formas de interação com a linguagem. Esse espaço pode conter diferentes caixas previamente organizadas pelo professor para incrementar o jogo simbólico das crianças, nas quais tenham diversos materiais gráficos, próprios às diversas situações cotidianas que os ambientes do faz-de-conta reproduzem, como embalagens diversas, livros de receitas, blocos para escrever, talões com impressos diversos etc. (p. 153).</li> </ul> |                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

FONTE: BRASIL, 1998c, p. 115 a 160, grifos nossos.

**Quadro 6:** O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Natureza e Sociedade

| NATUREZA E SOCIEDADE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS                                                                                                                                                                                                             | CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS                                                                                                                                                                                                      |
| <b>OBJETIVOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>CONTEÚDOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>participação em atividades que envolvam histórias, <b>brincadeiras</b>, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos (p. 177).</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                             |
| ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS E SEU MODO DE SER, VIVER E TRABALHAR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>participação em atividades que envolvam histórias, <b>brincadeiras</b>, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outras (p. 181).</li> </ul> |
| OS LUGARES E SUAS PAISAGENS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
| OBJETOS E PROCESSOS DE TRANSFORMAÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
| OS SERES VIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
| OS FENÔMENOS DA NATUREZA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>JOGOS E BRINCADEIRAS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os momentos de jogo e de <b>brincadeira</b> devem se constituir em atividades permanentes nas quais as crianças poderão estar em contato também com temas relacionados ao mundo social e natural. O professor poderá ensinar às crianças jogos e <b>brincadeiras</b> de outras épocas, propondo pesquisas junto aos familiares e outras pessoas da comunidade e/ ou em livros e revistas. Para a criança é interessante conhecer as regras das <b>brincadeiras</b> de outros tempos, observar o que mudou em relação às regras atuais, saber do que eram feitos os <b>brinquedos</b> etc. (p. 200).</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                             |

FONTE: BRASIL, 1998c, p. 115 a 204, grifos nossos.

**Quadro 7:** O brincar no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (volume 3 “Conhecimento de Mundo”) – eixo: Matemática

| MATEMÁTICA       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                        |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
|                  | CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS                                                                                                                                                                                                                                                                         | CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS |
| <b>OBJETIVOS</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                        |
| <b>CONTEÚDOS</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Utilização da contagem oral, de noções de quantidade, de tempo e de espaço em jogos, <b>brincadeiras</b> e músicas junto com o professor e nos diversos contextos nos quais as crianças reconheçam essa utilização como necessária (p. 217).</li> </ul> |                        |

|                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação e exploração de objetos e <b>brinquedos</b>, em situações organizadas de forma a existirem quantidades individuais suficientes para que cada criança possa descobrir as características e propriedades principais e suas possibilidades associativas: empilhar, rolar, transvasar, encaixar etc. (p. 217 e 218).</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>NÚMEROS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO</i> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilização da contagem oral nas <b>brincadeiras</b> e em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade (p. 219).</li> <li>• <b>Contagem</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>brincadeiras</b> e cantigas que incluem diferentes formas de contagem: “a galinha do vizinho bota ovo amarelinho; bota um, bota dois, bota três, bota quatro, bota cinco, bota seis, bota sete, bota oito, bota nove e bota dez”; “um, dois feijão com arroz; três, quatro, feijão no prato; cinco, seis, feijão inglês; sete, oito, comer biscoito; nove, dez, comer pastéis” (p. 221).</li> </ul> </li> <li>• <b>Notação e escrita numéricas</b></li> <li>• <b>Operações</b></li> </ul> |
| <i>GRANDEZAS E MEDIDAS</i>            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiências com dinheiro em <b>brincadeiras</b> ou em situações de interesse das crianças (p. 225).</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <i>ESPAÇO E FORMA</i>                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicitação e/ou representação da posição de pessoas e objetos, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas <b>brincadeiras</b> e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessário essa ação (p. 229).</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

#### JOGOS E BRINCADEIRAS

Às noções matemáticas abordadas na educação infantil correspondem uma variedade de **brincadeiras** e jogos, principalmente aqueles classificados como de construção e de regras.

Vários tipos de **brincadeiras** e jogos que possam interessar à criança pequena constituem rico contexto em que idéias matemáticas podem ser evidenciadas pelo adulto por meio de perguntas, observações e formulação de propostas. São exemplos disso cantigas, **brincadeiras** como a dança das cadeiras, quebra-cabeças, labirintos, dominós, dados de diferentes tipos, jogos de encaixe, jogos de cartas etc.

[...]

Pelo seu caráter coletivo, os jogos e as **brincadeiras** permitem que o grupo se estruture, que as crianças estabeleçam relações ricas de troca, aprendam a esperar sua vez, acostumem-se a lidar com regras, conscientizando-se que podem ganhar ou perder (p. 235).

FONTE: BRASIL, 1998c, p. 205 a 239, grifos nossos.

Ao analisarmos o RCNEI “Conhecimento de Mundo” (volume 3), observamos que a brincadeira está proposta para todos os níveis da educação infantil, creche e pré-escola. Evidenciamos que apesar de não estar presente nos conteúdos e objetivos dos seis eixos de trabalho, o brincar é contemplado em todos os eixos da educação infantil, nos momentos de contextualização da área de trabalho, demonstrando assim que a brincadeira deve ser um dos eixos estruturantes da educação infantil brasileira e que deve permear todas as áreas de conhecimento, visando ao pleno desenvolvimento das crianças.

No volume 3 (Conhecimento de Mundo) do Referencial, encontramos novamente argumentações sobre a brincadeira de faz de conta. O documento (1998) evidencia que o brincar de faz de conta possibilita que as crianças reflitam sobre o mundo.

Ao brincar, as crianças podem reconstruir elementos do mundo que as cerca com novos significados, tecer novas relações, desvincular-se dos significados imediatamente perceptíveis e materiais para atribuir-lhes novas significações, imprimir-lhes suas ideias e os conhecimentos que têm sobre si mesma, sobre as outras pessoas, sobre o mundo adulto, sobre lugares distantes e/ou conhecidos (BRASIL, 1998c, p. 171).

A partir da leitura dos três volumes do RCNEI, verificamos que em diversos momentos esse documento orienta que as instituições devem organizar suas rotinas e seus processos pedagógicos mediante a brincadeira. O documento revela-se importante na defesa do brincar no espaço educacional. Na letra da lei, concluímos que o brincar é respeitado e estimulado nas instituições de educação infantil. No documento, encontramos importantes referências ao brincar, defendido e estimulado no processo de escolarização das crianças.

É importante salientar que o RCNEI é um documento de referência para os sistemas de ensino e para as instituições educacionais; é composto por orientações e não por determinações. Por esse motivo, não é obrigatório que as instituições respeitem as orientações sugeridas. Nesse momento do texto, é importante diferenciar os documentos que organizam a educação brasileira: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e Referenciais Curriculares Nacionais (RCN).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são a referência básica para a elaboração dos currículos das unidades escolares de ensino fundamental e ensino médio de todo o país. Foram elaborados pelo governo federal com o objetivo de difundir os princípios da

reforma curricular e para orientar os professores. É separado por disciplinas e não possui caráter obrigatório, podendo ser adequado à realidade local.

Os Referenciais Curriculares Nacionais foram elaborados com o objetivo de oferecer subsídios pedagógicos para a elaboração dos currículos, constituem um conjunto de reflexões sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas, formulados a partir da LDB nº. 9394/96. Os RCN são formulados em áreas que necessitam de complementação, oferecem subsídios adicionais aos PCN e às DCN na elaboração das propostas curriculares. Esses documentos, também, não são de caráter obrigatório.

As Diretrizes Curriculares Nacionais são normas obrigatórias para a Educação Básica brasileira, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A LDB nº. 9394/96 instituiu como incumbência da União, estados e municípios a elaboração das Diretrizes. De acordo com a legislação, as DCN “[...] nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum” (BRASIL, 1996). A principal diferença entre esses documentos é que as DCN são leis, possuem caráter obrigatório, já os PCN e os RCN são apenas referências curriculares e não precisam, necessariamente, ser seguidos pelas unidades escolares. Após diferenciar esses documentos importantes na organização na educação nacional, novamente voltamos nossas análises para o RCNEI.

O RCNEI evidencia a brincadeira como base do trabalho pedagógico na educação infantil. É um documento importante porque, pela primeira vez, a brincadeira é colocada como base do trabalho das instituições que atendem às crianças pequenas. Entretanto, segundo Arce (2006) e Navarro (2009), o documento, apresenta alguns equívocos. Para Arce (2006), o RCNEI entende a brincadeira de forma oposta à dos autores da linha histórico-cultural como Vygotsky, Leontiev e Elkonin. E para Navarro (2009), o documento do MEC adota uma visão naturalista e espontaneísta do brincar.

Arce (2006) assinala que o documento do MEC considera a brincadeira como algo subjetivo, uma construção do indivíduo, um ato que faz parte da natureza infantil, a atividade principal da infância (não no sentido adotado pelos autores da perspectiva histórico-cultural), a única forma que a criança tem de expressar seu mundo interior, de se conhecer, e de acordo com o RCNEI, são essas características que atribuem importância à brincadeira no espaço escolar.

Para os autores da perspectiva histórico-cultural, as razões que tornam a brincadeira importante na educação infantil são diferentes das apontadas no RCNEI. Na acepção dos teóricos russos, “[...] a brincadeira constitui-se em atividade principal



porque na educação infantil ela provoca [...] “revoluções” no desenvolvimento infantil [...] A brincadeira, conforme Vigotski (1984, p. 117), é a atividade principal porque “cria uma zona de desenvolvimento proximal” (ARCE, 2006, p. 109). Para os autores da linha histórico-cultural, a brincadeira é importante para a criança, pois ao brincar ela reproduz as situações reais do mundo em que vive, extrapolando suas condições materiais reais.

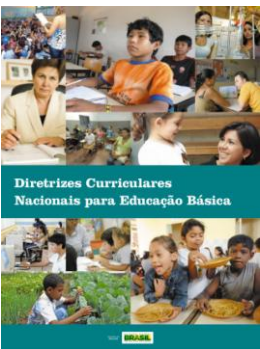
Mesmo apresentando alguns equívocos relativos à concepção e à importância do brincar, e mesmo não sendo um documento de caráter obrigatório, a publicação desse documento é um importante avanço nas políticas públicas para o brincar, porque pela primeira vez o assunto foi abordado e porque apesar de não ser de caráter obrigatório, é adotado pela maioria das instituições de educação infantil do país.

#### **4.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013)**

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica foram publicadas no ano de 2013. Nela, salienta-se que “São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (BRASIL, 2013b, p. 4).

Em virtude das diversas mudanças ocorridas na educação nacional, como ensino fundamental de nove anos com matrícula obrigatória aos seis anos de idade, e a obrigatoriedade de educação gratuita dos quatro aos 17 anos. Foi necessário a elaboração de novas diretrizes e também a reformulação das diretrizes que já existiam. A formulação das Diretrizes publicadas no ano de 2013 contou com a participação em debates, estudos, seminários e audiências públicas de vários representantes da educação brasileira. A publicação é composta pelos seguintes textos, conforme ilustramos no Quadro oito.

**Quadro 8:** Composição das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013

| <p><b>Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013)<sup>9</sup></b></p>  |                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| <b>DOCUMENTO</b>                                                                                                                                                        | <b>DATA DA APROVAÇÃO</b> |
| Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica                                                                                                         | 07/04/2010               |
| Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil                                                                                                  | 11/11/2009               |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos                                                                                            | 07/07/2010               |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio                                                                                                                   | 04/05/2011               |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio                                                                                   | 09/05/2012               |
| Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do Campo                                                                                                       | 04/12/2001               |
| Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial                                                | 03/6/2009                |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais,                       | 09/03/2010               |
| Diretrizes Operacionais para a Educação Jovens e Adultos – EJA                                                                                                          | 07/04/2010               |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena                                                                                                        | 10/05/2012               |
| Diretrizes para atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância                                                           | 07/12/2011               |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola                                                                                                      | 05/06/2012               |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-                                               | 10/03/2004               |

<sup>9</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica foram publicadas no ano de 2013. O documento é formado por diretrizes de todos os níveis e modalidades de ensino. Por esse motivo, encontramos divergência entre a data de publicação do documento geral (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica) e as diversas diretrizes que o compõem

|                                                              |            |
|--------------------------------------------------------------|------------|
| Brasileira e Africana                                        |            |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos     | 06/03/2012 |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. | 06/06/2012 |

FONTE: BRASIL, 2013b, p. 6-562.

Como o nosso objeto de estudo nesta pesquisa é o brincar em instituições educacionais para crianças de 0 a 6 anos, analisamos somente as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (2010) com o objetivo de verificar o posicionamento dos documentos acerca do nosso objeto de estudo: o brincar.

#### 4.2.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB Nº 7/2010) foram elaboradas de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/98 com a finalidade de fornecer orientações sobre os princípios, fundamentos e procedimentos da Educação Básica brasileira. Orientam o sistema de ensino e as escolas na organização, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. No documento, consta que os principais objetivos das diretrizes são:

- I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;
- II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;
- III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam (BRASIL, 2013b, p. 7-8).

As Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica (2013b) buscam estabelecer uma base nacional comum para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e uma interação entre esses respectivos níveis de ensino. Segundo o documento, a

Educação Básica brasileira deve pautar-se em três princípios: organicidade<sup>10</sup>, sequencialidade<sup>11</sup> e articulação<sup>12</sup>. Explicamos os significados dos princípios de acordo com o dicionário, pois as Diretrizes não especificam como esses princípios são entendidos, apenas afirmam que a Educação Básica deve pautar-se nesses princípios e não explicam como são compreendidos pelo Estado brasileiro.

As referências feitas ao brincar na educação infantil no documento das Diretrizes Gerais (2013b) são as seguintes: primeiro, o documento evidencia que “[...] a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada pelos profissionais da educação” (BRASIL, 2013b, p. 36) e em outro momento assinala que a aprendizagem para a cultura da vida deve ocorrer através de atividades lúdicas, exemplificando com os jogos e os brinquedos. Conforme o documento: “[...] nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos)” (BRASIL, 2013b, p. 37).

Essas são as únicas referências ao brincar no documento que aborda as Diretrizes Gerais para a Educação Básica brasileira, evidenciando a não valorização da brincadeira. Percebemos que o brincar não é compreendido como fundamental para o desenvolvimento infantil, e compreendemos assim o motivo da brincadeira ficar em segundo plano frente às atividades pedagógicas na maioria das instituições educacionais tanto de educação infantil como de ensino fundamental.

#### 4.2.2.2 Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil foram fixadas na Resolução nº 5, do dia 17 de dezembro de 2009 (Resolução CNE/CEB nº. 1/99 e Parecer CNE/CEB nº. 22/98). No documento publicado em 2010, encontramos poucas

---

<sup>10</sup> Organicidade refere-se à qualidade ou caráter do orgânico. Segundo Ferreira (2010), orgânico é relativo à organização.

<sup>11</sup> Sequencialidade é a qualidade do que é sequencial, do que ocorre no tempo em sequência, “2. Aquilo que vem em seguida; continuação de algo começado anteriormente. 3. Conjunto de coisas, ações ou fatos que se sucedem sem interrupção, um após outro no espaço ou no tempo; sucessão, série” (FERREIRA, 2010, p. 694).

<sup>12</sup> De acordo com Ferreira (2010), articulação refere-se ao ato ou efeito de articular. E articular é relativo a unir, juntar.

referências ao brincar nas instituições de educação infantil. No ano de 2013, o documento foi revisado e publicado novamente com o título “Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (Parecer CNE/CEB nº 20/2009). De acordo com o próprio documento, a revisão e atualização das diretrizes “é essencial para incorporar os avanços presentes na política, na produção científica e nos movimentos sociais na área” (BRASIL, 2013b, p. 83).

Em comparação ao texto anterior, de 2009, esse texto, publicado em 2013, é mais completo, pois apresenta discussões relativas a temas importantes para a promoção de uma educação infantil de qualidade. O documento reformulado está organizado da seguinte forma: histórico da educação infantil brasileira, identidade do atendimento, função sociopolítica e pedagógica da educação infantil, currículo e organização curricular, concepção de criança, princípios básicos da educação infantil, parceria entre escola e família, processo de avaliação, entre outros, e, neste texto encontramos algumas indicações importantes sobre o brincar na educação infantil.

Uma atividade muito importante para a criança pequena é a brincadeira. Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz.

FONTE: BRASIL, 2013b, p. 87.

Outra importante questão abordada pelas Diretrizes diz respeito às interações estabelecidas pelas crianças. Segundo o documento, é através das interações estabelecidas com os adultos e crianças mais experientes que a ela se desenvolve, e aprende coisas significativas, relevantes.

[...] as crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis (BRASIL, 2013b, p. 87).

Uma das principais formas de interação das crianças é a brincadeira. O brincar proporciona às crianças entrarem em contato com situações desconhecidas, problemas, e buscarem sua resolução através da interação com os seus pares. Por esse motivo, a brincadeira deve ser presença constante nas instituições destinadas às crianças

pequenas. Além dessa contribuição, a brincadeira e outras atividades presentes na educação infantil auxiliam no desenvolvimento infantil

Atividades realizadas pela professora ou professor de brincar com a criança, contar-lhe histórias, ou conversar com ela sobre uma infinidade de temas, tanto promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, de sua autoconfiança e a formação de motivos e interesses pessoais, quanto ampliam as possibilidades da professora ou professor de compreender e responder às iniciativas infantis (BRASIL, 2013b, p. 87).

O documento reitera que a promulgação da Constituição Federal de 1988 propiciou à criança a inserção no 'mundo' dos direitos humanos

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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).

Com a aprovação do artigo 227 da Constituição de 1988, são definidos os direitos fundamentais da criança como a provisão, a proteção, a participação na vida cultural e social e o respeito a sua liberdade de expressão. Segundo as Diretrizes (2013), esses pontos abordados pela Constituição trouxeram perspectivas orientadoras para o trabalho na educação infantil e auxiliaram na elaboração das propostas pedagógicas das instituições brasileiras, que devem ter como objetivo geral

[...] o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças (BRASIL, 2013b, p. 88).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil veiculam que esses direitos devem ser respeitados na elaboração das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil. Esses aspectos são reafirmados no artigo 8º do documento.

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à

proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2013b, p. 98).

Entendemos que as Diretrizes defendem a brincadeira como um direito fundamental das crianças que frequentam a educação infantil. Na leitura das Diretrizes, elaboradas pelo MEC, percebemos que as crianças têm o direito de brincar assegurado por um documento que regulamenta a educação infantil nacional. Verificamos, assim, que ali consta que as instituições devem zelar por esse direito da criança e oportunizar situações de brincadeira em seus espaços educacionais.

O documento afirma, também, que as práticas pedagógicas da educação infantil devem estar pautadas em situações de interação e no brincar. “Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2013b, p. 99). Logo, fica claro que a principal prática pedagógica da educação infantil deve ser a brincadeira e não o processo de escolarização através da alfabetização e do letramento.

No documento, diversas vezes são utilizados os termos brincar, brincadeira e brinquedo para fazer referência às situações vivenciadas pela criança na educação infantil. O documento evidencia a necessidade de contato, por parte das crianças, com diferentes modelos de brinquedo e tipos de brincadeira e enfatiza que “[...] é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis” (BRASIL, 2013b, p. 93). Assinala ainda que “as crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias” (BRASIL, 2013b, p.94), ou seja, de acordo com o documento, a brincadeira precisa estar constantemente presente na educação infantil.

Com a leitura das Diretrizes para a educação infantil, percebemos que a brincadeira é valorizada pelo documento em questão, verificamos que existe, por parte do Estado brasileiro, uma preocupação com o brincar nessa etapa de ensino. As Diretrizes, que são um documento de caráter obrigatório, ou seja, que devem ser seguidos por todos os estabelecimentos de educação infantil, priorizam o brincar e o evidenciam como eixo norteador dessa etapa de ensino. Nesse sentido, verificamos a importância desse documento normativo para que o brincar possa ser assegurado nas instituições educacionais destinadas às crianças pequenas.

#### 4.2.2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, aprovadas por meio do Parecer CNE/CEB nº. 4/98 e Resolução CNE/CEB nº. 2/98, vigentes desde 1998, necessitavam de uma atualização, visto que foram várias as mudanças ocorridas no ensino fundamental brasileiro nas últimas décadas, como ampliação do ensino fundamental para nove anos e matrícula obrigatória aos 6 anos de idade. Assim, no ano de 2013, após uma série de audiências públicas e reuniões técnicas<sup>13</sup>, o MEC publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, orientações que obrigatoriamente devem ser observadas na elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas e na elaboração dos currículos.

O documento está assim organizado: Histórico; Fundamentos; Trajetória do Ensino Fundamental Obrigatório no País; População Escolar; Currículo; Projeto Político-Pedagógico; Avaliação; Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola; Educação Especial; e o compromisso solidário das redes e sistemas de ensino com a implementação destas Diretrizes.

Destacamos que em nenhum dos itens desse documento encontramos referências ao brincar, à brincadeira ou a brinquedos. Percebemos, assim, que o brincar no ensino fundamental já não é uma questão prioritária e que um documento importante a respeito da nova organização do ensino fundamental, etapa de ensino essa que recebe crianças ainda mais novas no ensino fundamental, não aborda a questão do brincar, uma atividade importante para o desenvolvimento infantil, principalmente no primeiro ano, fase em que a brincadeira ainda constitui uma das atividades principais para o desenvolvimento infantil.

Na leitura das Diretrizes, observamos que o brincar é retratado apenas na etapa da educação infantil. Evidenciamos, assim, a desvalorização da brincadeira com o passar dos anos no processo de escolarização. Na análise das Diretrizes, percebemos o alerta de Borba (2007): à medida que avançam os anos escolares se reduzem os espaços

---

<sup>13</sup> A partir da leitura das Diretrizes (2013b), percebemos que o CNE realizou três audiências públicas nacionais com o objetivo de discutir a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. As audiências foram as seguintes: Salvador: 12/3/2010; Brasília: 5/4/2010; São Paulo: 16/4/2010. Também foram realizadas duas reuniões com os coordenadores de ensino fundamental das Secretarias Estaduais de Educação, sendo uma reunião em Brasília e a outra em Florianópolis, e reuniões de trabalho com técnicos e dirigentes do MEC.



e tempos do brincar e as crianças deixam de ser crianças para tornarem-se alunos/estudantes.

[...] as atividades escolares estão mais dirigidas à escolarização precoce, trazendo danos ao processo de formação da criança. O brincar, atividade principal do período da infância, está perdendo o seu espaço para ‘atividades’ dirigidas ao processo de alfabetização, sendo este, hoje, o objetivo mais relevante das escolas (BARROS, 2009, p. 34).

Mesmo na letra da lei as crianças não têm o seu direito de brincar assegurado no ensino fundamental, pois as Diretrizes, que são a legislação de caráter obrigatório da educação nacional, não abordam essa questão. Dessa maneira, fica difícil garantir que a brincadeira ocorra no ensino fundamental, considerando que nem mesmo o documento normativo do MEC institui a brincadeira como prática pedagógica do ensino fundamental. Além da brincadeira não ser contemplada pela legislação, encontramos outros empecilhos para o brincar nessa etapa de ensino: a não valorização da brincadeira pelos professores, gestores e família, a preocupação com a alfabetização, letramento e demais conteúdos “pedagógicos”, a precária formação do professor, que muitas vezes não compreende a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, dentre outros.

As crianças que frequentam essa etapa de ensino acabam não tendo a oportunidade de brincar no espaço educacional, ficam limitadas às atividades mecânicas e sem sentido de cópia de letras e números, ficam limitadas às atividades de alfabetização e letramento. Ressaltamos que as atividades de alfabetização, letramento, matemática e demais conteúdos “pedagógicos” são importantes para o desenvolvimento infantil e muito pertinentes para o espaço escolar, no entanto destacamos nesta pesquisa a importância do brincar. Enfatizamos que a escola, em especial o primeiro ano do ensino fundamental, deve atribuir importância e oportunizar tanto as atividades denominadas pedagógicas como a brincadeira.

Por meio da leitura dos documentos, legislações e publicações do MEC que tratam da questão do brincar na educação infantil e no ensino fundamental, percebemos que progressos ocorreram e que atualmente a brincadeira já é reconhecida como importante no processo de desenvolvimento infantil, entretanto avanços ainda necessitam ser consolidados para que a brincadeira se torne prática realmente efetiva das instituições educacionais brasileiras.

O reconhecimento do brincar como atividade relevante para o desenvolvimento infantil, ao longo dos tempos, mostra que, embora tenha havido avanços em relação à concepção de criança e seu desenvolvimento, a contextualização do brincar no campo educacional ainda não tomou as proporções necessárias que materializassem uma textura significativa da relevância dessa atividade, na atualidade (BARROS, 2009, p. 44).

Necessitamos aprimorar nossos conhecimentos acerca da importância da brincadeira no desenvolvimento das potencialidades humanas para que possamos torná-la prática cotidiana das instituições de educação infantil e de ensino fundamental. É necessário que os profissionais que atuam nessas etapas da educação básica compreendam a importância do brincar no espaço educacional.

Após analisarmos os documentos, publicações e legislações que contemplam a questão do brincar na educação infantil e no ensino fundamental, verificamos que ocorreram alguns avanços em relação à compreensão da brincadeira como direito da criança. Destarte, são necessárias outras realizações no sentido de concretizar o brincar na educação. Além de documentos e publicações que afirmem a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, é preciso que a legislação educacional também faça esse reconhecimento, pois mesmo quando temos o reconhecimento na letra da lei, como é o caso do direito à educação infantil para todas as crianças brasileiras, já encontramos dificuldades na prática; quando o direito não está contemplado na legislação, fica ainda mais difícil para que seja implantada, para que realmente aconteça.

## **5. O BRINCAR NA PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ**

Nesta seção, buscamos investigar a proposta do município de Maringá, Paraná, para as crianças de zero a seis anos no tocante ao seu direito de brincar nas instituições educacionais que frequentam. Para tanto, analisamos o Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental publicado em 2012. Por meio de um levantamento, verificamos como o brincar é abordado pelo documento, investigando excertos nos quais aparecem as palavras brincar, brincadeira(s) e brinquedo(s).

Optamos por analisar a proposta do município de Maringá, Paraná, por ser o município em que o nosso Programa de Pós-Graduação está inserido e porque ao observarmos a proposta de uma cidade em particular é possível verificar com mais profundidade como a brincadeira está acontecendo no interior das instituições educacionais.

Decidimos pela análise do Currículo desse município para entendermos como se dá a orientação pedagógica para todas as unidades. Sabemos, porém, que não é possível afirmar que todas as escolas e centros municipais de educação infantil desenvolvem o mesmo trabalho, pois existe a especificidade de cada unidade escolar e também de cada professor.

### **5.1 CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (2012) - MARINGÁ**

O Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Maringá foi publicado pela rede municipal de ensino no ano de 2012, composto pelos itens: Apresentação; Proposta Teórico-Metodológica da Rede Municipal de Maringá; Educação Integral; Atendimento Educacional Especializado: a busca por uma educação inclusiva de qualidade, ambientes educacionais informatizados; Currículo da Educação Infantil para o Infantil um, dois, três, quatro e cinco; Currículo para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano nas disciplinas de Artes, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática.

Na Apresentação, consta o processo de construção desse documento, cujo início ocorreu em 2008, com o estudo de textos e documentos enviados pela Secretaria de Educação Básica do MEC e pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná – Seed. Esses estudos ocorreram ao longo dos anos de 2008, 2009 e 2010.

No ano de 2011, foi encaminhada às unidades de Educação Básica do município a proposta do “Fórum da Rede Municipal de Maringá: Proposta Curricular da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental”. Ao longo do período letivo de 2011, nas reuniões pedagógicas propostas pela Secretaria de Educação, os temas referentes ao Fórum foram discutidos nas unidades escolares, e ao final desse processo de estudo e discussão dos temas, cada centro municipal de educação infantil e escola municipal de ensino fundamental elegeu um representante para participar do evento final, cada unidade escolar contou com a participação de delegados no evento. O fórum aconteceu em novembro de 2011 e a partir desse evento foi elaborado o Currículo do Município de Maringá.

No Currículo, consta a proposta teórico-metodológica do município, e é sinalizado que o município de Maringá não possui um sistema próprio de educação, pois está vinculado à Seed, a qual, por seu turno, possui uma proposta curricular seguida por muitas cidades do Estado do Paraná. Em 1990, o Estado publicou o Currículo Básico do Paraná, que fundamenta alguns aspectos do Currículo de Maringá.

No Currículo de Maringá são retomadas importantes passagens do Currículo Básico do Paraná sobre aspectos da educação, aprendizagem e desenvolvimento.

A educação existe para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rendimentos desse saber (SAVIANI, 1986. p. 9).

O desenvolvimento é um processo integrado, que abrange todos os aspectos da vida humana (físico, emocional, cognitivo e social), no complexo, no qual diversas funções são formadas (SEED, 1990. p. 19).

Desenvolvimento e aprendizagem são, como dissemos, aspectos integrantes do mesmo processo de constituição do indivíduo [...] (SEED, 1990, p. 20-21) (MARINGÁ, 2012, p. 18-19).

Após retomar alguns aspectos do Currículo Básico, o documento afirma que o município de Maringá trabalha com a linha de pensamento da pedagogia histórico-crítica, fundamentada na Teoria Histórico Cultural e no Materialismo Histórico-Dialético. Ao longo do texto, são apresentados o histórico e alguns elementos dessas teorias.

É exposta ao longo do texto a proposta de Gasparin, “Didática para a pedagogia Histórico-Crítica”, e expostos os cinco passos propostos por essa teoria: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, cujo objetivo é orientar o trabalho do professor em sala de aula.

Diante disso, a Rede Municipal de Ensino de Maringá entende que é fundamental a escola instrumentalizar o educando, por meio do conteúdo científico e cultural produzido historicamente, a fim de que o mesmo consiga analisar as contradições sociais, tendo como objetivo a transformação, bem como, exercer sua participação social e política, conhecer seus direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito, posicionando-se de maneira crítica e responsável nas diferentes situações sociais e utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas (MARINGÁ, 2012, p. 23).

A rede de ensino de Maringá atende a faixa etária contemplada por esta pesquisa: zero a seis anos. A divisão é feita da seguinte forma: zero a três anos: creche, quatro e cinco anos: pré-escola, seis anos: alfabetização e letramento no ensino fundamental. O Currículo de Maringá (2012) aborda elementos sobre a avaliação e pontua que esta deve contribuir para a compreensão crítica do contexto social e histórico no qual os educandos estão inseridos. Acresce que o processo de avaliação deve contribuir para uma autoavaliação do professor, que deverá pensar sobre sua prática pedagógica, e para o aluno, que deve se tornar ciente de seus progressos e dificuldades em torno do conteúdo que está sendo avaliado.

Enfim, devemos organizar a avaliação, não apenas como instrumento de atribuição de nota para a documentação escolar do educando, mas sim, como ação integrante do processo de ensino-aprendizagem que possibilita ao professor visualizar a aprendizagem ou não dos educandos e, consequentemente, planejar suas próximas ações (MARINGÁ, 2012, p. 26).

O Currículo do Município de Maringá aborda a questão do brincar no item que discute a educação infantil. No documento (MARINGÁ, 2012, p. 78), há a afirmação segundo a qual “O ato de brincar possibilita, não só a interação entre as crianças, mas também entre crianças e adultos, além de favorecer seu desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social”. Reafirma os conceitos e ideias apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e no RCNEI e se mostra em consonância com os documentos nacionais.

O documento evidencia que as brincadeiras, os brinquedos e os jogos são importantes instrumentos pedagógicos, que devem estar constantemente presentes na rotina pedagógica dos centros de educação infantil, pois possibilitam situações de aprendizagem para as crianças. De acordo com o Currículo do Município,

[...] a aprendizagem está nas próprias brincadeiras, nelas, as crianças internalizam e elaboram suas emoções e sentimentos, e isso não pode ser menosprezado por professores e educadores, que tem a oportunidade de observar, intervir, propor novas situações, ensinar novas brincadeiras, potencializar as aprendizagens, ampliar as experiências e com isso construir conhecimentos (MARINGÁ, 2012, p. 79).

As situações de brincadeira, conforme o Currículo de Maringá, não podem ser desconsideradas pelos professores dessa etapa de ensino; ao contrário, os educadores devem observar essas situações e intervir quando necessário, a fim de estimular as situações de aprendizagem suscitadas. Aponta a importância da brincadeira e do olhar do professor nesse processo. Assim, faz-se necessário que o professor compreenda a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil para que possa observar com atenção as situações de brincadeira e para que possa intervir quando necessário e de maneira consciente. “O professor/educador precisa refletir sobre a importância e o papel das brincadeiras no seu trabalho e deve fazer de todas as atividades de cuidar e educar um brincar” (MARINGÁ, 2012, p. 79).

Após o documento abordar a organização da educação infantil e nesse item considerar a brincadeira, elenca os conteúdos estruturantes e específicos das turmas de infantil um, dois, três, quatro e cinco. Segundo o Currículo do Município, as creches e pré-escolas de Maringá devem trabalhar os seguintes conteúdos:

- **O corpo em movimento**

- Imagem corporal;
- Esquema corporal;
- Tônus, postura e equilíbrio;
- Lateralidade;
- Orientação espacial;
- Orientação temporal.

- **Identidade e autonomia**

- Identidade pessoal;
- Linguagem oral e escrita;
- Linguagem matemática;
- Linguagem artística.

• **Natureza e sociedade**

- Organização dos grupos sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar);
- Objetos e processos de transformações;
- Lugares e suas paisagens;
- Seres vivos;
- Fenômenos e Componentes Naturais (MARINGÁ, 2012, p. 86-87).

Resaltamos que, de acordo com o Currículo, as práticas pedagógicas do município têm como eixos norteadores as interações e a brincadeira. O Currículo de Maringá utiliza a Teoria Histórico-Cultural na definição das interações, que são propostas como eixo norteador das práticas pedagógicas da educação infantil. Afirmamos que é por meio da sociabilidade que a criança estabelece as interações com o seu meio, e ressalta que é mediante o contato com os outros, adultos e crianças mais experientes, que as crianças se envolvem nas atividades, e enfatiza ainda que as relações estabelecidas pela criança desde o início de sua vida são relações sociais.

O Currículo (2012) destaca que as interações sociais estabelecidas pela criança são fundamentais no processo de construção de sua identidade. Considera, também, que as interações ocorridas em múltiplas situações sociais e lúdicas são importantes na apropriação de diferentes linguagens.

No rol de conteúdos da educação infantil (infantil um, dois, três, quatro e cinco) do município de Maringá encontramos referências ao brincar, brincadeira(s) e brinquedo(s). Como assinalamos, o município tem como eixo norteador das práticas pedagógicas da educação infantil as interações e a brincadeira. Assim, ao longo dos conteúdos estruturantes há diversos objetivos específicos que contemplam a brincadeira, o brincar e os brinquedos. A fim de melhor analisarmos o posicionamento do município acerca desse tema, elencamos as passagens do Currículo em que encontramos as palavras brincar, brincadeira(s) e brinquedo(s). Iniciamos pelo Quadro 9.

**Quadro 9:** O brincar no Currículo da educação infantil do município de Maringá

| <b>EXCERTE DO CURRÍCULO DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ PARA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE SE REFEREM AO: BRINCAR, BRINCADEIRA(S) E BRINQUEDO(S)</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>INFANTIL 1</b>                                                                                                                    | <p>“Ampliar seu vocabulário por meio de músicas, narrativas (poemas, histórias, contos, parlendas, conversas) e <b>brincadeiras</b> a fim de desenvolver sua capacidade de comunicação” (p.107).</p> <p>“Participar de <b>brincadeiras</b> de imitação com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades expressivas” (p.109).</p> <p>“Apreciar produções áudio visuais como musicais, <b>brinquedos</b> cantados, teatros de fantoches e marionetes a fim de estimular a sensibilização</p> |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <p>corporal” (p.109).</p> <p>“Vivenciar diferentes experiências no seu cotidiano: banho, alimentação, hidratação, sono, <b>brincadeiras</b> em diferentes espaços, que permitam, por meio dos sentidos, perceber a presença dos elementos naturais (água, sol, ar, e solo)” (p.110).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>INFANTIL 2</b> | <p>“Ampliar seu vocabulário por meio de músicas, narrativas (poemas, histórias, contos, parlendas, conversas) e <b>brincadeiras</b> a fim de desenvolver sua capacidade de comunicação” (p.112).</p> <p>“Relacionar noções de tempo a seus ritmos biológicos, rotinas familiar e escolar (horário de sono, alimentação, <b>brincadeiras</b>, banho) a fim de perceber a sequência temporal em sua rotina” (p. 114).</p> <p>“Participar de <b>brincadeiras de imitação</b> com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades expressivas” (p.115).</p> <p>“Apreciar produções áudio visual como musicais, <b>brinquedos</b> cantados, teatros de fantoches e marionetes a fim de promover a sensibilização corporal” (p.115).</p> <p>“Vivenciar diferentes experiências no seu cotidiano: higiene, alimentação, hidratação, sono, <b>brincadeiras</b> em espaços abertos, que permitam, por meio dos sentidos, perceber a presença dos elementos naturais (água, sol, ar, e solo)” (p. 116).</p>                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>INFANTIL 3</b> | <p>“Simular leituras por meio de <b>brincadeiras</b> e faz de conta, sem preocupação de escrita real” (p.119)</p> <p>“Realizar pseudoleitura com diversos materiais em <b>brincadeiras</b> de faz de conta sem a preocupação da escrita real, com o objetivo de familiarizar-se com o mundo letrado” (p.119)</p> <p>“Relacionar noções de tempo a seus ritmos biológicos, rotinas familiar e escolar (horário de sono, alimentação, <b>brincadeiras</b>, banho) a fim de perceber a sequência temporal em sua rotina” (p.121).</p> <p>“Apreciar produções áudio visual como musicais, <b>brinquedos</b> cantados, teatros, a fim de promover a sensibilização corporal” (p.122 e 123).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>INFANTIL 4</b> | <p>“Nomear, identificar e localizar as partes do corpo em si, em figuras e em <b>brinquedos</b> a fim de adquirir consciência dos segmentos e elementos do próprio corpo desenvolvendo atitudes de interesse e cuidados” (p. 125).</p> <p>“Representar e comparar quantidades em contextos diversos (desenhos, objetos, <b>brincadeiras</b>, jogos), ampliando progressivamente a capacidade de estabelecer correspondência entre elas” (p.130).</p> <p>“Representar quantidades por meio de desenhos e da manipulação de diferentes objetos, jogos e <b>brincadeiras</b>, utilizando a linguagem oral, o reconhecimento da notação numérica e/ou registros convencionais e não convencionais” (p.130).</p> <p>“Resolver problemas que envolvam as ideias de adição e subtração com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e <b>brincadeiras</b> para reconhecimentos dessas ações em seu cotidiano” (p.130).</p> <p>“Interpretar canções e realizar os <b>brinquedos</b> cantados para que se estimule, a concentração, a atenção e a coordenação motora” (p.133).</p> <p>“Apreciar produções áudio visual como musicais, <b>brinquedos</b> cantados, teatros a fim de estimular a sensibilização corporal” (p. 134).</p> |
| <b>INFANTIL 5</b> | <p>“Utilizar a linguagem oral para conversar, <b>brincar</b>, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações do cotidiano a fim de desenvolver sua habilidade comunicativa” (p. 139).</p> <p>“Representar e comparar quantidades em contextos diversos (desenhos, objetos, <b>brincadeiras</b>, jogos), estabelecendo a correspondência “um a</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |



|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>um” entre as quantidades” (p. 142).</p> <p>“Representar quantidades por meio de desenhos e da manipulação de diferentes objetos, jogos e <b>brincadeiras</b>, utilizando a linguagem oral, o reconhecimento da notação numérica e/ou registros convencionais e não convencionais” (p. 142).</p> <p>“Resolver problemas que envolvam as ideias de adição e subtração com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e <b>brincadeiras</b> para reconhecimentos dessas ações em seu cotidiano” (p. 143).</p> <p>“Resolver problemas que envolvam as ideias de divisão (ideia de repartir) com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e <b>brincadeiras</b> para reconhecimentos dessas ações em seu cotidiano” (p. 143).</p> <p>“Interpretar canções e realizar os <b>brinquedos</b> cantados e rítmicos para estimular o desenvolvimento motor, a concentração e a atenção” (p. 145).</p> |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

FONTE: MARINGÁ, 2012, p. 106 a 145, grifos nossos.

No Currículo da Educação Infantil do Município de Maringá, verificamos que a brincadeira está presente em todos os níveis, tanto na creche (infantil um, dois e três) como na pré-escola (infantil quatro e cinco). Observamos também que as situações de brincadeira estão presentes em todos os eixos estruturantes do Currículo: Corpo em movimento, Identidade e autonomia e Natureza e sociedade.

Além de citar, especificamente, a brincadeira como fundamental para o desenvolvimento de alguns conteúdos específicos, o brincar também pode e deve estar presente no desenvolvimento dos demais conteúdos, pois, de acordo com o Currículo do Município as práticas pedagógicas da educação infantil devem estar estruturadas nas interações e na brincadeira, ou seja, a brincadeira é um dos eixos da organização pedagógica da educação infantil no município. O documento elaborado pelo município de Maringá assevera que a brincadeira deve ser constante na educação infantil e deve nortear todo o trabalho a ser desencadeado durante essa etapa de ensino.

Através do posicionamento do Currículo do município maringaense, percebemos que a brincadeira deve estar presente no cotidiano das instituições de educação infantil, deve fazer parte do cotidiano das práticas pedagógicas dos centros de educação e ser o eixo norteador do trabalho na educação infantil. Na “letra da lei” a brincadeira é defendida e contemplada em todos os eixos de ensino do Currículo e em todos os níveis da educação infantil.

Através do documento, percebemos que a brincadeira é respeitada e valorizada pelo município em questão, pois ao longo do Currículo o brincar é estimulado em todas as áreas e é contemplado em todos os níveis da educação infantil. No entanto, é necessário ressaltar que o documento não garante que no cotidiano das unidades

escolares as situações de brincadeira ocorram. Temos no município de Maringá um Currículo que apoia as práticas pedagógicas voltadas ao brincar.

No Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, encontramos referências ao brincar no subitem que aborda a disciplina de Educação Física. No documento, essa disciplina estrutura-se em três eixos: autonomia e identidade corporal, socialização e ampliação do entendimento de práticas corporais e a integração desses eixos ocorre pelo brincar. Segundo o Currículo de Maringá, a brincadeira se apresenta como um princípio pedagógico na educação da infância

[...] pois segundo Leontiev (1988) é no brincar que a criança adapta as suas condições a do objeto e/ou às condições exigidas pela ação, com a preservação do próprio conteúdo da ação. É nesse processo que ela consegue experimentar, explorar e compreender os significados culturais presentes no meio, consequentemente, elaborar e/ou ressignificar o seu pensamento (MARINGÁ, 2012, p. 229).

Também encontramos referências ao brincar, brincadeira(s) e brinquedo(s) ao longo dos Currículos das disciplinas que compõem o Ensino Fundamental. Assim como fizemos na Educação Infantil, reunimos em um quadro (Quadros 10 a 14) os excertos que fazem referências ao brincar, brincadeira(s) e brinquedos(s) para visualizarmos o posicionamento do município de Maringá acerca do brincar no ensino fundamental. Ressaltamos que nossas análises se restringem ao 1º ano do Ensino Fundamental, objeto desta pesquisa.

**Quadro 10:** O brincar no Currículo dos anos iniciais ensino fundamental do município de Maringá – eixo: Artes

| EXCERTOS DO CURRÍCULO DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE SE REFEREM AO: BRINCAR, BRINCADEIRA(S) E BRINQUEDO(S) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ARTES                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 1 ° ANO                                                                                                                                             | <p><b>Conteúdo específico:</b> Expressão Corporal: <b>brincadeiras</b> teatrais.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Realizar dinâmicas corporais, por exemplo, <b>brincadeiras</b> de mão e espelho, para proporcionar a integração entre os educandos (p. 165).</p>                                                                                                                               |
| 2 ° ANO                                                                                                                                             | <p><b>Conteúdo específico:</b> Expressão Corporal: <b>brincadeiras</b> teatrais.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Realizar dinâmicas corporais, por exemplo, <b>brincadeiras</b> de mão e espelho, para proporcionar a integração entre os educandos (p. 174).</p>                                                                                                                               |
| 4 ° ANO                                                                                                                                             | <p><b>Objetivo específico:</b> Conhecer <b>brincadeiras</b> presentes em várias produções artísticas, como, <b>Brincadeira</b> de criança, de Peter Brugel, Telefone de lata e Várias <b>Brincadeiras</b>, de Ivan Cruz, e Futebol, de Candido Portinari, a fim de conhecer várias formas de diversão em épocas diferentes, e relacioná-las com as <b>brincadeiras</b> da atualidade (p. 188).</p> |

|                |                                                                                                                 |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                | Desenvolver habilidades rítmicas com <b>brincadeiras</b> de copos e latas (p. 193).                             |
| <b>5 ° ANO</b> | <b>Objetivo específico:</b> Desenvolver habilidades rítmicas com <b>brincadeiras</b> de copos e latas (p. 202). |

FONTE: MARINGÁ, 2012, p. 165 a 202, grifos nossos.

**Quadro 11:** O brincar no Currículo dos anos iniciais ensino fundamental do município de Maringá – eixo: Educação Física

| <b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1º ANO</b>          | <p><b>Conteúdo estruturante:</b> Jogos, <b>Brincadeiras</b> e <b>Brinquedos</b>.</p> <p><b>Objetivo Geral:</b> Vivenciar jogos, <b>brincadeiras</b> e <b>brinquedos</b>, como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, além de intensificarem a curiosidade, o interesse e a intervenção dos educandos.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Jogos motores e <b>brincadeiras</b></p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Desenvolver elementos psicomotores por meio de jogos e <b>brincadeiras</b> com e sem materiais, com regras simplificadas para favorecer o processo de desenvolvimento quanto às condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e neuromotoras (girar, galopar, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos).</p> <p>Resgatar jogos e <b>brincadeiras</b> tradicionais, que pressupõem a construção ou reconstrução de um <b>brinquedo</b> a fim de explorar a coordenação motora fina e a criatividade (p. 234).</p> |
| <b>2º ANO</b>          | <p><b>Conteúdo estruturante:</b> Jogos, <b>Brincadeiras</b> e <b>Brinquedos</b>.</p> <p><b>Objetivo Geral:</b> Vivenciar jogos, <b>brincadeiras</b> e <b>brinquedos</b> como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Jogos motores e <b>brincadeiras</b>.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Resgatar jogos e <b>brincadeiras</b> tradicionais, que pressupõem a construção ou reconstrução de um <b>brinquedo</b> a fim de explorar a coordenação motora fina e a criatividade (p. 237).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>3º ANO</b>          | <p><b>Conteúdo estruturante:</b> Jogos, <b>Brincadeiras</b> e <b>Brinquedos</b>.</p> <p><b>Objetivo Geral:</b> Vivenciar jogos, <b>brincadeiras</b> e <b>brinquedos</b> como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, bem como o aprimoramento do desenvolvimento motor, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Jogos motores e <b>brincadeiras</b>.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Criar jogos e <b>brincadeiras</b>, que pressupõem a construção ou reconstrução de um <b>brinquedo</b> a fim de explorar a coordenação motora fina e a criatividade (p. 240).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>4º ANO</b>          | <p><b>Objetivo específico:</b> Vivenciar por meio de jogos e <b>brincadeiras</b>, atividades motoras que proporcionam controle muscular, coordenação óculo-manual e</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|        | <p>oculopedal a fim de contribuir para o aprimoramento da coordenação visomotora necessária às atividades do cotidiano (p. 242).</p> <p><b>Conteúdo estruturante:</b> Jogos, <b>Brincadeiras</b> e <b>Brinquedos</b>.</p> <p><b>Objetivo Geral:</b> Vivenciar jogos, <b>brincadeiras</b> e <b>brinquedos</b> como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, bem como o aprimoramento do desenvolvimento motor, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Jogos motores e <b>brincadeiras</b> (p. 243).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 5º ANO | <p><b>Conteúdo estruturante:</b> Jogos, <b>Brincadeiras</b> e <b>Brinquedos</b>.</p> <p><b>Objetivo Geral:</b> Vivenciar jogos, <b>brincadeiras</b> e <b>brinquedos</b> como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, bem como o aprimoramento do desenvolvimento motor, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Jogos motores e <b>brincadeiras</b>.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Aprimorar por meio de jogos e <b>brincadeiras</b> as condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e as neuromotoras (girar, galopar, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos), contextualizando-as, bem como saber identificar e respeitar as diferentes regras existentes nos jogos e brincadeiras com e sem materiais, a fim de contribuir no desenvolvimento social, simbólico, político, cognitivo e motor do educando (p. 247).</p> |

FONTE: MARINGÁ, 2012, p. 234 a 247, grifos nossos.

**Quadro 12:** O brincar no Currículo dos anos iniciais ensino fundamental do município de Maringá – eixo: Geografia

| GEOGRAFIA |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º ANO    | <p><b>Conteúdo específico:</b> Os espaços de realização de <b>brincadeiras</b>: - localização – organização</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Identificar e organizar espaços da escola na realização de <b>brincadeiras</b> para perceber que os espaços podem ser utilizados de diferentes formas (p. 271).</p> |

FONTE: MARINGÁ, 2012, p.271, grifos nossos.

**Quadro 13:** O brincar no Currículo dos anos iniciais ensino fundamental do município de Maringá – eixo: História

| HISTÓRIA |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º ANO   | <p><b>Conteúdo específico:</b> <b>Brincar</b> agora e <b>brincar</b> antigamente.</p> <p><b>Objetivo específico:</b><br/>Identificar as diferentes <b>brincadeiras</b> ao longo da história, a fim de estabelecer relações entre o ontem e o hoje, percebendo as variações culturais;</p> |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Saber que o <b>brincar</b> é um direito garantido por lei (Estatuto da Criança e do Adolescente), a fim de perceber se esse direito tem sido respeitado.</p> <p><b>Conteúdo específico: Brincadeiras:</b> eu com os outros</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Respeitar as regras das <b>brincadeiras</b> e as opiniões dos colegas, a fim de perceber as diferenças individuais.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Tipos de <b>brincadeiras:</b> atuais e folclórica</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Conhecer <b>brincadeiras</b> atuais e folclóricas, a fim de que possam <b>brincar</b> e manter viva a cultura reunida em sala de aula.</p> <p><b>Conteúdo específico: Brinquedos:</b> artesanais e industrializados</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Propiciar situações que discutam e comparem <b>brinquedos</b> comprados, criados e o consumismo, a fim de que as crianças percebam tais características e como estas se manifestam e se organizam na sociedade.</p> <p><b>Conteúdo específico:</b> Tempo: duração das <b>brincadeiras</b></p> <p><b>Objetivo específico:</b> Realizar <b>brincadeiras</b> diversas com tempo variado, a fim de que percebam a duração dos acontecimentos (p. 291)</p> |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

FONTE: MARINGÁ, 2012, p. 291, grifos nossos.

**Quadro 14:** O brincar no Currículo dos anos iniciais ensino fundamental do município de Maringá – eixo: Matemática

| MATEMÁTICA     |                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2 ° ANO</b> | <b>Objetivo específico:</b> Organizar e elaborar listas, tabelas simples e gráficos de colunas (com imagens) a fim de registrar observações realizadas e compreender a funcionalidade desses registros em situações de pesquisa, jogos e <b>brincadeiras</b> (p. 415 e 416). |

FONTE: MARINGÁ, 2012, p. 415 e 416, grifos nossos.

Após elencarmos os conteúdos e objetivos afetos ao brincar, brincadeira(s) e brinquedo(s) que aparecem no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebemos que a brincadeira está presente nessa etapa de ensino, porém seu espaço diminui com o passar dos anos do processo de escolarização, o que comprova as palavras de autores como Borba (2007), que apontam a diminuição do espaço da brincadeira com o passar dos anos da escolarização. Nos conteúdos considerados “importantes” pela sociedade capitalista para o desenvolvimento cognitivo da criança, que envolvem os processos de alfabetização, letramento e aquisição de conceitos matemáticos somente encontramos referências ao brincar nos primeiros anos dessa etapa de ensino (1º e 2º ano); nos demais, a brincadeira não se faz presente.

No Currículo do Município de Maringá para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificamos que a brincadeira, o brincar e os brinquedos são desvalorizados com o passar dos anos. Visualizamos que o município em questão, na maioria das disciplinas e anos contemplados pelo ensino fundamental, não desenvolve situações de brincadeira, ficando evidente que não atribui a devida importância ao ato de brincar, pois a brincadeira é minimamente contemplada pelo Currículo analisado.

A única disciplina que engloba a brincadeira durante todos os anos de escolarização do ensino fundamental é a Educação Física, uma disciplina historicamente considerada de menor importância por trabalhar com aspectos ligados ao desenvolvimento motor e corporal. Nessa disciplina, um dos conteúdos estruturantes para todos os anos do ensino fundamental é “*Jogos, brincadeiras e brinquedos*”. Evidenciamos, assim, que ao menos na disciplina de Educação Física as crianças têm a oportunidade de se desenvolver a partir de situações suscitadas pelo brincar.

Através da análise do Currículo do município de Maringá foi possível perceber que a brincadeira nos anos iniciais do ensino fundamental é abordada no espaço educacional com o objetivo de desenvolver alguns conteúdos estipulados pelo documento, ou seja, nos poucos momentos em que a brincadeira está presente nesta etapa de ensino, tem um objetivo pedagógico: espera-se das crianças a aquisição de conteúdos e objetivos estabelecidos previamente.

Após a leitura do material publicado pelo município de Maringá, percebemos que as brincadeiras de faz de conta não são estimuladas no ensino fundamental, pois não aparecem ao longo do documento; assim dependem do estímulo do professor para que possam ocorrer em sala de aula. No entanto, sabemos que essa é uma situação difícil, pois as escolas de ensino fundamental muitas vezes não são equipadas com brinquedos e espaços que favoreçam esse tipo de brincadeira, e observamos assim que a brincadeira, quando acontece no ensino fundamental, possui como objetivo principal a aquisição de algum conteúdo contemplado pelo Currículo, não existindo praticamente tempo e espaço para as brincadeiras livres.

Acreditamos que a brincadeira não é contemplada adequadamente nos anos iniciais do ensino fundamental, pois essa etapa da escolarização, de acordo com Navarro (2009), é compreendida como um espaço de aprendizagens sérias e de disciplina. E a brincadeira é entendida muitas vezes como uma atividade que apenas proporciona divertimento e descanso entre as atividades importantes da escola. Por esse motivo, as situações de brincadeira acabam ficando em segundo plano nas instituições escolares,

porque mesmo com estudos e pesquisas que comprovam a importância da brincadeira para o desenvolvimento das crianças, a maioria dos professores e instituições ainda entende a brincadeira como uma atividade de menor importância frente às atividades de alfabetização, letramento e matemática. Diante disso, com o passar dos anos do processo de escolarização a brincadeira torna-se cada vez menos frequente no espaço educacional.

Enfatizamos aqui que a brincadeira é, juntamente com o estudo, uma das principais atividades da criança durante a infância, e salientamos que deveria estar mais presente nos anos iniciais do ensino fundamental, principalmente no primeiro ano, fase em que ocorre a transição entre a atividade lúdica e de estudo como principal atividade para o desenvolvimento infantil.

Especificamente no primeiro ano do ensino fundamental, objeto de estudo desta pesquisa, percebemos que em apenas duas situações sugeridas pelo Currículo encontramos referências ao brincar de faz de conta. Na disciplina de Artes, que propõe como conteúdo específico brincadeiras teatrais, e na disciplina de Educação Física, que propõe como “Objetivo Geral: Vivenciar jogos, brincadeiras e brinquedos, como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade” (MARINGÁ, 2012, p. 234).

Observamos que a brincadeira é contemplada como um conteúdo a ser estudado e não para ser brincado, como exemplo citamos a disciplina de História, que propõe o estudo das diferenças do brincar hoje e de antigamente, sobre o direito de brincar, e não propõe que as crianças brinquem realmente. Também observamos que a brincadeira é proposta para a aquisição de conteúdos, situação exemplificada nas disciplinas de Matemática e Geografia.

Não condenamos a utilização da brincadeira como um importante recurso pedagógico, salientamos, no entanto, que a brincadeira também deve ser estimulada em sua forma livre. A brincadeira livre e de faz de conta, quando observada e mediada pelo professor, implica na aquisição de importantes conhecimentos. E no primeiro ano do ensino fundamental, essa ainda é uma das principais atividades da criança.

Na análise do Currículo do município de Maringá, foi possível visualizarmos as ponderações de Correa (2011a), que abordam a questão do brincar no espaço educacional. Verificamos no Currículo uma diminuição das propostas de brincar com o passar dos anos do processo de escolarização; no ensino fundamental, a brincadeira

deixa de ser um dos eixos da organização pedagógica da escola e perde espaço e importância, ocorrendo cada vez com menos frequência.

Como pontuamos, sabemos que o estudo é a atividade principal das crianças que frequentam o ensino fundamental, particularmente a partir do segundo ano. Frisamos, contudo, que a brincadeira também é importante para desenvolvimento das crianças, mesmo não sendo mais a atividade principal do período, e por isso defendemos a sua ocorrência nas instituições de ensino fundamental. Quanto ao primeiro ano dessa etapa de ensino, a brincadeira se constitui juntamente com o estudo a atividade principal da criança, e por isso afirmamos que deveria fazer parte do cotidiano das instituições, pois a brincadeira, em conjunto com o estudo, proporciona os mais importantes aspectos do desenvolvimento infantil.

Somos cientes de que, mesmo sendo eixo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, mesmo estando presente no documento, de caráter obrigatório, que regulamenta a educação infantil brasileira, a brincadeira ainda encontra inúmeras dificuldades para acontecer no espaço educacional destinado às crianças pequenas. Quando abordamos o brincar no ensino fundamental, a questão fica ainda mais complicada, pois não existe nenhum documento de caráter obrigatório que regule a brincadeira nessa etapa de ensino. Assim, o brincar vai deixando de acontecer conforme as crianças vão passando pelos anos de escolarização. A análise do Currículo do município de Maringá comprova e reafirma a ideia de vários autores que advertem que a brincadeira vai perdendo espaço com o passar dos anos do processo de escolarização.

Quando tratamos da brincadeira nas instituições de educação infantil e de ensino fundamental, precisamos contemplar a qualidade da brincadeira ofertada para as crianças. Devemos enfatizar que favorecer a brincadeira nos espaços educacionais não é simplesmente deixar as crianças brincando por um tempo determinado, é necessário uma mediação/intervenção dos professores nessa brincadeira para que esta seja relevante para o desenvolvimento infantil.



## 5.2 O BRINCAR PROPOSTO PARA AS CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

Nas análises realizadas para esta pesquisa, observamos que o brincar constitui um direito das crianças. A legislação que regulamenta especificamente os direitos da criança e do adolescente no Brasil, o ECA, institui a brincadeira como um direito da criança (artigo 16). Em nosso entendimento, a brincadeira deveria acontecer nos mais variados espaços que a criança frequenta e fazer parte de seu cotidiano. Porém verificamos na análise dos documentos, legislações do MEC e do Currículo do município maringaense que o brincar não é contemplado pelas legislações educacionais brasileiras e pouco abordado nos documentos que dizem respeito ao ensino fundamental. Percebemos, dessa forma, uma desvalorização da brincadeira infantil na contemporaneidade; as crianças não possuem tempo ou espaços adequados ao brincar.

Na atualidade, mesmo com estudos e pesquisas que comprovam a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, verificamos uma diminuição do brincar. As crianças, especialmente as das classes sociais mais altas, não têm o seu tempo de brincar respeitado e desde muito pequenas sua rotina é preenchida por inúmeras atividades, como escola, esporte, dança, música, língua estrangeira, entre outras, e o tempo para a brincadeira é esquecido. Podemos perceber esse mesmo movimento nos espaços escolares. Desde que são matriculadas na educação infantil, as crianças têm a sua rotina escolar preenchida por atividades pedagógicas, e o brincar livre, o brincar de faz de conta acaba ficando em segundo plano ou até mesmo esquecido pelas unidades escolares. Quando analisamos o ensino fundamental, essa questão é ainda mais preocupante para as crianças que frequentam essa etapa de ensino: a brincadeira praticamente não ocorre no espaço escolar.

Nas análises das legislações que regulamentam a educação brasileira, observamos um descaso com o brincar, pois não existem referências à brincadeira no espaço escolar na Constituição Federal (1988), na seção que aborda a educação, e não existem referências à brincadeira, ao brincar ou ao brinquedo na LDB nº. 9394/96, legislação que regulamenta a educação brasileira. O único documento de caráter obrigatório que trata do brincar são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Enfatizamos que o brincar somente é abordado por um documento de

caráter obrigatório da educação infantil, evidenciando assim que no ensino fundamental a questão da brincadeira infantil é ainda mais irrelevante.

Somente encontramos importantes referências ao brincar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental nos documentos normativos que não são de caráter obrigatório, ou seja, em documentos elaborados pelo MEC que as instituições educacionais não são obrigadas a seguir, inexistindo, desse modo, garantias legais para que o brincar ocorra nos espaços educacionais brasileiros. Percebemos que os documentos que organizam a educação brasileira tratam da questão do brincar, porém não são documentos de caráter obrigatório, o que dificulta a ocorrência da brincadeira no espaço escolar.

Sabemos que a obrigatoriedade não é condição suficiente para garantir a brincadeira nos espaços educacionais brasileiros, pois existem inúmeras questões contempladas pela legislação educacional consideradas obrigatórias e que não acontecem. Como exemplo, podemos citar a matrícula das crianças nas creches<sup>1</sup>. Elas têm garantido por lei o direito de frequentar essa etapa de ensino; no entanto podemos verificar que há inúmeras crianças fora das creches e que as listas de espera são enormes. Entendemos que a obrigatoriedade não é suficiente para garantir a brincadeira, porém acreditamos que a obrigatoriedade auxilia no cumprimento do direito das crianças.

Enfatizamos aqui a importância do brincar ser abordado pela legislação de caráter obrigatório, pois entendemos que quando há garantias legais para que um direito ocorra é mais fácil “cobrar” dos órgãos responsáveis a garantia desse direito. Como o brincar não é contemplado pela legislação educacional obrigatória, fica mais difícil garantir a sua ocorrência nos espaços educacionais brasileiros, ficando na dependência das unidades escolares e dos profissionais que estão presentes nessas unidades para acontecer de forma adequada.

Quando discutimos a questão da brincadeira no espaço da educação infantil, é importante salientar que essa etapa de ensino é relativamente nova no Brasil, então contamos ainda com desafios em sua prática. Como pontuamos, a educação infantil iniciou-se no Brasil e em outros países do mundo com um caráter assistencialista, não existia preocupação com a formação das crianças que frequentavam essa etapa de

---

<sup>1</sup> Observar os dados apresentados pela Tabela 1 “Dados da porcentagem de crianças de 0 a 3 anos matriculadas nas creches brasileiras no período de 2001 a 2013 (exceto ano de 2010)”, na página 35 desta pesquisa.

ensino, apenas se objetivava sanar as necessidades físicas e diminuir as taxas de mortalidade infantil da época. Há indícios de que nesse período não existiam preocupações educacionais com as crianças que frequentavam as instituições infantis e que a brincadeira não era entendida como um recurso importante para o desenvolvimento infantil.

Durante muitos anos, a educação das crianças pequenas manteve o seu caráter assistencialista reafirmado pela vinculação administrativa das instituições aos órgãos de assistência social, o que dificultou muito a compreensão da importância da educação infantil para o desenvolvimento de nossas crianças. Existem indícios que ainda na contemporaneidade muitas pessoas que não compreendem a importância da educação infantil no desenvolvimento das crianças e visualizam essa instituição apenas como um lugar no qual as crianças ficam durante o período em que seus pais estão trabalhando. Ainda na contemporaneidade algumas pessoas entendem a educação infantil como um “depósito” de crianças, um espaço destinado à higiene, alimentação e segurança da criança e não como uma instituição importante para a o desenvolvimento infantil.

Reafirmamos que somente com a Constituição Federal de 1988 a educação infantil passou a ser um direito da criança, e apenas após essa data é que se intensificaram os debates sobre a superação do caráter assistencialista da educação infantil. “Se a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, ela deixa de ser apresentada como alternativas para pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo” (KUHLMANN JR, 1998, p. 2004).

De acordo com Kuhlmann JR. (1998), após a consolidação da educação infantil como um direito da criança ocorreu uma mudança radical na compreensão da função dessa instituição, condenou-se totalmente o caráter assistencialista e investiu-se no caráter educacional da instituição, projetando para as instituições de educação infantil um modelo escolarizante “como se nos berçários precisasse haver lousas ou ambientes alfabetizadores” (KUHLMANN JR, 1998, p. 206). Assim, as instituições, segundo o autor (1998), em suas propostas pedagógicas

[...] estariam deixando de considerar o universo cultural da criança; privilegiando a desenvolvimento cognitivo, organizado em áreas compartimentadas e com ênfase na alfabetização; dicotomizando conhecimento e desenvolvimento; desvalorizando o jogo e o brinquedo como atividades fundamentais para as crianças; antecipando a escolarização; e deixando de esclarecer as articulações

entre as atividades de cuidado e a função pedagógica preconizada (KUHLMANN JR, 1998, p. 200).

Com a mudança de compreensão sobre a função da educação infantil, passou-se a condenar todos os tipos de cuidado físico e entendeu-se que a instituição destinada às crianças pequenas deveria preocupar-se apenas com a escolarização das crianças. Houve então uma grande mudança, condenou-se o cuidado e priorizou-se apenas a escolarização.

Nessa nova compreensão a educação infantil passou a ser caracterizada por um espaço em que a principal preocupação é a formação escolar da criança. Dessa maneira, presenciamos que cada vez mais cedo as crianças entram em contato com aspectos da alfabetização, letramento e demais conteúdos pedagógicos, e que esses conteúdos são transmitidos da mesma forma que no ensino fundamental, não se respeitando as especificidades da criança que frequenta essa etapa de ensino.

Precisamos compreender que o modelo escolar para as instituições de educação infantil adotado é inadequado; as crianças que frequentam essa etapa de ensino possuem demandas diferenciadas das crianças do ensino fundamental, sendo necessário que a educação infantil possua as suas especificidades, como a indissociação entre o cuidar e o educar e também o brincar como atividade principal dessa faixa etária.

Outra questão relevante relacionada à função da educação infantil diz respeito à formação do professor que atua nessa área. Na maioria das instituições, o profissional responsável pelo dia a dia com as crianças possui uma formação precária, com mínima qualificação, quando não é um leigo. Essa deficiência faz com que a qualidade do ensino oferecida seja prejudicada. Muitas vezes, o profissional que atua principalmente na creche não possui uma formação pedagógica, não compreende as especificidades da criança e as especificidades de seu aprendizado.

O reconhecimento da educação infantil como etapa da Educação Básica brasileira, o acolhimento de crianças pequenas e de bebês nas instituições de ensino e a proposta de uma integração entre o educar e o cuidar suscitaram inúmeros questionamentos acerca do profissional que deve atuar nessa etapa de ensino. Rosemberg (2007) elencou alguns desses questionamentos:

Seria o cuidar uma função tão digna quanto o educar? E como educar crianças tão pequenas? A creche é uma escola? A educadora da creche é ou não professora? Como deve ser sua formação? Precisa de curso superior para trocar fralda e dar mamadeira? Não basta ser mulher para desempenhar estas funções? Mas, de fato é bom mesmo para a

criança pequena ir para creche? O per capita da creche precisa ser tão alto? (ROSEMBERG, 2007, p. 3).

O reconhecimento da educação infantil implica em questões relativas ao profissional que deve atuar nessa etapa de ensino. De acordo com Rosemberg (2007), essas indagações evidenciam a novidade e a perplexidade que a educação infantil provocou na sociedade e no sistema educacional brasileiro. Com a aprovação das leis que instituem a educação infantil como etapa da Educação Básica, aspectos relativos à formação do profissional que deve atuar nessa área começaram a ser suscitados.

Kramer (2006) ressalta que avanços nesse campo também estão sendo processados. Segundo a autora, uma importante conquista diz respeito à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura que passa a assumir para esse curso a formação do profissional que atua na educação infantil. No entanto, a autora alerta que

[...] definir que o lócus da formação de professores de educação infantil é também o curso de pedagogia não é solução para a formação, não resolve, mas traz o problema, coloca-o no centro da cena. Não é o fim, mas o início, por que muitas questões curriculares precisam ser enfrentadas (KRAMER, 2006, p. 808).

Investir na formação do professor que atua na educação infantil é uma das maneiras de garantir que ele tenha acesso aos conteúdos sobre a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil. Com uma formação de qualidade, que prime pelos conteúdos clássicos da educação, podemos garantir ao menos que o professor, que no futuro irá atuar na educação infantil, tenha acesso aos conteúdos relativos à importância do brincar no desenvolvimento infantil e que compreenda as especificidades da faixa etária com a qual trabalha.

Sabemos que a preocupação com a escolarização das crianças que frequentam a educação infantil não é recente, no entanto afirmamos que essa preocupação está mais acirrada desde a regulamentação do ensino fundamental de nove anos (no ano de 2006), pois desde que a lei foi aprovada, com as crianças sendo matriculadas mais cedo no ensino fundamental, existe maior preocupação com a alfabetização e letramento das crianças da educação infantil para que não cheguem “atrasadas” ao ensino fundamental. Presenciamos nas instituições de educação infantil “[...] o retorno, o reforço e a continuidade de práticas que associam a educação à instrução, com atividades

mecânicas onde as crianças são treinadas a seguir instruções (cobrir pontilhado, copiar e repetir)” (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p. 71).

Kramer (2006) salienta que educação infantil e o ensino fundamental deveriam ser indissociáveis, pois “[...] ambos envolvem conhecimento e afeto; saberes e valores; cuidado e atenção; seriedade e riso” (KRAMER, 2006, p. 810). Ou seja, em sua visão, precisamos repensar os aspectos ligados às especificidades dessas duas etapas de ensino, sendo necessário pensar em uma articulação entre as etapas. Acreditamos que “[...] as crianças devem ser atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar) e que tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental sejamos capazes de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não só como alunos” (KRAMER, 2006, p. 810-811).

Faz-se necessário que ocorra uma mudança de entendimento acerca da função da educação infantil e do ensino fundamental. Ressaltamos que os conteúdos intitulados pedagógicos são deveras importantes para o desenvolvimento infantil e que as atividades relacionadas à alfabetização e ao letramento também são de grande relevância, porém afirmamos que essas atividades precisam ser repensadas tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental.

É preciso compreender as especificidades da criança que frequenta cada uma dessas etapas de ensino e ensinar os conteúdos de acordo com essas especificidades, pois a cópia mecânica de números e letras deve ser condenada tanto na educação infantil como no ensino fundamental. Kramer, Nunes e Corsino (2011) assinalam que na contemporaneidade presenciamos práticas estereis, mecânicas e instrumentais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. No dia a dia das instituições, “[...] mais se ocupam adultos e crianças com treinamento motor, os exercícios repetitivos e a cópia” (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p. 80).

Desde o final da década de 1980, Kramer (1989) discute a função da pré-escola, pois em seu entendimento a instituição pré-escolar possui um papel social, uma função pedagógica. Para a autora, o trabalho na pré-escola deve levar em consideração

[...] a realidade, a linguagem, os conhecimentos infantis e os ampliam, assegurando a aquisição de novos conhecimentos, ou seja, [...] um trabalho que toma como ponto de partida o que a criança sabe e faz, e que, além disso, transmite o que ela ainda não conhece e não sabe fazer (KRAMER, 1989, p. 24).

A educação infantil deve pautar-se em um trabalho intencional e sistemático, deve favorecer o desenvolvimento infantil e garantir a aquisição e a ampliação de novos conhecimentos e aprendizagens.

Defendemos, nesta pesquisa, a oferta de uma educação infantil com objetivos pré-estabelecidos, que garanta a aquisição de conhecimentos e o pleno desenvolvimento infantil. Salientamos a necessidade de se respeitar as especificidades da criança que frequenta essa etapa de ensino e que novas aprendizagens ocorram respeitando a criança. Acreditamos que a brincadeira é uma das formas de essa aprendizagem acontecer, e reforçamos que o brincar, o brinquedo e a brincadeira devem ser presença constante na educação infantil, pois configuram uma das principais formas de aprendizado da criança pequena.

Não condenamos as aprendizagens relacionadas à alfabetização e ao letramento na educação infantil; o que condenamos é a forma mecânica como esses conteúdos são transmitidos e a excessiva ênfase nesses conteúdos, que acabam preenchendo uma grande parcela da rotina da educação infantil, e as atividades relacionadas ao brincar acabam por serem esquecidas em função da necessidade de que as crianças sejam matriculadas no ensino fundamental já com o domínio da leitura e da escrita.

Assim como Vygotsky (2007), acreditamos que o ensino da escrita pode e deve acontecer na educação infantil, principalmente na pré-escola (quatro e cinco anos), pois nessa fase a criança já está apta a compreender a especificidade da escrita. O que ressaltamos nesta pesquisa é que o brincar, a brincadeira e o brinquedo possuem função importante para a compreensão do sistema de escrita. Destacamos também que o brincar não pode ser esquecido ou secundarizado em função do domínio da escrita. A brincadeira constitui atividade principal da infância, possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas da criança, é por meio dela que a criança tem a possibilidade de compreender múltiplos aspectos que auxiliarão na compreensão de todo o sistema de escrita.

Salientamos que o brincar é fundamental para a compreensão das especificidades da escrita, através da brincadeira a criança entende o processo de representação simbólica, função essencial para a compreensão da escrita (VYGOTSKY, 2007).

De acordo com Vygotsky (2007, p.130), a importância do brincar está na utilização de objetos como brinquedos e na possibilidade de utilizar e executar com esses objetos gestos representativos “Essa é a chave para toda a função simbólica do

brinquedo das crianças”. Nesse ponto é que reside a importância da brincadeira para o desenvolvimento da linguagem escrita. Na brincadeira, a criança passa a compreender, descobre que “[...] os objetos não só podem indicar as coisas que eles estão representando como podem, também substituí-las” (VIGOTSKI, 2007, p. 131). Na brincadeira, a criança passa a compreender o simbolismo de segunda ordem, processo fundamental para a compreensão da escrita. Por esse motivo é que reafirmamos a importância do brincar para as crianças, especialmente para as crianças de 4 a 6 anos, as crianças de pré-escola e do primeiro ano do ensino fundamental.

Reafirmamos que além das atividades pedagógicas, que devem ser trabalhadas de acordo com as especificidades da criança que frequenta a educação infantil, essa etapa de ensino deve priorizar os momentos de brincadeira livre, proporcionando às crianças pequenas grandes espaços de tempo para o brincar de faz de conta, para o brincar no parque, para o brincar livre. E os profissionais que atuam nessa etapa de ensino devem estar preparados para intervir e suscitar aprendizagens e desenvolvimento durante essas brincadeiras e não somente durante as atividades e brincadeiras dirigidas.

E, ao mesmo tempo, o brincar livre deve ser garantido nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente no primeiro ano. Somos cientes de que essa etapa de ensino possui uma especificidade, cujo principal objetivo é a alfabetização das crianças, no entanto acreditamos que esse processo de alfabetização e letramento deve acontecer de forma menos mecânica possível, com as crianças compreendendo e não apenas decorando todo o processo.

Nas análises realizadas nos documentos normativos do MEC e no Currículo do município de Maringá, verificamos que o brincar ainda precisa de avanços para se estabelecer com prática cotidiana das instituições escolares. Percebemos que as propostas de educação infantil baseiam-se no princípio escolarizante, dando ênfase às letras e aos números, e que a maioria das instituições reproduz o modelo proposto para o ensino fundamental, objetivando a alfabetização precoce da criança.

Com a regulamentação do ensino fundamental de nove anos, verificamos avanços e retrocessos, a promulgação dessa nova lei, no ano de 2006, foi uma importante estratégia de democratização e acesso à escola e oportunizou a matrícula de inúmeras crianças que não teriam a oportunidade de acesso à escola de educação infantil por conta da falta de vagas, já que essa etapa da Educação Básica não é de caráter obrigatório. No entanto, a aprovação da lei acarretou mudanças para as demais etapas da



Educação Básica, em especial para educação infantil, que passou a se preocupar cada vez mais cedo com a alfabetização das crianças.

Reiteramos que o brincar constitui um direito da criança e, portanto, deveria configurar-se como uma atividade rotineira das instituições de educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, pois o brincar acarreta em ações pedagógicas de mais qualidade, nas quais as crianças compreendem as aprendizagens suscitadas e não apenas as reproduzem. Como já discutimos, o brincar traz benefícios para o desenvolvimento infantil, o que justifica a sua presença no espaço escolar.

Discutimos nesta pesquisa a questão do brincar na transição entre a educação infantil e o ensino fundamental, pois ao ingressar no ensino fundamental, principalmente após a promulgação da Lei nº. 11.274, as crianças de seis anos passaram a ter acesso à escolarização nas instituições de ensino fundamental e não nas instituições de educação infantil. Acreditamos que as crianças que passaram a frequentar o ensino fundamental ainda têm “[...] necessidade de brincar, fantasiar, criar, enfim, de interagir com o mundo de uma maneira lúdica” (MAREGA, 2010, p. 71).

Entendemos que ao ingressar no ensino fundamental com seis anos, a criança ainda necessita da brincadeira, do brincar e do brinquedo para o seu pleno desenvolvimento. Acreditamos que o primeiro ano do ensino fundamental é uma fase importante para o desenvolvimento infantil, pois é um período de transição das atividades principais da criança. Nessa fase, a atividade principal da criança deixa de ser o brincar e passa a ser o estudo, por esse motivo entendemos que a brincadeira ainda é importante no primeiro ano do ensino fundamental, pois nessa fase o brincar ainda é uma das atividades principais da criança, a brincadeira ainda é uma das atividades que mais contribuem para o desenvolvimento das funções psíquicas na criança.

Corroborando Marega (2010), salientamos que as atividades lúdicas e de estudo não possuem as mesmas propriedades, mas existe entre elas uma característica comum: o conteúdo. Há conteúdo tanto no brincar como na atividade de estudo. Essas duas atividades necessitam ocorrer em conjunto, uma deve complementar a outra objetivando o pleno desenvolvimento infantil

[...] as duas atividades (tanto a lúdica como a de estudo) não podem ser encaradas de forma estanque e sequencial. Isso quer dizer que a atividade lúdica (com jogos de faz-de-conta) não deve ser esvaziada de conteúdo porque não é caracterizada como uma atividade de estudo. Da mesma forma, a atividade de estudo (normatizada com conteúdos escolares previamente escalados em um currículo escolar)

não deve ser entendida como ‘não-lúdica’ (MAREGA, 2010, p. 161-162).

Não defendemos aqui uma instrumentalização do brincar, mas sim que a brincadeira de faz de conta seja estimulada e auxilie na aquisição de conhecimentos. De nada adianta disponibilizar um período para a brincadeira de faz de conta se ela não for observada e mediada pelo professor, já que o brincar precisa acontecer nos espaços educacionais como objetivos e visando ao desenvolvimento das crianças. O brincar no espaço educacional precisa estar permeado de conteúdos e aprendizagens. “Estamos, pois, defendendo a ideia de que a atividade do faz-de-conta é constituída de conteúdos e a brincadeira de representar papéis nos parece ser uma excelente atividade para a criança se apropriar do mundo que a cerca” (MAREGA, 2010, p. 162).

Ao analisarmos os documentos do MEC, as legislações que organizam a educação brasileira e textos (CORREA, 2011a) que contemplam a realidade da brincadeira nas instituições educacionais do país, percebemos uma divisão entre as atividades de brincar e de estudo. Parafraseando Marega (2010, p.72), o brincar e o ensinar são compreendidos “[...] como algo antagônico e não conciliável”. É como se a brincadeira e o estudo não pudessem se complementar e atuar em conjunto para o desenvolvimento das crianças “[...] parece-nos que as escolas tentam organizar o momento da brincadeira e o momento do estudo de forma separada, ou então, tentam conciliar o estudo com uma brincadeira e então, o brincar torna-se pretexto para ensinar algo” (MAREGA, 2010, p. 72).

Mesmo a brincadeira sendo compreendida e defendida por educadores como fundamental para o desenvolvimento infantil, como atividade principal da infância, pesquisas identificam no espaço educacional brasileiro sua utilização exclusiva como recurso didático, como instrumento para o ensino de conteúdos. Presencia-se uma didatização/ instrumentalização do brincar (ROCHA, 2007).

Embora exista praticamente unanimidade entre os educadores em considerarem que a atividade lúdica é fundamental para o desenvolvimento infantil, há mais de dez anos pesquisas mostram que o mais comum é identificar-se tendência de tratamento do brincar como uma atividade menos importante nos contextos educacionais. Tem sido enfatizado (e questionado), que nas escolas de Educação Infantil (públicas e particulares) é freqüente ocorrer a priorização de conteúdos e práticas escolarizantes, a instrumentalização da atividade lúdica, o brincar como pausa pedagógica e/ou interdição frontal do brincar (ROCHA, 2007, p. 272).

De acordo com Rocha (2007), os conteúdos e as práticas escolarizantes são priorizados em detrimento do brincar de faz de conta. Essa situação é observada pela autora desde a educação infantil, e podemos afirmar, com o respaldo da nossa prática pedagógica, que a situação fica ainda mais preocupante no ensino fundamental. As situações de brincadeira, quando acontecem no espaço escolar, são utilizadas para agregar algum conteúdo escolar, perdendo assim seu caráter lúdico, elemento fundamental para tornar o brincar e a principal atividade da criança.

Dessa forma, a brincadeira, apesar de comprovadamente importante para o desenvolvimento infantil, ainda conta com desafios para a sua efetiva prática. O brincar em nossa sociedade ainda é compreendido como uma atividade de menor valor, e os conteúdos socialmente mais valorizados (alfabetização, letramento, matemática, ciências) são priorizados no espaço escolar, mesmo não sendo a atividade principal da infância.

A situação fica ainda mais complicada quando abordamos o primeiro ano do ensino fundamental, porque essa etapa da Educação Básica brasileira até pouco tempo atrás, dentre os “[...] objetivos oficialmente formulados não se encontrava, até então, o compromisso de garantir o espaço e as condições necessárias para o brincar” (ROCHA, 2007, 273). Há quase dez anos, o ensino fundamental não atendia crianças que tinham como atividade principal o brincar. Com a reformulação do ensino fundamental, é necessário que o espaço destinado à brincadeira seja revisto, pois essa é uma atividade importante para o desenvolvimento infantil.

É necessário compreender que

[...] a atividade lúdica não pode ser considerada como um passatempo ou uma atividade que apenas dá prazer à criança. A criança brinca porque sente necessidade em satisfazer seus anseios com o mundo que a cerca. A ideia de que a brincadeira infantil é um universo paralelo ao do adulto não condiz com os estudos realizados por meio da abordagem histórico-cultural [...]. A brincadeira da criança está próxima da realidade e é a forma de ela se inserir como sujeito da sociedade em que vive (MAREGA, 2010, p. 161).

É fundamental que ocorra uma mudança na organização da educação infantil e do ensino fundamental, que o brincar seja prática constante das instituições. Reafirmamos, mais uma vez, que defendemos um brincar mediado, com objetivos, visando ao pleno desenvolvimento. Para que o brincar se torne prática cotidiana, é necessário que as políticas públicas contemplem o brincar, que as legislações o determinem como prática fundamental. Defendemos o brincar como política pública,

porque entendemos que quando um direito está garantido na legislação educacional fica mais fácil que ocorra na prática. Se o brincar for garantido pela legislação educacional brasileira, será mais fácil garantir a sua presença nos espaços educacionais.

Defendemos o brincar como prática cotidiana, porque assim como os pressupostos defendidos pelos autores da teoria histórico cultural (Vygotsky, Leontiev e Elkonin), acreditamos que a brincadeira é a principal atividade da infância, e que mais proporciona desenvolvimento psíquico. E esses argumentos são suficientes para exigir a presença da brincadeira na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas análises realizadas durante a pesquisa, foi possível verificarmos que a educação infantil brasileira conta com inúmeros avanços desde o início da educação coletiva das crianças pequenas em ambientes não domésticos, na segunda metade do século XIX. Esses avanços ocorreram especialmente nos últimos 30 anos. Com promulgação de diversas leis como Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996) e com a publicação do documento Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) a criança pequena conquistou inúmeros direitos no âmbito educacional, ocorrendo também uma crescente expansão no atendimento dessa faixa etária.

Posteriormente a abril de 2013, com a sanção da Lei nº 12.796, a legislação educacional brasileira passou a garantir atendimento obrigatório para as crianças a partir de quatro anos de idade, ou seja, a etapa denominada pré-escola tornou-se obrigatória. Desde 2009, com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59, essa obrigatoriedade já ocorria. No entanto, percebemos que ainda ocorre um grande déficit de vagas, porque o prazo para que essa situação se regularize é 2016. Para as crianças que frequentam a creche (0 a 3 anos) a situação é ainda mais alarmante, pois mesmo contando com o direito de frequentar a escola, a matrícula não é obrigatória, e nessa fase da educação infantil o déficit de vagas é ainda mais preocupante.

Nos últimos anos, além da reformulação da obrigatoriedade da escolarização, a organização do ensino fundamental brasileiro também foi bastante alterada. Desde 2006, essa etapa de ensino tem a duração de nove anos e matrícula obrigatória aos 6 anos de idade, e essa nova organização, em nosso entendimento, acarretou mudanças também para a educação infantil. Frente a essa nova estruturação da educação brasileira, alguns questionamentos surgiram em relação à brincadeira. Com a presente pesquisa, verificamos se as crianças de zero a seis anos têm o direito de brincar respeitado na legislação e também nas instituições que frequentam.

Em virtude de nossa prática profissional, considerando que sempre atuamos na educação infantil, verificamos que nessa etapa de ensino já ocorre um descaso para com o brincar, e surgiu a hipótese de que o brincar no ensino fundamental estava ainda mais prejudicado e que não acontecia com a devida frequência. Frente à nova organização do ensino fundamental e com as crianças matriculadas ainda mais cedo nessa etapa de

ensino, observamos a necessidade de compreender a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil e verificar a situação da brincadeira na legislação nacional e nos documentos que norteiam a educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental. Nosso foco de estudo é a situação da brincadeira no município de Maringá, Paraná, com o objetivo de verificar a hipótese levantada no início desta pesquisa.

Após a realização dos estudos, para esta dissertação, reafirmamos que o brincar é atividade principal da infância. De acordo com os pressupostos da teoria histórico-cultural, especialmente a partir dos estudos de Vygotsky, Leontiev e Elkonin, sabemos que a brincadeira é atividade principal da criança pequena, pois através da brincadeira a criança tem a possibilidade de desenvolver os aspectos cognitivos, físicos e sociais. Por meio da brincadeira e de outras atividades também importantes para o desenvolvimento infantil a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal.

Diante dessas características, ressaltamos que o brincar constitui um direito da criança pequena e necessita estar presente em todas as etapas da sua infância, porém verificamos atualmente uma diminuição dos espaços e tempo do brincar. No espaço escolar também observamos uma diminuição das possibilidades de brincadeira; ao longo dos anos, ocorreu uma preocupação crescente com a alfabetização e letramento das crianças e o brincar foi perdendo espaço nas instituições escolares, e as atividades consideradas “pedagógicas” vêm ocupando cada vez mais cedo um grande espaço da rotina das crianças pequenas. O brincar está relegado às situações de intervalo entre uma atividade e outra e ao recreio.

Nas análises suscitadas pela pesquisa foi possível verificar que a legislação educacional brasileira não aborda a questão do brincar, não encontramos referências a essa prática na Constituição Federal de 1988, na seção que aborda especificamente a educação, e tampouco há menção ao brincar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996. A única legislação que defende o direito de brincar da criança é o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, mas não especifica como essa brincadeira deve ocorrer, em quais espaços, e com qual frequência, tornando-se assim um direito subjetivo, pois não existem garantias legais para que a brincadeira ocorra.

Acreditamos que não existem leis que tratam especificamente do brincar (no espaço educacional) em nosso país, porque essa prática é considerada uma atividade de menor importância, que não produz benefícios materiais que possam ser mensurados, e também porque o brincar não é compreendido como atividade principal da infância, ou

seja, o brincar não é entendido como a atividade que mais proporciona desenvolvimento na criança.

Encontramos referências ao brincar em alguns documentos elaborados pelo MEC, a maioria dos documentos por nós analisados não têm caráter obrigatório, portanto os sistemas de ensino e as instituições não têm a obrigação de seguir suas orientações. Nesta pesquisa, analisamos os documentos: Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009); Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (2006); Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica (2012); Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de criança de seis anos (2007), através da análise do texto “O brincar como um modo de ser e estar no mundo” da autora Ângela Meyer Borba; A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade (2009); Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013).

Dentre esses documentos, o único de caráter obrigatório são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013). Nele, encontramos poucas referências ao brincar; as questões relativas ao brincar no espaço educacional são mencionadas no item que aborda a educação infantil, e poucas referências são feitas a essa questão. No item que trata do ensino fundamental, não encontramos referências ao brincar, ficando evidente que a brincadeira não é considerada como uma atividade importante para o desenvolvimento infantil nessa etapa de ensino.

Ressaltamos que não encontramos referências ao brincar no item das Diretrizes que abordam o ensino fundamental de nove anos. Enfatizamos esse fato, pois entendemos que o primeiro ano do ensino fundamental é uma fase importante no desenvolvimento da criança, uma fase de transição entre a atividade lúdica (brincar) e a atividade de estudo. As crianças que ingressam no ensino fundamental com seis anos de idade ainda possuem o brincar como atividade principal e por isso defendemos a sua presença nos documentos orientadores do MEC e na legislação nacional.

Ao analisarmos a situação do município de Maringá, Paraná, percebemos que ocorre o mesmo movimento do território nacional: com o passar dos anos no processo de escolarização, a brincadeira vai perdendo espaço no âmbito educacional e as atividades consideradas “pedagógicas” tornam-se mais importantes. No Currículo do

município de Maringá, observamos que a brincadeira, na educação infantil, possui mais importância que no ensino fundamental, pois o brincar, assim como as interações, é entendido como eixo norteador das práticas da educação infantil, e no Currículo há referências ao brincar ao longo de toda a educação infantil e permeando todos os “conteúdos” dessa etapa de ensino. Já a questão da brincadeira quase não aparece no currículo do ensino fundamental, ficando restrita à disciplina de Educação Física.

Na análise do documento que regulamenta a educação do município de Maringá, verificamos diferentes entendimentos sobre o brincar nas duas primeiras etapas da Educação Básica brasileira. Na educação infantil, a brincadeira é considerada como eixo norteador das práticas a serem desenvolvidas nos Centros de Educação, já no ensino fundamental o brincar é pouco abordado pelo documento, evidenciando a não preocupação com a brincadeira nessa etapa do ensino.

Ao longo da presente pesquisa, foi possível responder alguns dos questionamentos suscitados no início dessa caminhada, no entanto outros mais foram levantados, e acreditamos que muitas indagações a respeito do brincar no espaço educacional ainda possam ser pensadas. Em nosso estudo, observamos que mesmo se configurando como direito da criança pela Declaração Universal do Direito das Crianças de 1959, e no Brasil pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, o brincar ainda não encontra garantias legais para que ocorra no espaço educacional, que atualmente é um espaço no qual as crianças passam grande parte do seu dia. Evidenciamos, dessa maneira, a necessidade da reformulação das leis que regulamentam a educação nacional a fim de garantir na “letra da lei” esse importante direito das crianças.

Sabemos que a garantia na lei não é suficiente para a regulamentação dessa situação, enfatizamos a necessidade de uma transformação na mentalidade dos profissionais que atuam com essas etapas de ensino a fim de que compreendam a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil; é necessário salientar que a alfabetização de forma mecânica e sem sentido realizada de maneira precoce é prejudicial para as crianças e em nada tem contribuído para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Os profissionais que atuam na educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental, assim como os gestores e legisladores, necessitam compreender a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. É necessário que compreendam a brincadeira, o brincar e o brinquedo como a atividade principal da



infância, principalmente para as crianças entre 4 e 6 anos, ou seja, para as crianças que frequentam a pré-escola (4 e 5 anos) e para as crianças que frequentam o primeiro ano do ensino fundamental (6 anos).

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2014.

ARCE, Alessandra. A brincadeira de papéis sociais como produtora de alienação no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. In: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (Org.). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006. p. 99-115.

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Revista Educação & Sociedade**. Ano XXII, n. 74, p. 251-283, abril. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a14v2274.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2014.

AZEVEDO, Heloisa Helena; SILVA, Lúcia Isabel da C. A concepção de infância e o significado da educação infantil. **Revista Espaços da Escola**, Porto Alegre: Editora Unijuí, ano 9, n. 34, p. 33-40, out./dez. 1999.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach. **Cadê o brincar? : da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/bdcnk/pdf/barros-9788579830235.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL. Secretária de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientação para inclusão da criança de 6 anos. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 26 jul. 2013

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº59**, de 11 de novembro de 2009. Estabelece a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 7 anos de idade. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em: 25 mar. 2013.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069 de 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.114**, de 16 de maio de 2005. Estabelece como obrigatório o início do ensino fundamental aos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm)>. Acesso em: 27 jan. 2015.

BRASIL. **Lei nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória aos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)>. Acesso em: 27 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado: Brasília, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010. 2010<sup>a</sup>. Disponível em: < <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Diretrizes-Curriculares-Nacionais.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Resolução nº 7 de 14 de dezembro de 2010. 2010b. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 09 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 12.796**, de 04 de abril de 2013. Dispõe sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. 2013a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm)>. Acesso em: 22 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº. 10.172/01, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 24 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos**: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009. Disponível em: <[file:///C:/Users/flavia/Downloads/crianca\\_seis\\_anos\\_opt%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/flavia/Downloads/crianca_seis_anos_opt%20(2).pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/anuufei/wpcontent/uploads/2012/08/PublicacaoBrinquedosBrincadeirasCreches1.pdf-ultima-versao-10-04-12.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. Brasília: MEC, SEB, 2009a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009b. Disponível em: <[file:///C:/Users/flavia/Downloads/diretrizescurriculares\\_2012%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/flavia/Downloads/diretrizescurriculares_2012%20(4).pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**, de 7 de abril de 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais**. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://www.oei.es/quipu/brasil/ensino\\_fundamental\\_9anos\\_orientaciones.pdf](http://www.oei.es/quipu/brasil/ensino_fundamental_9anos_orientaciones.pdf)>. Acesso em: 04 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol\\_inf\\_eduinf.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 3v. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Volume 1: Introdução.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 3v. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Volume 2: Formação Pessoal e social.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 3v. Brasília: MEC/SEF, 1998c. Volume 3: Conhecimento de mundo.

BRASIL. Observatório do PNE. Metas do PNE. **Educação Infantil. Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil**. 2015a. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/1-educacao->

infantil/indicadores#porcentagem-de-criancas-de-0-a-3-anos-na-educacao-infantil>. Acesso em: 14 out. 2015.

BRASIL. Observatório do PNE. Metas do PNE. **Educação Infantil. Porcentagem de crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil**. 2015b. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/1-educacao-infantil/indicadores#porcentagem-de-criancas-de-4-e-5-anos-na-escola>>. Acesso em: 14 out. 2015.

BRASIL. Observatório do PNE. Metas do PNE. Ensino Fundamental. **Porcentagem de crianças de 6 a 14 anos matriculadas no Ensino Fundamental - Taxa líquida de matrícula**. 2015c. Disponível em:< <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/2-ensino-fundamental/indicadores#porcentagem-de-criancas-de-6-a-14-anos-matriculadas-no-ensino-fundamental>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

BULHÕES, Raquel Recker Rabello. A educação nas constituições brasileiras. **Lex Humana**, Petrópolis, n. 1, p. 179-188. 2009. Disponível em: <<http://seer.ucp.br/seer/index.php?journal=LexHumana&page=article&op=view&path%5B%5D=9&path%5B%5D=8>>. Acesso em: 21 ago. 2013.

CARRIJO, Menissa Cícera Fernandes de Oliveira Bessa. **Educação infantil e políticas públicas na contemporaneidade: avanços e limitações no discurso legal e na dinâmica educacional**. 2005. 224f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2005. Disponível em: <<http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/861/1/EducacaoInfantilPoliticas.pdf>>. Disponível em: 22 maio 2013.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do Estado e gestão da educação. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 109, p. 1139-1166, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a11.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2015.

CORREA, Bianca Cristina. Educação infantil e ensino fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.37, n.1, p. 105-120, jan./abr. 2011a. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000100007&script=sci_arttext)>. Acesso em: 22 maio 2013.

CORREA, Bianca Cristina. Políticas de educação infantil no Brasil: ensaio sobre os desafios para a concretização de um direito. **Jornal de Políticas Educacionais**. n. 9, p. 20-29, jan./jun. 2011b. Disponível em: < [http://www.jpe.ufpr.br/n9\\_3.pdf](http://www.jpe.ufpr.br/n9_3.pdf)>. Acesso em 4 fev. 2015.

DORNELES, Leni Viera. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva (Org). **Educação infantil: para que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 101-108.

ELKONIN, Daniil Borisovich. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

ELKONIN, Daniil Borisovich. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVÍDOV, Vasili; SHUARE, Marta. **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**. URSS: Editorial Progreso, 1987. p. 104-124.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Míni Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2010.

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. Uma leitura sócio-histórica da imitação no processo de ensino e aprendizagem. In: Reunião Anual da ANPED, 30; 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos** ... Caxambu: ANPED, 2007, p. 1-16. Disponível em: <[http://30reuniao.anped.org.br/grupo\\_estudos/GE01-3527--Int.pdf](http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3527--Int.pdf)>. Acesso em: 19 maio 2015.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Movimentos na construção do direito à educação infantil: histórico e atualidade. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 25-38, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em: 22 maio 2013.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva AS, 2000. Disponível em: <<http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/132550/68693b58d310bd9a99b0d9eed159484a.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 maio 2013.

KRAMER, Sonia. O papel social da pré-escola. In: ROSEMBERG, Fúlvia (Org.). **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 20-27.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R; CORSINO, Patrícia. Infância e criança de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.37, n.1, p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

KUHLMANN JR, Moysés. A educação Infantil no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. Camara (org). **Histórias e memórias de educação no Brasil** vol.II: século XIX. Petrópolis, RJ: vozes, 2005a, p. 68 – 77.

KUHLMANN JR, Moysés. A educação Infantil no século XX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. Camara (org). **Histórias e memórias de educação no Brasil** vol.III: século XX. Petrópolis, RJ: vozes, 2005b, p.182 – 194.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de educação**. n. 14, mai./jun./jul./ago. 2000. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02>>. Acesso em: 19 de janeiro de 2015.

KUHLMANN JR, Moysés. Infância, história e educação. In: KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 15-38.

KUHLMANN JR, Moysés. Políticas para a educação infantil: uma abordagem histórica. In: KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 197-210.

LARA, Ângela Mara de Barros. **Pode brincar na escola?** Algumas respostas de educação infantil. 2000. 288f. Tese (doutorado em educação), Universidade Estadual Paulista, Marília, mar/2000.

LEONTIEV, Alexis N. O desenvolvimento do psiquismo na criança. In: LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004, p. 301-333.

LEONTIEV, Alexis N. Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-escolar. In: LEONTIEV, Alexis N; LURIA, Alexander Romanovich; VIGOTSKII, Lev Semenovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006, p. 119 a 142.

LIMA, Elieuzza Aparecida de; VALIENGO, Amanda; CASTRO, Rosane Michelli. Ensino Fundamental de nove anos: perspectivas e desafios para educação infantil. In: CHAVES, Marta (Org). **Intervenções pedagógicas e educação infantil**. Maringá: Eduem, 2012, p. 133-146.

MAREGA, Ághata Marine Pontes. **A criança de seis anos na escola:** transição da atividade lúdica para a atividade de ensino. 2010. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010. Disponível em: < [http://www.ppe.uem.br/SITE%20PPE%202010/dissertacoes/2010\\_agatha.pdf](http://www.ppe.uem.br/SITE%20PPE%202010/dissertacoes/2010_agatha.pdf)>. Acesso em: 4 nov. 2015.

MARINGÁ. Secretária de Educação. **Currículo da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2012. Disponível em: < <http://www2.maringa.pr.gov.br/sistema/arquivos/3c1871b9202b.pdf> >. Acesso em: 31 jul. 2013.

MARQUES, Ramiro. **Dicionário breve de pedagogia**. s/d Disponível em: < [http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario\\_de\\_pedagogia.pdf](http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario_de_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 18 ago. 2015.

MEC. Institucional. **História**. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=1175](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=1175)>. Acesso em: 24 ago. 2015.

MELLO, Ana Maria; PANTONI, Rosa Virgínia; ROSSETI-FERREIRA. M. Clotilde; SILVA, Ana P. Soares. As leis e as normativas da educação infantil brasileira. In: ROSSETI-FERREIRA, M. Clotilde [et al]. **Os fazeres na educação infantil**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MERISSE. Antonio. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In: MERISSE, Antonio [et al.]. **Lugares da infância:** reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte & Ciência, 1997, p. 25 – 51.

MOREIRA, Jane A. da Silva; LARA, Angela M. de Barros. **Políticas Públicas para Educação Infantil no Brasil (1990-2001)**. Maringá: Eduem, 2012.

MOYA, Dóris de Jesus Lucas. **A criança de seis anos de idade no ensino fundamental:** práticas e perspectivas. 2009. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009. Disponível em: < [http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2009\\_doris.pdf](http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2009_doris.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2015.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. **Reflexões acerca do brincar na educação infantil**. 2009. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: < file:///C:/Users/flavia/Downloads/NavarroMarianaStoeterau%20(2).pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Sobre o observatório do PNE**. Disponível em: < http://www.observatoriopne.org.br/sobre-observatorio>. Acesso em: 24 ago. 2015.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. O Ensino Fundamental. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa; CATANI, Afrânio Mendes (et al.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2007, p. 31-46.

PARANÁ. Secretária de Estado da Educação do Paraná. **Ensino Fundamental de nove anos – orientações pedagógicas para os anos iniciais**. Curitiba, PR. 2010. p. 9-20.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-Line**. Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\_33.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2015.

PIMENTEL, Alessandra. Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In: OLIVEIRA-FORMOZINO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato (org). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 219-248.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. **Não Brinco mais: a (des)construção do brincar no cotidiano educacional**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. O ensino da psicologia e a educação infantil: a nova política pública para a educação infantil e o ensino fundamental e suas possíveis repercussões para o desenvolvimento psicológico infantil. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, v. 8, n. 2, p. 266-277, 2007. Disponível em: < file:///C:/Users/flavia/Downloads/1778-6776-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 25 nov. 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil pós-FUNDEB: avanços e tensões. In: **Seminário Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais**. 2007, Curitiba, p. 1-15. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20p%C3%B3s-FUNDEB%20avan%C3%A7os%20e%20tens%C3%B5es%20%20F%C3%BAlvia%20Rosemberg.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

ROSSLER, João Henrique. O papel da brincadeira de papéis sociais no desenvolvimento do psiquismo humano. In: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton



(org.). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006, p. 51-63.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Editora Best Seller, 1999. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/6965717/Paulo-Sandroni-NOVISSIMO-DICIONARIO-DE-ECONOMIA#scribd>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

SILVEIRA, Elisabete Cristina Cruvello. O espaço das Conferências Internacionais de Educação (CIEs) da OIE/Unesco e o processo de políticas públicas educativa. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**. Brasília, v. 80, n. 196, p. 440-450, set./dez. 1999.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de educação**. Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOMMERHALDER, Aline. **A educação e o cuidado da criança**: o que advogam os documentos para educação infantil. 2010. 234f. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, Jan/2010. Disponível em: <[http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bar/33004030079P2/2010/sommerhalder\\_a\\_dr\\_arafcl.pdf](http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bar/33004030079P2/2010/sommerhalder_a_dr_arafcl.pdf)>. Acesso em: 22 maio 2013.

UNICEF. **Declaração Universal dos direitos das crianças**, de 20 de novembro de 1959. Disponível em: <<http://www.cmoeiras.pt/amunicipal/Juventude/RedJuv/Documents/eu%20e%20os%20meus%20direitos%20-%20frases%20jovens.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2014.

UNICEF. **A Convenção sobre os Direitos da Criança**, de 20 de novembro de 1989. Disponível em: <[https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2015.

UNICEF BRASIL. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10120.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm)>. Acesso em: 09 mar. 2016.

VIEIRA, Sofia Lerche. A Educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/498/508>>. Acesso em: 26 jul. 2013.

VIGOTSKY, Lev Semiónovich. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKI, Liev Semiónovich. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. In: VYGOTSKI, Liev Semiónovich. **Obras Escogidas**. VII. Madri: Visor, 1993. P. 181-285.