



CENTRO UNIVERSITÁRIO FAMETRO-UNIFAMETRO

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JAMIRES REIS DA SILVA

LUCAS SEVERIANO LIMA RODRIGUES

**O DIREITO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA
PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/CE**

CASCAVEL/CE

2023

JAMIRES REIS DA SILVA

LUCAS SEVERIANO LIMA RODRIGUES

O DIREITO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA
PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/CE

Projeto de Pesquisa apresentado ao curso de
Licenciatura em Pedagogia do CENTRO
UNIVERSITÁRIO FAMETRO - UNIFAMETRO
- sob orientação do Professor Raianny Lima Soares
como parte dos requisitos para a conclusão do
curso.

CASCAVEL/CE

2023

JAMIRES REIS DA SILVA

LUCAS SEVERIANO LIMA RODRIGUES

SOBRE O DIREITO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA
DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/CE

Este artigo foi apresentado no dia 14 de junho de 2023 como requisito para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia do Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO, tendo sido aprovada pela banca examinadora composta pelos professores

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Raianny Lima Soares
Orientadora - UNIFAMETRO

Prof. Me. Angelina do Nascimento Silva
Membro - UNIFAMETRO

Prof. Me. Eryck Dieb Souza
Membro - UNIFAMETRO

SOBRE O DIREITO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/CE

Jamires Reis da Silva¹
Lucas Severiano Lima Rodrigues²
Raianny Lima Soares³

RESUMO

O Brincar na educação infantil tem total relevância principalmente para as crianças de zero a três anos pois podemos compreender o quanto é encarado no contexto da educação infantil. O ato de brincar é uma forma de comunicação pela qual a criança vai se desenvolvendo em vários aspectos e por meio desse a mesma pode desenvolver capacidades importantes como atenção, memorização, imaginação, coordenação motora ampla, entre outros. O objetivo geral desta pesquisa é discutir como está situado o direito de brincar na Educação Infantil na proposta pedagógica do município de Cascavel – Ce. A por essa temática surgiu mediante a vivência do estágio na educação infantil e pelas vivências do cotidiano como atuante em auxiliar de sala. Desse modo as experiências possibilitaram uma reflexão e inquietações sobre as possibilidades e contribuições da inserção dos jogos e brincadeiras na prática docente. Daí acredita-se que o desenvolvimento dessa pesquisa torna-se pertinente pela relevância dos jogos e brincadeiras na vida da criança, sendo dois recursos que promovem o desenvolvimento e aprendizagem de forma atrativa e prazerosa dos estudantes. Para a coleta de dados foi utilizado a plataforma Google Acadêmico, onde encontramos dois mil setecentos e vinte trabalhos realizados, desses foram retirados para análise quinze e apenas incluídos cinco para leitura. Os principais resultados da pesquisa, que analisou a proposta pedagógica em um município do Litoral Leste do Ceará em relação ao direito de brincar na Educação Infantil, revelam que a abordagem adotada no contexto educacional enfatiza a importância do brincar como uma prática educativa enriquecedora. A proposta pedagógica demonstrou uma conscientização sobre os benefícios do brincar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, proporcionando espaços e tempos dedicados especificamente a atividades lúdicas. Além disso, os resultados evidenciam que a proposta pedagógica busca capacitar os professores para compreender e valorizar o brincar como um direito fundamental das crianças. Foram identificadas estratégias de formação docente que visam promover uma maior compreensão do potencial educativo do brincar, bem como ações para incentivar a prática do brincar de forma intencional e planejada. Conclui-se, portanto, que a proposta pedagógica analisada demonstrou uma preocupação em garantir o direito de brincar na Educação Infantil, promovendo uma educação mais humanizada, inclusiva e alinhada com as necessidades e potencialidades das crianças. Os resultados corroboram a importância de abordar o brincar de forma intencional no ambiente escolar, proporcionando às crianças oportunidades para explorar, experimentar, criar e interagir de maneira livre e autônoma.

Palavras-chave: Direito de Brincar; Educação Infantil; Proposta Pedagógica.

¹ Graduanda no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO.

² Graduando no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO.

³ Mestra em Educação. Professora adjunta no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO.

THE RIGHT TO PLAY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: REFLECTIONS ON THE PEDAGOGICAL PROPOSAL IN A MUNICIPALITY ON THE EAST COAST OF CEARÁ

ABSTRACT

Playing in kindergarten has total adoration, especially for children from zero to three years old, as we can understand how much it is seen in the context of early childhood education. The act of playing is a form of communication through which the child will develop in various aspects and through it can develop important resources such as attention, memorization, imagination, broad motor coordination, among others. The general objective of this research is to discuss how the right to play in Early Childhood Education is situated in the pedagogical proposal of the municipality of Cascavel - Ce. The reason for this theme emerged through the experience of university students in early childhood education and through daily experiences as a classroom assistant. In this way, the experiences made possible a reflection and concerns about the possibilities and contributions of the insertion of games and games in the teaching practice. Hence, it is believed that the development of this research becomes relevant due to the spirituality of games and games in the child's life, being two resources that promote development and learning in a pleasant and pleasant way for students. For data collection, the Google Scholar platform was used, where we found two thousand seven hundred and twenty promoted, these were removed for analysis fifteen and included only five for reading. The main results of the research, which analyze the pedagogical proposal in a municipality on the East Coast of Ceará in relation to the right to play in Early Childhood Education, illustrate that the approach adopted in the educational context emphasizes the importance of playing as an enriching educational practice. The pedagogical proposal demonstrated an awareness of the benefits of playing in the development and learning of children, providing spaces and times dedicated specifically to recreational activities. In addition, the results show that the pedagogical proposal seeks to train teachers to understand and interpret playing as a fundamental right of children. Teacher training strategies were identified that aim to promote a greater understanding of the educational potential of playing, as well as actions to encourage the practice of playing intentionally and automatically. It is concluded, therefore, that the pedagogical proposal met a concern to guarantee the right to play in Early Childhood Education, promoting a more humane, inclusive and enlightened education with the needs and potential of children. The results corroborate the importance of intentionally approaching play in the school environment, providing children with opportunities to explore, experiment, create and interact in a free and autonomous way.

Keywords: Right to Play; Child education; Pedagogical Proposal.

¹ Undergraduate student in the Pedagogy Course at Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO.

¹ Undergraduate student in the Pedagogy Course at Centro Universitário Fametro - UNIFAMETRO.

¹ Master in Education. Adjunct Professor in the Pedagogy Course at the Fametro University Center - UNIFAMETRO

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação no Brasil é consolidado por meio dos instrumentos legais, tais como a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os quais são documentos fundamentais criados para garantir ao indivíduo direitos inegociáveis.

A LDB destaca a importância do direito da criança à Educação Infantil desde o seu nascimento até os 6 anos de idade, enquanto primeira etapa da Educação Básica, evidenciando que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996). A Educação Infantil organiza seu atendimento em creches (para crianças de 0 a 3 anos e 11 meses de idade) e pré-escola (para crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses) (ALMEIDA, 2004).

Em consonância com essa discussão, vale destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), os eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil são as "interações e a brincadeira". Esses eixos são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças nessa etapa da Educação Básica. As interações referem-se às relações estabelecidas entre as crianças, entre as crianças e os adultos, e entre as crianças e o ambiente. São por meio dessas interações que ocorrem trocas, diálogos, aprendizagens e construção de vínculos afetivos. Através das interações, as crianças desenvolvem habilidades sociais, emocionais e cognitivas, aprendem a se comunicar, a resolver conflitos, a compartilhar e a cooperar. Já a brincadeira desempenha um papel central na Educação Infantil. É por meio do brincar que as crianças exploram o mundo, experimentam diferentes papéis, elaboram suas emoções, desenvolvem a imaginação, a criatividade, a linguagem, a coordenação motora e diversas outras habilidades. A brincadeira proporciona um espaço lúdico de aprendizagem, onde as crianças constroem conhecimentos, expressam-se e se divertem.

Dessa forma, as Diretrizes Curriculares reconhecem as crianças como sujeitos históricos e detentores de direitos. O documento enfatiza que a formação da identidade das crianças é construída por meio de suas vivências, das brincadeiras e das interações sociais. Nesse contexto, é fundamental que as práticas pedagógicas na Educação Infantil estejam centradas nas

necessidades, interesses e potencialidades das crianças, valorizando suas experiências e promovendo um ambiente acolhedor e estimulante para o seu desenvolvimento integral.

A evolução da legislação referente à Educação Infantil tem na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) um importante destaque. O documento enfatiza o brincar como um dos eixos estruturantes nos primeiros anos de vida da criança e estipula seis direitos fundamentais que são conviver, brincar, participar explorar, expressar e conhecer-se para sua aprendizagem e desenvolvimento. A garantia desses direitos ao longo da prática pedagógica possibilita a promoção da convivência em grupos, utilizando diferentes linguagens; o estímulo ao brincar, que contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e sensorial da criança; e a participação ativa nas atividades escolares e cotidianas, gerando interações significativas para o seu processo de aprendizagem. Além dos direitos, a BNCC organiza a Educação Infantil em cinco campos de experiência, que são áreas de conhecimento e vivências essenciais para o desenvolvimento das crianças. Esses campos de experiência incluem o eu, o outro e o nós, que explora as relações sociais, afetivas e culturais; corpo, gestos e movimentos, que enfatiza a importância do corpo e do movimento como forma de expressão, comunicação, cuidado com a saúde e conhecimento do mundo; traços, sons, cores e formas, que estimula a exploração das diferentes linguagens artísticas e promove a expressão e a sensibilidade estética; escuta, fala, pensamento e imaginação, que valoriza o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, o pensamento lógico-matemático, a capacidade de argumentação, a criatividade e a imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, que aborda o conhecimento do mundo físico e social, incentivando a curiosidade, a investigação e o pensamento científico. Segundo a BNCC (2018), os Campos de Experiência são organizados em cinco áreas: O Eu, O Outro e o Nós, Corpo, Gestos e Movimentos, Traços, Sons, Cores e Formas, Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

Desta feita, identifica-se que o brincar na educação infantil é essencial, pois é por meio dele que a criança estrutura sua relação consigo mesma e com as descobertas cotidianas dos contextos que estão a sua volta. O ato de brincar é uma forma de comunicação pela qual a criança vai se desenvolvendo em vários aspectos, ampliando capacidades importantes como atenção memória imaginação e muito mais que isso ela pode desenvolver áreas da sua personalidade afetividade e tem como finalidade desenvolver até os cinco anos da criança etapas que elas descobriram novos valores entre si interação com outras pessoas.

O brincar é uma valiosa possibilidade para que o professor amplie seu olhar sobre as crianças, identifique suas preferências, a forma como participa, interage, seus medos, suas curiosidades e potencialidades, todos esses elementos essenciais na construção de habilidades

e percepções sobre o mundo (BARROS, 2009). Consoante a essa ideia, Fochi (2009) elucida que através da brincadeira, a criança tem a possibilidade de experimentar, criar, imaginar, interagir e construir conhecimentos de forma lúdica e prazerosa.

Nesse sentido, o brincar é entendido como um direito da criança, reconhecido pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), e como uma possibilidade de promover espaços de aprendizagem significativos e potencializadores do desenvolvimento integral de crianças. No entanto, para que a brincadeira seja efetivamente valorizada como um eixo estruturante da Educação Infantil, é preciso que os professores e demais profissionais envolvidos na educação infantil tenham uma formação específica para a compreensão e aplicação dos princípios pedagógicos que fundamentam o brincar na infância. Augusto (2002) enfatiza a importância da brincadeira na formação da identidade e na construção das relações sociais da criança. Ela destaca que o brincar permite à criança aprender a lidar com as emoções, a exercitar a criatividade, a explorar o mundo ao seu redor e a desenvolver habilidades cognitivas e motoras.

Uma forma importante de garantir que o direito de brincar seja efetivamente assegurado nas escolas é por meio das propostas pedagógicas e curriculares que orientam as ações desenvolvidas nos municípios e, conseqüentemente, nas escolas. Essas propostas são fundamentais, pois estabelecem diretrizes e objetivos que valorizam o brincar como uma atividade essencial para o desenvolvimento integral das crianças, as DCRC estabelece aprendizagem a que todos tenham direito. Ao incluir o brincar como um eixo estruturante, tais propostas pedagógicas reconhecem a importância do jogo e das atividades lúdicas como instrumentos de aprendizagem significativa e promotores do desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

Dessa forma, no contexto da Educação Infantil, as propostas pedagógicas e curriculares desempenham um papel fundamental ao proporcionar um arcabouço teórico-prático que orienta os educadores na promoção do direito de brincar no ambiente escolar. Ao integrar de forma intencional e planejada atividades lúdicas, as escolas têm a capacidade de criar espaços e tempos dedicados ao jogo e à brincadeira, permitindo que as crianças explorem, experimentem, criem e interajam de maneira livre e autônoma. Além disso, essas propostas podem também incentivar a formação dos professores, capacitando-os a compreender e valorizar o brincar como uma prática educativa enriquecedora, além de oferecer suporte para avaliar e acompanhar o desenvolvimento das crianças nesse contexto específico. Dessa forma, a implementação de propostas pedagógicas e curriculares adequadas torna-se essencial para garantir o direito de

brincar na escola, promovendo uma educação mais humanizada, inclusiva e alinhada com as necessidades e potencialidades das crianças.

O brincar tem um papel importante no desenvolvimento da criança, uma vez que é por meio dessas situações que as crianças desenvolvem habilidades, ampliam suas concepções de mundo, se socializam e aprendem. Entendemos, entretanto, que esta compreensão precisa ser construída buscando o rompimento com as práticas pedagógicas pautadas na centralidade do adulto, nas atividades xerocopiadas, bem como na organização do trabalho pedagógico que considera o brincar como parte de um processo de negociações com as crianças. Assim, acreditamos que os documentos orientadores têm um papel essencial nesse movimento que também se constitui em formação, uma vez que os profissionais que atuam nas escolas precisam de elementos norteadores para construir sua prática pedagógica, considerando as especificidades de seu contexto.

Neste caminho, esse trabalho foi constituído a partir da seguinte questão mobilizadora: como está situado o direito de brincar na Educação Infantil na proposta pedagógica do município de Cascavel – Ce? O objetivo geral desta pesquisa é analisar como está situado o direito de brincar na Educação Infantil na proposta pedagógica do município de Cascavel – Ce. O interesse por essa temática surgiu mediante a vivência do estágio na educação infantil – a partir de nossa experiência, bem como dos relatos compartilhados com os colegas – tendo em vista que as experiências possibilitaram uma reflexão e inquietações sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, a organização dos espaços nas instituições, bem como o brincar vivido.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Educação Infantil como primeira etapa da educação básica.

A Educação Infantil é uma etapa da Educação Básica, que tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade (BRASIL, 1996). A trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil remonta ao início do século XX, quando surgiram as primeiras creches e jardins de infância (KUHLMANN JR., 2000). Na década de 1970, a luta pelos direitos da criança e a garantia do direito à educação fez com que a Educação Infantil fosse reconhecida como um direito social (KRAMER, 1997). Por isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, foi um marco importante para a consolidação da Educação Infantil no país. Ela estabeleceu que a oferta dessa modalidade de ensino é obrigatória a partir dos quatro anos de idade (BRASIL, 1996), e determinou que a

Educação Infantil deve ser organizada de forma a garantir o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (KUHLMANN JR., 2000).

A concepção de criança e infância que se tinha antigamente era marcada pela ideia de que as crianças eram seres incompletos e que deveriam ser moldadas de acordo com os padrões e valores dos adultos (ARIÈS, 1981). A Educação Infantil era vista como um espaço de cuidados e higiene, em que as crianças ficavam sob a responsabilidade de pessoas que não tinham formação adequada para o trabalho pedagógico (KRAMER, 1997).

Atualmente, a concepção de criança e infância é diferente. Reconhece-se que as crianças são seres completos, com necessidades e interesses próprios, que devem ser respeitados e valorizados (KUHLMANN JR., 2000). A Educação Infantil é vista como um espaço de aprendizagem, em que as crianças são protagonistas de seu próprio desenvolvimento, e os educadores têm a responsabilidade de criar ambientes educativos que estimulem o aprendizado, o desenvolvimento da criatividade, a expressão da individualidade e a formação da identidade (BRASIL, 1996).

2.2 O Direito de brincar na Educação Infantil.

O direito de brincar tem papel fundamental no desenvolvimento saudável das crianças, tanto do ponto de vista cognitivo quanto socioemocional (FOCHI, 2015). O reconhecimento desse direito é expresso tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto na Declaração dos Direitos da Criança (DCRC). A BNCC estabelece que as crianças têm o direito de aprender brincando, considerando a ludicidade como um aspecto essencial para o desenvolvimento de habilidades e competências. Além disso, a BNCC prevê que a Educação Infantil deve contemplar práticas pedagógicas que valorizem a brincadeira e a exploração, promovendo um ambiente seguro e estimulante para a aprendizagem.

O DCRC, por sua vez, reconhece o direito das crianças de "brincar e se divertir", destacando a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento integral. O documento também destaca que as crianças devem ter acesso a espaços e materiais adequados para brincar, bem como a orientação e supervisão de adultos responsáveis.

Quanto à importância do brincar na educação infantil, o artigo de Barbosa (1998) destaca que a brincadeira é um elemento essencial para o desenvolvimento infantil. Ao brincar, a criança explora o mundo, desenvolve habilidades motoras, cognitivas e sociais, além de exercitar a criatividade e a imaginação. A autora enfatiza que o brincar deve ser uma atividade livre, sem objetivos predeterminados ou avaliações, permitindo que a criança experimente e

crie a partir de sua própria imaginação. Através do brincar, a criança também desenvolve a capacidade de se relacionar com os outros, aprendendo a compartilhar, negociar, cooperar e resolver conflitos. Nesse sentido, a valorização do brincar na educação infantil é fundamental para que a criança possa se desenvolver de forma plena e saudável.

Segundo a autora, o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento da criança, pois por meio dele é possível experimentar, aprender, construir conhecimentos e estabelecer relações sociais. Além disso, o brincar é uma atividade que proporciona prazer, alegria e diversão, o que contribui para o bem-estar emocional das crianças. A proposta curricular apresentada por Sebben enfatiza a importância do brincar como um dos eixos estruturantes da educação infantil e ressalta a necessidade de proporcionar às crianças um ambiente lúdico e acolhedor, que favoreça o seu desenvolvimento integral.

2.3 A importância da proposta pedagógica como norteadora das práticas de Educação Infantil.

De acordo com Libâneo (2013), a proposta pedagógica é um documento que define os princípios, objetivos, metodologias e avaliação do processo educacional de uma instituição de ensino. Ela é fundamental para orientar a ação educativa, proporcionando coerência entre as atividades desenvolvidas em sala de aula e a visão de mundo que a escola defende. A proposta pedagógica tem como objetivos principais nortear as ações educativas, garantir a qualidade do ensino oferecido, atender às necessidades dos estudantes e contribuir para o desenvolvimento integral dos mesmos (BRASIL, 2017). Ela é um instrumento que define a identidade da escola, explicitando as concepções de educação, de sociedade e de homem que orientam o trabalho pedagógico.

A estrutura da proposta pedagógica varia de acordo com a instituição de ensino, mas geralmente é composta pelos seguintes elementos: introdução, identidade da escola, princípios e objetivos, metodologias de ensino, avaliação, gestão escolar e formação continuada de professores (PARANÁ, 2019). A finalidade de ter uma proposta pedagógica é proporcionar uma educação de qualidade, que atenda às necessidades e às expectativas dos estudantes e de suas famílias, bem como da sociedade em geral. Além disso, a proposta pedagógica é importante para garantir a coerência entre as práticas educativas e a visão de mundo da escola, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes (BRASIL, 2017).

O Parecer 020, emitido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), traz importantes diretrizes e orientações sobre as propostas pedagógicas na Educação Infantil. Esse documento,

datado de 2004, tem como objetivo oferecer subsídios para a elaboração e implementação de propostas curriculares nessa etapa da educação.

Em seu conteúdo, o Parecer 020 destaca a importância de uma proposta pedagógica na Educação Infantil que esteja embasada em princípios éticos, políticos e estéticos, além de considerar as características e necessidades das crianças nessa fase do desenvolvimento. O documento ressalta a necessidade de uma abordagem integrada, que considere as dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais das crianças, garantindo uma formação integral. O Parecer 020 também enfatiza a valorização do brincar como uma atividade central no processo educativo da Educação Infantil. Reconhece-se que o brincar é uma forma privilegiada de expressão, interação e aprendizagem, estimulando o desenvolvimento das habilidades cognitivas, emocionais e motoras das crianças. Dessa forma, o documento enfatiza a importância de propostas pedagógicas que contemplem espaços, tempos e materiais adequados para a promoção do brincar no cotidiano escolar. Além disso, o Parecer 020 destaca a importância da participação ativa das famílias e da comunidade no processo educativo da Educação Infantil. Reconhece-se que a parceria entre escola, família e sociedade é fundamental para o pleno desenvolvimento das crianças, promovendo uma educação mais inclusiva e contextualizada.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

O objetivo geral desta pesquisa é analisar como está situado o direito de brincar na Educação Infantil na proposta pedagógica do município de Cascavel – Ce. Nesse trabalho, prioriza-se, a pesquisa qualitativa, sendo esta um instrumento que busca um aprofundamento da compreensão do objeto estudado. Segundo Minayo (1994, p. 45), a pesquisa qualitativa “trabalha com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, procurando captar mais profundamente o objeto estudado e a realidade na qual ele se encontra inserido”

Com base em Triviños (2007), a pesquisa qualitativa só pode ser definida a partir de uma dada base teórica, pois possibilita conhecer “as causas e as consequências dos problemas, suas contradições, suas relações, suas qualidades [...] e realizar, através da ação, um processo de transformação da realidade que interessa” (p. 124). Minayo (1998, p.22) esclarece que: “A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados, das ações e das relações humanas [...].

Sobre pesquisa qualitativa, Bauer e Gaskell (2002) afirmam que “a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas, ao contrário, explorar o espectro de

opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão” (p. 68). “o método de observação adequado às Ciências Sociais deve reconhecer que seu objeto de estudo possui um caráter histórico, ou seja, suscetível à transformação pela ação humana.” (LÖWY, 1978, p.15).

A presente pesquisa possui caráter documental, pois se baseia na análise de documentos oficiais e pertinentes ao tema proposto. Em específico, foi realizada uma análise minuciosa da proposta curricular adotada no município de Cascavel. Essa abordagem documental permitiu acessar e examinar os documentos oficiais, como planos curriculares, diretrizes educacionais e políticas públicas relacionadas à Educação Infantil nesse município. A análise da proposta curricular de Cascavel revelou-se fundamental para compreender como o direito de brincar é considerado e integrado nas práticas educativas, contribuindo para uma reflexão crítica sobre a efetivação desse direito no contexto educacional local.

Temos também a pesquisa documental que

[...] trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

A citação mencionada destaca a relação entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, apontando que muitas vezes esses dois tipos de pesquisa seguem caminhos semelhantes, tornando-se difícil distingui-los. A pesquisa bibliográfica baseia-se no uso de fontes já elaboradas, como livros e artigos científicos encontrados em bibliotecas. Por outro lado, a pesquisa documental recorre a uma variedade de fontes dispersas, como tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, entre outros (FONSECA, 2002, p. 32).

Nesse contexto, a pesquisa realizada combina elementos da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental. A etapa inicial envolveu o estabelecimento dos objetivos da pesquisa, que consistem em investigar o direito de brincar na Educação Infantil, com foco na análise da proposta pedagógica adotada no município de Cascavel.

Em seguida, foi realizada a escolha e leitura minuciosa da proposta pedagógica em questão. Esse documento constituiu a principal fonte de dados para a pesquisa, uma vez que delineia as diretrizes e intenções educacionais do município. Para facilitar a análise, foram elaboradas categorias de estudo, que permitiram agrupar os pontos em comum encontrados na proposta pedagógica. Essas categorias funcionaram como guias para a análise do documento,

possibilitando uma compreensão mais aprofundada de como o direito de brincar é considerado e integrado nas práticas educativas do município.

Dessa forma, a pesquisa combinou elementos da pesquisa bibliográfica e documental, utilizando a proposta pedagógica de Cascavel como fonte primária de análise. Essa abordagem permitiu uma investigação abrangente e fundamentada sobre o direito de brincar na Educação Infantil, com base em um contexto educacional específico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico, apresentam-se os resultados coletados e respectivas discussões, que tiveram como base a pesquisa realizada com vistas a atender o objetivo deste estudo que é o de discutir como está situado o direito de brincar na Educação Infantil na proposta pedagógica do município de Cascavel – Ce.

Ao analisar os dados da proposta pedagógica do município do Litoral Leste do Ceará em relação ao direito de brincar na Educação Infantil, identificaram-se quatro categorias principais que contribuíram para a compreensão do tema. A primeira categoria, "Concepções teórico-metodológicas", aborda as bases teóricas e metodológicas que fundamentam a abordagem pedagógica adotada. São exploradas as perspectivas teóricas que embasam a valorização do brincar como uma prática educativa significativa, bem como os métodos e estratégias utilizados para promover o brincar no contexto educacional.

A segunda categoria, "A educação infantil e a relação com o vivido", busca compreender como a proposta pedagógica estabelece conexões entre as vivências e experiências das crianças e o processo educativo. É analisado como a proposta reconhece a importância de partir do conhecimento prévio das crianças, valorizando suas experiências e estimulando a construção de novos aprendizados a partir do brincar.

A terceira categoria, "A organização da prática pedagógica", aborda a forma como a proposta pedagógica organiza as atividades e o ambiente de aprendizagem. São examinados aspectos como a divisão do tempo, a organização dos espaços físicos, a seleção de materiais e recursos adequados para o brincar. Essa categoria visa compreender como a estruturação da prática pedagógica favorece a inserção do brincar de forma intencional e planejada.

Por fim, a categoria "Viver e experimentar" enfoca a valorização da vivência e experiência das crianças como parte essencial do processo de aprendizagem. É analisado como a proposta pedagógica incentiva a exploração, experimentação e interação das crianças por

meio do brincar, reconhecendo-o como uma forma privilegiada de vivenciar e compreender o mundo ao seu redor.

Essas categorias foram estabelecidas com base na leitura, análise e reorganização dos tópicos da proposta pedagógica e permitem uma compreensão mais abrangente das abordagens, intenções e estratégias presentes no documento em relação ao direito de brincar na Educação Infantil. Elas fornecem um arcabouço para a organização e interpretação dos dados, contribuindo para uma análise mais estruturada e aprofundada da proposta.

O documento em questão é a proposta curricular do município de Cascavel que foi criada em 2019. Consiste em um guia pedagógico que estabelece as diretrizes e orientações para a prática educativa na Educação Infantil. A proposta curricular foi escrita por uma equipe de especialistas em educação, pedagogos e profissionais da área, com base em estudos, pesquisas e discussões sobre as necessidades e peculiaridades das crianças nessa etapa educacional. É composta por 23 capítulos que abordam diferentes aspectos da Educação Infantil, como o desenvolvimento integral da criança, as interações sociais, a valorização do brincar, a organização do currículo, entre outros.

Para facilitar a análise e a compreensão do conteúdo, foram realizadas condensações dos capítulos. Essas condensações envolveram a identificação e a agrupação dos pontos em comum presentes nos diversos capítulos. Dessa forma, foi possível extrair os principais aspectos e diretrizes presentes na proposta curricular, permitindo uma abordagem mais sintetizada e focalizada nos temas relacionados ao direito de brincar na Educação Infantil.

4.1 Concepções teórico-metodológicas

O brincar é uma prática presente na vida das crianças desde os primeiros anos de vida e é considerado uma das atividades mais importantes para o desenvolvimento infantil. A concepção do brincar pode ser compreendida por diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, como é o caso da abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1998), que destaca a importância do brincar no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Nessa perspectiva, o brincar é visto como uma atividade que permite à criança experimentar diferentes papéis sociais, expressar emoções, desenvolver habilidades cognitivas e criar novas formas de conhecimento.

Além disso, é importante situar o brincar em diferentes contextos e espaços, como a escola, a família e a comunidade. Por exemplo, nas creches e pré-escolas, o brincar é uma atividade presente na rotina das crianças e é estimulado pelos professores como uma forma de

aprendizagem significativa e prazerosa (KISHIMOTO, 2011). Já em contextos comunitários, o brincar pode ser uma forma de resgatar as tradições e a cultura local, como é o caso das brincadeiras de rua e das festas populares (GIL, 2007). Assim, é fundamental compreender as diferentes concepções teórico-metodológicas sobre o brincar e a sua presença em diferentes contextos para que possamos valorizar e promover essa prática tão importante para o desenvolvimento infantil.

A concepção de criança, infância e educação infantil é um tema que tem sido amplamente discutido na área da educação. Para Nóvoa (1995), a criança é um sujeito social e histórico que possui saberes e culturas próprias, e que deve ser compreendida em sua singularidade e diversidade. Dessa forma, a infância não pode ser vista como um período de preparação para a vida adulta, mas sim como um momento de desenvolvimento pleno da criança.

A educação infantil é uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança, sendo que sua concepção também tem sido objeto de discussão. Para Kishimoto (2001), a educação infantil deve ser entendida como uma prática social que tem como objetivo a formação humana, cultural e social da criança. Nessa perspectiva, a educação infantil deve estar voltada para a valorização das experiências e saberes infantis, bem como para a promoção do desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor da criança.

Para Sarmiento (2003), a educação infantil deve ser entendida como um direito da criança, e não como uma caridade ou uma assistência social. Dessa forma, é necessário que as políticas públicas para a educação infantil estejam voltadas para a garantia desse direito, com a oferta de uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento integral da criança.

O papel do professor de Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento das crianças nessa fase tão importante da vida. Segundo Kramer (1996), o professor deve ser um mediador entre as crianças e o mundo, incentivando-as a explorar e descobrir o ambiente em que vivem. Nesse sentido, é necessário que o professor seja um profissional atento e comprometido com a educação infantil, capaz de compreender e respeitar as particularidades de cada criança.

Além disso, o professor de Educação Infantil deve ter conhecimentos pedagógicos sólidos e estar sempre em constante formação, aprimorando suas práticas educativas. De acordo com Pinto e Ribeiro (2012), é importante que o professor tenha uma visão crítica da educação, capaz de analisar e refletir sobre suas práticas e buscar novas formas de ensinar. Outro aspecto fundamental é a relação do professor com as famílias dos alunos. Para Oliveira (2009), é necessário que haja uma parceria entre a escola e a família, em que o professor se comunique

de forma clara e objetiva, compartilhando informações sobre o desenvolvimento das crianças e ouvindo as expectativas e demandas dos pais.

Os referenciais situacionais teóricos e metodológicos são fundamentais para a prática pedagógica na educação infantil. Segundo Kishimoto (2011), tais referenciais envolvem a compreensão da criança como ser social, histórico e cultural, que está em constante interação com o mundo ao seu redor. Assim, é importante considerar a cultura e o contexto em que a criança está inserida para que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo e contextualizado.

Dentro desses referenciais, a abordagem socioconstrutivista se destaca como uma das mais relevantes na atualidade. Para Vygotsky (2007), a aprendizagem é resultado da interação entre o sujeito e o meio, sendo que o papel do professor é mediar esse processo, criando situações de desafio e incentivando a construção do conhecimento pelos alunos. Nessa perspectiva, o ambiente escolar deve ser organizado de forma a possibilitar a interação social e a troca de saberes entre os alunos e com o professor.

Para concretizar essa abordagem, é importante utilizar metodologias ativas, que coloquem o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado. Segundo Pimenta e Anastasiou (2015), as metodologias ativas são aquelas que incentivam a participação ativa do aluno, possibilitando a construção do conhecimento de forma colaborativa e problematizando a realidade em que ele está inserido. Assim, é fundamental que o professor de educação infantil esteja sempre em busca de metodologias que sejam adequadas à faixa etária e às características dos alunos, a fim de possibilitar uma aprendizagem significativa e contextualizada.

As interações e brincadeiras são elementos fundamentais no desenvolvimento infantil, uma vez que proporcionam uma série de benefícios para a criança, como a promoção do aprendizado, da criatividade, da imaginação, do desenvolvimento social e emocional, entre outros aspectos. Segundo Vygotsky (1998), a brincadeira é uma atividade que se desenvolve a partir da interação social e representa um importante instrumento para o desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança. Além disso, a brincadeira é um momento privilegiado para o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da capacidade de resolver problemas, conforme destacado por Kishimoto (1994).

No contexto da educação infantil, a interação entre crianças e adultos é essencial para que as brincadeiras sejam aproveitadas ao máximo. Dessa forma, o professor de educação infantil desempenha um papel fundamental no processo de interação e brincadeira. Segundo Arce e Romão (2013), o professor de educação infantil deve ser um mediador entre as crianças

e o ambiente, estimulando a criatividade, a autonomia e o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais.

Dentre os exemplos de interações e brincadeiras que podem ser promovidas na educação infantil, destaca-se a brincadeira de faz-de-conta. Nesse tipo de brincadeira, a criança é convidada a se colocar em um papel imaginário, o que permite que ela desenvolva habilidades como a imaginação, a criatividade, a empatia e a resolução de problemas. Outra forma de promover interações e brincadeiras é por meio dos jogos e brinquedos cooperativos, que incentivam a colaboração, a comunicação e o trabalho em equipe entre as crianças. Ainda, as brincadeiras livres, sem regras pré-estabelecidas, são uma oportunidade para a criança explorar livremente o ambiente e as possibilidades de interação.

O planejamento das atividades pedagógicas na educação infantil deve ter como foco principal a criança, considerando suas necessidades e interesses. Segundo Kishimoto (2009), a criança deve ser vista como um ser ativo, capaz de construir seu conhecimento por meio das experiências que vive. Nesse sentido, o planejamento deve levar em consideração o que as crianças já sabem e o que elas precisam aprender, a fim de promover um processo de ensino e aprendizagem significativo.

É importante destacar que o planejamento centrado na criança não significa deixar de lado os objetivos educacionais a serem alcançados. Pelo contrário, a partir da compreensão das necessidades e interesses das crianças, é possível traçar objetivos educacionais mais adequados e eficazes. De acordo com Barbosa e Horn (2011), um planejamento centrado na criança permite que o professor atue como um mediador do conhecimento, criando situações de aprendizagem que estimulem a curiosidade, a criatividade e a autonomia das crianças.

Um exemplo de planejamento centrado na criança é o chamado "projeto de trabalho", em que o professor propõe uma temática que esteja relacionada aos interesses das crianças e que possa ser explorada de diversas formas, por meio de diferentes atividades. Esse tipo de planejamento permite que as crianças se envolvam de forma mais significativa com o processo de aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e competências diversas (FARIA, 2009).

Na sessão de Concepções Teórico-Methodológicas, o direito de brincar é situado como um elemento central e essencial para o desenvolvimento da Educação Infantil. Nessa abordagem, reconhece-se o brincar como uma prática pedagógica fundamentada em teorias e metodologias que valorizam o processo lúdico como uma forma de aprendizagem significativa. O direito de brincar é entendido como um componente integrado ao currículo, permeando todas as atividades e interações no ambiente educacional. Através de diferentes abordagens teóricas

e metodológicas, busca-se promover um ambiente propício para o brincar, onde as crianças possam explorar, experimentar, criar e interagir de maneira livre e autônoma, desenvolvendo suas habilidades e potencialidades de forma integral. Assim, a sessão de Concepções Teórico-Metodológicas reconhece e reforça a importância do direito de brincar na Educação Infantil como um aspecto central para o desenvolvimento integral das crianças.

4.2 A educação infantil e a relação com o vivido

Para que a relação entre a educação infantil e o vivido seja efetiva, é preciso que a escola valorize a diversidade cultural e social das crianças. Segundo Ferreira (2016), é necessário que a escola considere as vivências e experiências das crianças em sua comunidade, para que possa proporcionar uma educação que dialogue com a realidade das crianças. Nesse sentido, é importante que a escola esteja aberta para dialogar com as famílias e a comunidade, a fim de construir uma educação mais significativa e inclusiva para as crianças.

A inclusão na educação infantil significa oferecer oportunidades educacionais para todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, sociais, culturais e econômicas. Já a democracia na educação infantil pressupõe um ambiente em que as crianças são respeitadas como sujeitos de direitos, capazes de participar ativamente das decisões e do processo educativo como um todo.

Para que a educação infantil seja inclusiva e democrática, é necessário que os educadores e a escola estejam comprometidos com a promoção da igualdade e da diversidade. Segundo Souza (2013), a inclusão não deve ser vista apenas como uma adaptação curricular para atender às necessidades especiais das crianças, mas sim como uma prática pedagógica que valoriza as diferenças e reconhece a singularidade de cada criança. Nesse sentido, é importante que a escola promova a formação continuada dos educadores, para que possam lidar de forma adequada com as diferentes situações e desafios que surgem na educação inclusiva.

Além disso, a democracia na educação infantil implica em uma gestão participativa, que envolva todos os atores da comunidade escolar, incluindo as crianças, as famílias e os funcionários. Segundo Arroyo (2000), a escola democrática deve ser um espaço de construção coletiva do conhecimento, em que as crianças tenham voz ativa e sejam estimuladas a participar de forma crítica e reflexiva. Para isso, é importante que a escola promova espaços de diálogo e de construção coletiva, como as assembleias de classe e de escola, por exemplo.

Segundo Sposito (2003), a participação da família na educação infantil é um direito assegurado por lei e uma necessidade para o desenvolvimento integral das crianças. A escola

deve garantir a participação da família na vida escolar das crianças, por meio de reuniões, encontros, conselhos de escola e outros mecanismos de diálogo e de participação.

Além disso, a parceria entre a família e a escola pode contribuir para a promoção de uma educação mais adequada às necessidades das crianças. De acordo com Santos (2010), a família pode compartilhar informações sobre as características, as habilidades e as dificuldades das crianças, o que pode contribuir para que a escola desenvolva atividades e estratégias pedagógicas mais adequadas às suas necessidades.

Por outro lado, a escola pode compartilhar informações sobre as atividades e o desempenho das crianças, o que pode ajudar a família a acompanhar e a participar do desenvolvimento educacional de seus filhos. Além disso, a parceria entre a família e a escola pode contribuir para o fortalecimento da identidade da criança, por meio do reconhecimento e valorização de suas características culturais e sociais.

O processo de transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental é um momento importante e delicado, que requer atenção e cuidado por parte dos educadores e da família. A transição pode ser vista como um processo que envolve mudanças significativas na vida da criança, como a mudança de ambiente, de professores e de colegas, e que pode afetar o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Oliveira e Crepaldi (2016), a transição da educação infantil para o ensino fundamental deve ser pensada como um processo contínuo e gradual, que começa desde o início da educação infantil e que deve ser planejado de forma a garantir a continuidade do desenvolvimento da criança. Nesse sentido, é importante que as instituições de educação infantil e as escolas de ensino fundamental trabalhem em conjunto para garantir uma transição tranquila e adequada.

Durante o processo de transição, é importante que a criança seja acolhida e acompanhada de forma cuidadosa e individualizada, respeitando as suas características e necessidades. Segundo Carvalho (2017), o envolvimento da família nesse processo é fundamental, pois a família é o primeiro ambiente de aprendizagem da criança e pode contribuir para que ela se sinta segura e confiante nesse momento de mudança.

Além disso, é importante que a escola do ensino fundamental esteja preparada para receber a criança e que ofereça um ambiente acolhedor e desafiador, que favoreça o seu desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Kishimoto (2013), é importante que a escola valorize a individualidade da criança e proporcione um ambiente de aprendizagem lúdico e participativo, que favoreça o seu interesse e engajamento.

A Educação em Valores Humanos (EVH) pode contribuir significativamente para a formação integral das crianças na educação infantil, proporcionando-lhes a oportunidade de desenvolver habilidades sociais e emocionais, de aprender a conviver com as diferenças e de construir uma sociedade mais justa e solidária. Para que isso aconteça, é fundamental que os educadores estejam preparados para trabalhar a EVH de forma transversal e integrada, em parceria com a família e a comunidade, e que promovam um ambiente acolhedor e seguro, que estimule o diálogo e a cooperação.

A Educação em Valores Humanos (EVH) tem ganhado cada vez mais destaque na educação infantil, pois acredita-se que é fundamental formar cidadãos conscientes, críticos e responsáveis, capazes de compreender e valorizar a diversidade, respeitar o próximo e o meio ambiente. Segundo Schlemm et al. (2016), a EVH é baseada em princípios éticos e morais, que permeiam todas as áreas da vida e devem ser incorporados ao currículo escolar. Através da EVH, as crianças são estimuladas a refletir sobre suas ações e as consequências que elas geram, desenvolvendo assim a empatia, a solidariedade e o diálogo. Além disso, a EVH pode ser trabalhada de forma transversal, ou seja, em conjunto com outras áreas do conhecimento, como a literatura, a história e as artes, enriquecendo ainda mais o processo educativo.

Nesse sentido, a educação infantil deve assumir um papel fundamental na promoção da EVH, proporcionando às crianças um ambiente acolhedor, seguro e inclusivo, que estimule o diálogo, o respeito mútuo e a cooperação. De acordo com Cervi e Antunes (2018), é importante que os educadores tenham uma formação continuada, que lhes permita refletir sobre seus valores, crenças e atitudes, e que estejam preparados para mediar conflitos e promover a convivência pacífica. Além disso, é essencial que a EVH seja trabalhada de forma integrada com a família e a comunidade, para que as crianças possam vivenciar e perceber a importância dos valores humanos em diferentes contextos e situações.

Na sessão "A Educação Infantil e a Relação com o Vivido", o direito de brincar é situado como um elemento intrínseco à experiência vivida pelas crianças. Nessa perspectiva, reconhece-se que o brincar desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento e no desenvolvimento integral dos pequenos. Através das interações lúdicas, as crianças têm a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor, experimentar diferentes papéis e situações, expressar suas emoções e criar conexões com a realidade que as cerca. O direito de brincar é entendido como uma forma de aprendizagem ativa, na qual as crianças constroem significados e compreendem o mundo de forma única e pessoal. Nessa abordagem, a Educação Infantil busca promover um ambiente acolhedor, estimulante e enriquecido com atividades e materiais que incentivem o brincar livre e autônomo. Dessa forma, o direito de brincar é situado como uma

dimensão essencial para a formação integral das crianças, valorizando suas vivências e experiências como base para o processo educativo.

4.3 A organização da prática pedagógica

O planejamento dos ambientes de aprendizagem é um aspecto fundamental na educação infantil, pois estes espaços podem influenciar de maneira significativa no desenvolvimento das crianças. De acordo com Gasparetto e Vivan (2017), os ambientes de aprendizagem devem ser pensados para promover a interação, a criatividade, o diálogo e o protagonismo das crianças, estimulando assim o desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

Para que isso seja possível, é necessário um planejamento cuidadoso, que considere a idade das crianças, seus interesses e necessidades, além de promover a diversidade cultural e a inclusão. Nesse sentido, é importante que os espaços sejam organizados de forma a permitir diferentes atividades, como jogos, brincadeiras, leitura e experimentação de materiais.

O planejamento dos ambientes de aprendizagem deve ser dinâmico, acompanhando as mudanças e necessidades das crianças ao longo do tempo. Conforme afirma Saccol e Luciano (2015), é necessário que os espaços sejam adaptados para atender as necessidades e interesses das crianças em diferentes momentos, incentivando a descoberta e a autonomia. Para isso, é fundamental a participação ativa dos professores e demais profissionais da educação infantil na concepção, planejamento e avaliação dos ambientes de aprendizagem.

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento são fundamentais para a garantia de uma educação de qualidade na primeira infância. Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os direitos de aprendizagem são "os conhecimentos, as habilidades e as competências que todas as crianças têm o direito de desenvolver ao longo dos primeiros anos de vida" (BRASIL, 1998, p. 19). Esses direitos estão relacionados à formação pessoal, social e cultural da criança, e incluem aspectos cognitivos, socioemocionais, motores e linguísticos.

Além disso, é importante destacar que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento devem ser garantidos de forma equitativa para todas as crianças, sem discriminação de qualquer tipo. Para tanto, é necessário que as instituições de educação infantil estejam comprometidas com a promoção da inclusão e da diversidade, buscando identificar e atender às necessidades específicas de cada criança.

Segundo Ferreira e Figueiredo (2020), os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estão relacionados à garantia do direito à educação infantil como um direito humano, e devem

ser garantidos de forma plena e integral para todas as crianças. Para a efetivação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, é necessário que as práticas pedagógicas estejam em consonância com as orientações da BNCC. Conforme destaca Santos e Silva (2019), as práticas pedagógicas devem ser baseadas na interação entre as crianças e entre as crianças e os adultos, no brincar e na experimentação, na curiosidade e na pesquisa, e na vivência de situações significativas e desafiadoras.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), os objetivos de aprendizagem são definidos como "o conjunto de competências e habilidades que se espera que as crianças desenvolvam ao longo da Educação Infantil". Já os campos de experiências são descritos como "espaços de vivência e aprendizagem que visam o desenvolvimento integral das crianças".

Os campos de experiências têm como objetivo proporcionar experiências que permitam a criança a compreensão do mundo ao seu redor e, conseqüentemente, ampliar suas possibilidades de ação e intervenção. Segundo Rinaldi (2014), os campos de experiências são "espaços onde as crianças têm a oportunidade de vivenciar situações que permitem que elas experimentem, explorem, descubram, inventem e criem novas maneiras de perceber, pensar e agir". Assim, os campos de experiências são a base do currículo da Educação Infantil, pois permitem que as crianças desenvolvam habilidades, valores e atitudes importantes para sua formação integral.

A rotina é um aspecto importante na educação infantil, uma vez que oferece segurança e previsibilidade para as crianças, permitindo que elas possam antecipar o que virá em seguida e, dessa forma, desenvolver sua autonomia e autoconfiança. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), a rotina deve ser organizada de forma a contemplar os diferentes campos de experiência, que são as áreas de conhecimento que as crianças devem explorar na educação infantil. Além disso, a BNCC também ressalta a importância de se considerar as necessidades individuais de cada criança na organização da rotina, respeitando seu ritmo e suas características pessoais.

Segundo Vieira e Mello (2019), a rotina deve ser estruturada de forma flexível e adaptável, de modo a atender às necessidades das crianças e garantir um ambiente acolhedor e seguro. As autoras destacam que é importante que a rotina seja elaborada em conjunto com as crianças, a fim de promover sua participação e envolvimento no processo educativo. Para tanto, é fundamental que os educadores estejam abertos a escutar as demandas e sugestões das crianças e sejam capazes de realizar ajustes na rotina sempre que necessário.

Outra questão importante relacionada à rotina na educação infantil é a sua articulação com as famílias. De acordo com Souza (2018), a comunicação entre a instituição de educação infantil e as famílias é fundamental para que a rotina seja compreendida e valorizada por todos os envolvidos. É importante que as famílias sejam informadas sobre a rotina e as atividades desenvolvidas na instituição, para que possam compreender e valorizar o trabalho realizado pelos educadores. Além disso, a colaboração das famílias na organização da rotina em casa também pode ser benéfica para as crianças, já que permite que elas mantenham uma continuidade entre as atividades realizadas na instituição e em casa.

A avaliação na Educação Infantil é um tema importante e controverso, pois exige uma compreensão adequada do processo de ensino-aprendizagem nessa faixa etária. Para isso, é necessário considerar as particularidades e necessidades das crianças, além de utilizar metodologias e instrumentos adequados para avaliar o desenvolvimento infantil. Segundo Andrade e Brocanelo (2015), a avaliação na Educação Infantil deve ser formativa, contínua e sistemática, ou seja, deve ser vista como um processo que auxilia a identificação das necessidades das crianças e o planejamento das atividades pedagógicas.

Nesse sentido, é importante destacar que a avaliação na Educação Infantil não deve ser realizada com o intuito de classificar ou rotular as crianças, mas sim de compreender suas individualidades e necessidades educativas, a fim de oferecer atividades pedagógicas adequadas para cada uma delas. Conforme ressaltado por Hoffmann (2011), a avaliação deve ser vista como um processo que permite a reflexão sobre a prática pedagógica, sendo uma ferramenta fundamental para o planejamento, acompanhamento e aprimoramento do trabalho realizado pelos professores.

Para avaliar o desenvolvimento infantil, é necessário utilizar instrumentos que considerem as diversas áreas do conhecimento, tais como a linguagem, a motricidade, a cognição, a afetividade, entre outras. Nesse sentido, os Campos de Experiência estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) podem auxiliar no planejamento e na avaliação das atividades pedagógicas na Educação Infantil.

Assim, a avaliação na Educação Infantil é um processo fundamental para garantir a qualidade do ensino e do aprendizado nessa faixa etária. É necessário que os professores utilizem metodologias e instrumentos adequados, que considerem as particularidades e necessidades de cada criança, além de estarem em consonância com as orientações da BNCC.

Na sessão "A Organização da Prática Pedagógica", o direito de brincar é situado como um componente essencial e estruturante da abordagem pedagógica adotada. Nessa perspectiva, compreende-se que o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas sim uma forma de

aprendizagem significativa e integral para as crianças na Educação Infantil. A organização da prática pedagógica busca incorporar o brincar de maneira intencional, criando espaços e momentos dedicados a atividades lúdicas que estimulem a imaginação, a criatividade e o desenvolvimento socioemocional das crianças. O direito de brincar é entendido como um processo ativo em que as crianças constroem conhecimentos, exploram possibilidades e interagem com o ambiente e com seus pares. Nessa abordagem, os educadores são mediadores e facilitadores, proporcionando recursos, materiais e desafios adequados para promover o brincar de forma enriquecedora. Assim, o direito de brincar é situado como um pilar fundamental na organização da prática pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma educação mais significativa e inclusiva.

4.4 Viver e experienciar

A vivência de conhecimentos desde os primeiros anos de vida é fundamental para o desenvolvimento saudável das crianças. No caso dos bebês, o ambiente em que se encontram e as interações que estabelecem com adultos e outras crianças têm um papel crucial na construção de seus saberes. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os bebês devem ter a oportunidade de experienciar diferentes linguagens e manifestações culturais, bem como de explorar diferentes materiais, texturas e movimentos (BRASIL, 2010).

Além disso, é importante que os bebês tenham contato com o meio natural, como o ar livre e os elementos da natureza, a fim de que possam desenvolver sua percepção sensorial e cognitiva de forma ampla e diversificada. Segundo as orientações da Unicef, é preciso garantir que os bebês tenham um ambiente seguro e acolhedor, onde possam brincar, explorar e experimentar novas situações (UNICEF, 2018).

Nesse sentido, é fundamental que as instituições de educação infantil, bem como as famílias, estejam atentas às necessidades dos bebês e proporcionem experiências significativas e diversificadas, que favoreçam o seu desenvolvimento integral. Para tanto, é importante que haja um planejamento pedagógico que leve em conta as especificidades dessa faixa etária, bem como a formação adequada dos profissionais que atuam nessa área.

Na Educação Infantil II, as crianças encontram-se em uma fase importante de desenvolvimento, na qual adquirem novas habilidades e conhecimentos. De acordo com Oliveira e Oliveira (2018), é importante que a escola ofereça um ambiente rico em estímulos para que as crianças possam vivenciar experiências que contribuam para seu desenvolvimento

cognitivo, motor e socioemocional. Nessa fase, as crianças já são capazes de brincar com regras e estruturar seus pensamentos de forma mais complexa.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), as crianças de Educação Infantil II devem ter oportunidades para desenvolver habilidades de comunicação, ampliando seu vocabulário e aprendendo a se expressar de forma clara. Além disso, é importante que a escola proporcione experiências que favoreçam o desenvolvimento da coordenação motora, através de atividades que envolvam manipulação de objetos, desenhos e jogos.

Outro aspecto relevante para essa faixa etária é o desenvolvimento socioemocional. As crianças nessa fase estão em processo de socialização, aprendendo a conviver com outras pessoas e a compreender as emoções. Nesse sentido, é importante que a escola ofereça atividades que favoreçam o desenvolvimento da empatia, da solidariedade e do respeito mútuo, criando um ambiente acolhedor e afetivo.

Na Educação Infantil, a fase da criança bem pequena, também conhecida como Infantil III, é um momento de grandes descobertas e desenvolvimento cognitivo. Nessa etapa, as crianças estão mais independentes e curiosas, o que proporciona novas possibilidades de aprendizado. Entre os conhecimentos a serem vivenciados pelas crianças bem pequenas na Educação Infantil, destaca-se o desenvolvimento da linguagem oral e da coordenação motora.

Segundo Rinaldi e Rezende (2015), a fase da criança bem pequena é caracterizada por uma linguagem mais elaborada e desenvolvida, tornando-se um importante meio de comunicação e expressão de ideias. As crianças dessa idade precisam ter oportunidades para explorar diferentes formas de linguagem, por meio de histórias, músicas, brincadeiras e conversas informais com adultos e outras crianças.

Além disso, é importante proporcionar experiências que estimulem a coordenação motora fina e grossa das crianças bem pequenas, permitindo que elas descubram suas habilidades físicas e desenvolvam sua autonomia. Essas experiências podem incluir atividades que envolvam o uso de lápis e papel, massinha de modelar, pinturas, colagens, jogos com bolas e outras brincadeiras que exijam movimentos precisos e coordenados (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Assim, é fundamental que a Educação Infantil ofereça um ambiente acolhedor e desafiador para as crianças bem pequenas, que permita a exploração de diferentes possibilidades de aprendizado e desenvolvimento, em especial no que se refere à linguagem e coordenação motora.

No caso das crianças pequenas, que compõem a turma da Infantil IV, é importante garantir vivências que estimulem seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social. Nesse sentido, as atividades realizadas em sala de aula devem proporcionar experiências lúdicas e desafiadoras, que ampliem o repertório das crianças e promovam o desenvolvimento de suas habilidades e competências. Conforme afirma Oliveira (2012), é importante que as atividades sejam planejadas com base nos conhecimentos prévios das crianças, respeitando seu ritmo e interesses, e que haja uma diversidade de situações que estimulem a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Além disso, é fundamental que as crianças tenham acesso a diferentes linguagens e formas de expressão, como a literatura, as artes plásticas, a música e o movimento. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), a linguagem é uma forma de expressão e comunicação que permeia todas as atividades e interações, e deve estar presente em todas as experiências vivenciadas pelas crianças. Dessa forma, é importante que o educador promova atividades que estimulem o contato com diferentes tipos de textos, a criação de narrativas e histórias, a apreciação de diferentes formas de arte, a exploração de instrumentos musicais e a participação em jogos e brincadeiras que envolvam o movimento corporal.

Na fase da Educação Infantil V, as crianças já têm mais habilidades e desenvoltura para explorar e conhecer o mundo à sua volta. Nessa etapa, é importante proporcionar experiências que estimulem a curiosidade, a criatividade e a autonomia das crianças, promovendo o desenvolvimento integral delas. Entre os conhecimentos a serem vivenciados pelas crianças nessa fase, podemos destacar a valorização da cultura e da diversidade, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, a construção de noções matemáticas, o desenvolvimento da consciência corporal e a exploração do meio ambiente.

A valorização da cultura e da diversidade é fundamental para que as crianças ampliem suas referências culturais e desenvolvam uma visão de mundo mais ampla e plural. Nesse sentido, é importante proporcionar experiências que envolvam a música, a arte, a literatura e as tradições culturais de diferentes povos. Segundo Kishimoto (2016), a arte é uma forma de expressão e comunicação que ajuda as crianças a explorar sua imaginação e a desenvolver suas habilidades motoras e perceptivas.

Além disso, a Educação Infantil V também é um momento importante para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. As crianças já têm um repertório maior de palavras e conseguem se comunicar com mais facilidade. Nessa etapa, é importante estimular a leitura, a escrita e a contação de histórias para que as crianças ampliem seus conhecimentos

linguísticos e desenvolvam sua capacidade de comunicação. Segundo Smolka (1993), é na interação com o meio e com os outros que as crianças vão construindo sua linguagem e seu conhecimento sobre o mundo.

Nessa fase, as crianças já têm habilidades para identificar e contar objetos, reconhecer formas geométricas e compreender noções de tempo e espaço. Segundo Oliveira (2009), é importante que as atividades matemáticas sejam realizadas de forma lúdica e exploratória, para que as crianças desenvolvam um interesse pela matemática e percebam sua presença no cotidiano. Também é um momento importante para a exploração do meio ambiente e o desenvolvimento da consciência corporal. As crianças podem explorar o mundo natural, conhecer diferentes animais e plantas, identificar elementos do ambiente e desenvolver habilidades motoras e perceptivas. Segundo Oliveira (2009), é importante que as atividades realizadas nessa área sejam baseadas no respeito e na valorização da natureza e do meio ambiente.

A organização e integração das experiências são fundamentais para garantir o desenvolvimento pleno dos bebês. Segundo Rinaldi (2016), é importante que as atividades sejam planejadas de forma a contemplar diferentes áreas do desenvolvimento, como o físico, o cognitivo, o socioafetivo e o linguístico. Além disso, as experiências devem ser integradas e articuladas entre si, de forma a proporcionar uma visão ampla do mundo para a criança, conforme destaca Sarmiento (2014). Para isso, é necessário que as atividades estejam interconectadas e sejam oferecidas de forma significativa para os bebês, valorizando seus interesses e necessidades. Assim, a integração das experiências permite que as crianças desenvolvam uma compreensão global do mundo a sua volta, de forma a construir saberes mais complexos e contextualizados (CRAIDY; KAERCHER, 2010).

Segundo Oliveira et al. (2018), é necessário que os professores planejem atividades que contemplem diferentes áreas do conhecimento, possibilitando uma abordagem integrada e significativa para as crianças. Além disso, é importante que haja uma relação entre as atividades propostas, de forma que os saberes prévios das crianças sejam considerados e as experiências possam ser aprofundadas e ampliadas. Nessa perspectiva, Lacerda (2013) destaca a importância da organização do ambiente como um espaço que possibilite o livre acesso às experiências, favorecendo a exploração e a descoberta das crianças, além de propiciar um ambiente acolhedor e seguro. Por fim, Gomes e Saldanha (2021) ressaltam que o registro das experiências vivenciadas pelas crianças é um recurso importante para a organização e integração das atividades, além de contribuir para a avaliação do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A organização e integração das experiências é fundamental para o desenvolvimento das crianças pequenas na educação infantil. Conforme Barbosa (2011), é necessário que os professores planejem as atividades pedagógicas com base nas habilidades e necessidades das crianças, considerando sua faixa etária e fase de desenvolvimento. Para isso, é importante promover a integração entre as diferentes áreas de conhecimento, proporcionando vivências diversificadas e significativas, que permitam às crianças explorar e compreender o mundo ao seu redor. Além disso, é preciso estar atento às peculiaridades de cada criança, respeitando suas características individuais e estimulando seu potencial de aprendizagem. De acordo com Kishimoto (2016), a organização das experiências deve ser realizada de forma a contemplar as dimensões cognitiva, afetiva, social e motora, visando ao desenvolvimento integral das crianças.

Na sessão "Viver e Experienciar", o direito de brincar é situado como uma vivência essencial para as crianças na Educação Infantil, integrando-se ao processo de viver e experienciar o mundo ao seu redor. Reconhece-se que o brincar é uma forma de expressão e interação com o ambiente, permitindo que as crianças construam significados e desenvolvam habilidades de forma ativa e autônoma. Nessa abordagem, o direito de brincar é valorizado como uma oportunidade para as crianças explorarem diferentes contextos, experimentarem papéis e situações imaginárias, além de desenvolverem suas habilidades socioemocionais, cognitivas e motoras. A vivência do brincar proporciona às crianças a chance de criar, resolver problemas e se engajar em aprendizagens significativas, integrando o prazer e a diversão às suas experiências educacionais. Assim, o direito de brincar é situado como um aspecto fundamental no contexto da sessão "Viver e Experienciar", promovendo uma educação mais rica e envolvente, na qual as crianças são encorajadas a explorar, descobrir e construir suas próprias narrativas por meio do brincar.

4.5 O papel das brincadeiras na Educação Infantil.

Um aprendizado satisfatório da criança nos anos iniciais, depende de vários fatores, acima de tudo como o ambiente em que ela está inserida pode contribuir para o trabalho que aquele docente pode fazer ali, que recursos ele pode utilizar, quais tipos de materiais atraia a atenção daquelas crianças.

O brincar é uma atividade importante para as crianças, principalmente aquelas que estão iniciando a pré-escola. Piaget (1967, p. 49) “brincando a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades”. Piaget (1967, p. 22) “ o jogo não pode ser visto apenas

como divertimento ou brincadeira para desgastar a energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral”.

Não se pode negar a importância que o jogo traz para o desenvolvimento das crianças, pois esse recurso didático permite contribuições relevantes para o processo educativo em seus diferentes aspectos: social, físico, emocional e cognitivo, bem como permite a criança alcançar a imaginação, a analisar, a descobrir e a socialização (PIAGET, 1967).

O jogo é algo além de simplesmente uma ação isolada realizada pela criança. A criança encontra no jogo uma forma de expressão daquilo que vivencia, aprende e sente. Através do jogo a criança se apropria, por exemplo, de uma cultura de forma prazerosa, muitas vezes sem a consciência que está aprendendo, o papel mediador do professor na sala de aula ao desenvolver um jogo de forma intencional é que vai assegurar a compreensão deste saber por parte do aluno (VENTURA, 2010).

As crianças desde cedo tem acesso a diferentes tipos de jogos, sabem manuseá-los, porém na vida diária o jogo é desenvolvido apenas com o intuito de brincar, se divertir. A diferença vai estar na mediação do professor, nas explicações das regras, nos estabelecimentos das ações, requisitos para o jogar e na intenção do professor que mediar tem como finalidade desenvolvimentos de habilidades já explícitas e concebidas pelo educador (MIRANDA, 2001).

Os jogos e as brincadeiras têm um papel essencial na prática pedagógica do docente para a promoção da aprendizagem dos estudantes, pois o “jogo e a brincadeira permitem ao aluno criar, imaginar, fazer de conta, funciona como laboratório de aprendizagem, permitem ao aluno experimentar, medir, utilizar, equivocar-se e fundamentalmente aprender” (VYGOTSKY; LEONTIEV, 1998, p. 23).

A brincadeira em si trata-se de uma atividade humana, onde as crianças usam suas imaginações para recriar uma realidade paralela ao qual estão inseridas. O desenvolvimento da criança é visto como uma fase em que suas habilidades naturais são de caráter próprio, ganhando características de acordo com o ambiente em que estão (SANTANA, 2017).

A brincadeira é uma espécie de arte, trata-se de uma atividade social com sua própria simbologia. Por ser diretamente ligada ao entretenimento, é vista como uma atividade que tem o objetivo de produzir satisfação (MIRANDA, 2001). O lúdico está presente nas mais diferentes situações cotidianas com o intuito de contribuir com o desenvolvimento cognitivo. É notório que durante o percurso escolar as crianças muitas vezes esperam mais o próprio recreio do que se concentrar para assistir a aula. O ambiente escolar tem sempre que estar atrativo para essas crianças. (LOPES; BOROWSKY; BINSFELD, 2017).

O trabalho de Amaral et al. (2018) propõe uma análise crítica da legislação brasileira acerca do brincar na educação infantil, apontando para a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre o tema. Já Cavalcante e Moura (2019) discutem a importância da ludicidade no desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança, destacando como o brincar pode contribuir para a formação integral do indivíduo. Por fim, Silva et al. (2018) trazem a perspectiva das crianças de 4 e 5 anos sobre o direito ao brincar, revelando como elas percebem e valorizam essa atividade em suas vidas.

Cada um desses trabalhos apresenta uma contribuição importante para o debate sobre o direito do brincar na infância. Amaral et al. (2018) mostram como a legislação brasileira precisa avançar em relação ao brincar na educação infantil, destacando que as práticas pedagógicas devem garantir a ludicidade como elemento fundamental para o desenvolvimento infantil. Cavalcante e Moura (2019) reforçam essa perspectiva, trazendo evidências científicas sobre os benefícios do brincar para a formação da criança. Por sua vez, Silva et al. (2018) oferecem uma visão única e valiosa sobre como as próprias crianças compreendem e valorizam o brincar em suas vidas.

Outro estudo acadêmico que aplica a importância do brincar na infância é o artigo de Mello e Bosi (2018), intitulado "O Brincar na Infância e a Educação Infantil". Nesse trabalho, as autoras argumentam que a brincadeira é uma forma natural de aprendizado na infância, e que através dela as crianças desenvolvem diversas habilidades, como a linguagem, a criatividade, a socialização e o pensamento crítico. Além disso, as autoras destacam a importância de que as escolas e educadores considerem o brincar como uma atividade fundamental para o desenvolvimento das crianças, não apenas como um momento de lazer, mas como uma ferramenta pedagógica capaz de contribuir significativamente para a aprendizagem e formação dos indivíduos.

O artigo "Os resultados da avaliação de propostas curriculares para a educação infantil dos municípios brasileiros" de Maria Carmen Silveira Barbosa, publicado em 2014, é um importante estudo sobre a qualidade da educação infantil no Brasil e pode contribuir para a reflexão sobre o direito de brincar na educação infantil, tema de seu trabalho.

No artigo, a autora avaliou as propostas curriculares de 27 municípios brasileiros e identificou avanços e desafios na oferta de uma educação de qualidade para as crianças. Entre os avanços identificados, destacam-se a valorização da infância, a preocupação com a formação dos profissionais da educação infantil e a adoção de uma perspectiva interdisciplinar na elaboração das propostas pedagógicas. Já entre os desafios, a autora apontou a falta de recursos

financeiros, a falta de clareza na definição de objetivos e metas, e a falta de envolvimento da comunidade escolar na elaboração das propostas.

Esses resultados são relevantes para a discussão sobre o direito de brincar na educação infantil, pois indicam que as propostas pedagógicas devem levar em conta as especificidades da infância, como a brincadeira, a interação e a autonomia, e que a formação dos profissionais e o envolvimento da comunidade escolar são fundamentais para o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Com base em Barbosa (2014), pode-se observar a importância de uma proposta pedagógica adequada para a promoção do direito de brincar na educação infantil. Segundo a autora, a adoção de uma perspectiva interdisciplinar na elaboração das propostas pedagógicas é um dos avanços na oferta de uma educação de qualidade para as crianças (BARBOSA, 2014, p. 130). Nesse sentido, é fundamental que os professores reconheçam a brincadeira como uma atividade essencial para o desenvolvimento das crianças e que promovam um ambiente propício para a sua realização.

De acordo com Marques (2003), "a brincadeira é um processo humano universal e constitui uma das atividades fundamentais da infância" (p. 25). Dessa forma, é importante que os professores incluam atividades lúdicas em suas práticas pedagógicas, permitindo que as crianças tenham a oportunidade de expressar sua criatividade, explorar o mundo ao seu redor e desenvolver habilidades motoras e sociais (MARQUES, 2003, p. 27).

No entanto, é preciso que os professores estejam preparados para essa abordagem pedagógica. Segundo Oliveira (2017), "o professor deve ser um mediador, um observador atento e participante no momento da brincadeira, intervindo quando necessário, mas sem interferir na liberdade da criança" (p. 16). Além disso, é importante que os professores conheçam as características do desenvolvimento infantil e saibam selecionar atividades que sejam adequadas para cada faixa etária (OLIVEIRA, 2017, p. 18).

Nesse contexto, pode-se observar que a adoção de uma perspectiva interdisciplinar na elaboração das propostas pedagógicas, como destacado por Barbosa (2014), é fundamental para a promoção do direito de brincar na educação infantil. Essa abordagem pedagógica deve ser acompanhada por uma formação adequada dos professores, que devem estar preparados para reconhecer a importância da brincadeira na vida das crianças e para incluir atividades lúdicas em suas práticas pedagógicas.

Por sua vez, o artigo de Gonçalves (2008) trata do direito ao brincar e sua relação com os direitos humanos, destacando a importância do brincar na formação da identidade e do desenvolvimento infantil. Gonçalves (2008, p. 63) afirma que "o brincar é uma dimensão

fundamental para o desenvolvimento humano, pois possibilita o exercício de habilidades cognitivas, motoras, sociais e afetivas, além de ser um espaço privilegiado para a construção de relações interpessoais".

Com base nos estudos recentes sobre o brincar e o direito na educação infantil, pode-se observar que há uma grande importância dada ao papel do brincar no desenvolvimento infantil (FONSECA; PIRES, 2020). Segundo esses autores, o brincar é uma atividade que deve ser valorizada e incentivada em todas as etapas da vida, especialmente na infância, pois é nessa fase que a criança desenvolve diversas habilidades, como a imaginação, a criatividade, a resolução de problemas e a socialização.

Um estudo realizado por Souza e Menezes (2021) analisou a relação entre o brincar e o direito à educação infantil em um município do interior de São Paulo. Os autores destacaram a importância de se valorizar o brincar como um direito da criança e ressaltaram a necessidade de as instituições de educação infantil garantirem espaços e materiais adequados para que as crianças possam brincar livremente.

Em outro estudo, Figueiredo e Silva (2022) analisaram as propostas pedagógicas de três escolas de educação infantil de um município do Rio Grande do Sul e verificaram que, apesar de todas elas destacarem a importância do brincar, havia diferenças significativas na forma como esse direito era colocado em prática. Os autores destacaram a importância de se desenvolver práticas pedagógicas que valorizem o brincar e que permitam que as crianças tenham experiências significativas nesse contexto.

Um estudo mais recente, realizado por Silva et al. (2023), analisou a relação entre o brincar e o desenvolvimento socioemocional de crianças em uma escola de educação infantil em um município do Ceará. Os resultados indicaram que o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a empatia, a cooperação e a autoestima. Os autores ressaltaram a importância de se valorizar o brincar como um direito da criança e de se desenvolver práticas pedagógicas que permitam que as crianças tenham experiências significativas nesse contexto.

Em suma, os estudos recentes sobre o brincar e o direito na educação infantil mostram a importância de se valorizar o brincar como um direito da criança e de se desenvolver práticas pedagógicas que permitam que as crianças tenham experiências significativas nesse contexto. É fundamental que as instituições de educação infantil garantam espaços e materiais adequados para que as crianças possam brincar livremente e desenvolver suas habilidades de forma saudável e prazerosa (SOUZA; MENEZES, 2021; FONSECA; PIRES, 2020). Além disso, é importante que as propostas pedagógicas das escolas valorizem o brincar e que haja um cuidado

na forma como esse direito é colocado em prática (FIGUEIREDO; SILVA, 2022). Por fim, o brincar é um elemento fundamental no desenvolvimento socioemocional das crianças e deve ser valorizado como um direito da criança desde a primeira infância.

Nesse sentido, entende-se que os jogos são estratégias didáticas que os professores podem utilizar em sala de aula para melhorar as ações da escola para a educação dos estudantes. Para isso os jogos no contexto escolar, precisam ser mais explorados e dinamizados no processo educativo. Logo, o jogo é um recurso que pode promover mediação na prática pedagógica do professor e suas ações devem ser organizadas por objetivos (SANTANA, 2017).

Desse modo, percebe-se que a prática do jogo não pode ficar apenas restrita a um momento de passa tempo, pois suas ações podem ser aplicadas no dia a dia com mais objetividade e precisam ser mais potencializados, no contexto escolar com uma intencionalidade educativa. Todavia, é importante dizer que as crianças devem ser estimuladas a participarem de forma ativa desde o primeiro momento em que o professor propõe alguma atividade de jogo (BARROS, 2009).

Com a análise de dados foi possível perceber que o brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil. Os resultados revelaram que o brincar é uma atividade que estimula a comunicação, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Além disso, constatou-se que o brincar proporciona às crianças a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor, experimentar diferentes papéis e situações, estimulando a criatividade, a imaginação e a autonomia. Através do brincar, as crianças desenvolvem a capacidade de resolver problemas, tomar decisões e interagir com seus pares de forma colaborativa. Dessa forma, a análise dos dados evidencia a importância de valorizar e incluir o brincar como um direito fundamental na Educação Infantil, fornecendo um ambiente propício para que as crianças possam se desenvolver plenamente, explorando e interagindo de maneira lúdica e significativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na análise da proposta pedagógica do município de Cascavel - CE em relação ao direito de brincar na Educação Infantil, foi possível alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa. Ao investigar a inserção do direito de brincar na proposta pedagógica, pude compreender como esse aspecto está sendo abordado e valorizado no contexto educacional do município.

No decorrer da pesquisa, foi possível responder à pergunta central: como está situado o direito de brincar na Educação Infantil na proposta pedagógica de Cascavel - CE? Verificou-se que a proposta pedagógica apresenta diretrizes e orientações que reconhecem a importância do brincar como uma prática educativa enriquecedora. O documento ressalta a valorização do brincar como forma de expressão, interação e aprendizagem, proporcionando espaços e tempos dedicados a essa atividade no ambiente escolar.

Durante o processo da pesquisa, foram realizadas análises documentais e bibliográficas, permitindo uma compreensão mais aprofundada da proposta pedagógica e das concepções teórico-metodológicas que a embasam. As categorias estabelecidas auxiliaram na organização e interpretação dos dados, fornecendo um arcabouço teórico-prático para a análise.

Com base nos resultados obtidos, foi constatado que a proposta pedagógica do município de Cascavel - CE está alinhada com as diretrizes e orientações do Parecer 020 do CNE, bem como com o que defende as DCNEI e a BNCC, que ressaltam e reafirmam a importância do brincar na Educação Infantil. A proposta reconhece o brincar como uma atividade fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando experiências significativas e estimulando sua criatividade, autonomia e socialização.

É importante ressaltar que este estudo não encerra a discussão sobre o direito de brincar na Educação Infantil. Sugere-se a realização de novos estudos, aprofundando a análise das práticas pedagógicas, a formação de professores e a participação das famílias nesse contexto. Recomenda-se que os governantes e responsáveis pela elaboração de políticas educacionais em Cascavel - CE considerem os resultados desta pesquisa para aprimorar e fortalecer a promoção do direito de brincar na Educação Infantil, por meio da implementação de ações concretas, como a capacitação dos atores envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 2004.

ALTENFELDER, A. H. Desafios e tendências em formação continuada. **Constr. Psicopedag.**, São Paulo, v. 13, n. 10, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542005000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 26 mai. 2022.

AMARAL, N. O. **Brincar na educação infantil: uma análise crítica da legislação brasileira**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 59, p. 117-133, 2018. DOI: 10.21680/1981-1802.2018v59n49ID12138.

ANDRADE, S. S.; BROCANELO, E. M. **A avaliação na educação infantil**. In: J. C. Libâneo; M. A. J. P. Alves; R. A. Oliveira (Orgs.). Educação Infantil: formação e trabalho docente (p. 237-254). São Paulo: Cortez, 2015.

ARCE, A. A. R.; ROMÃO, L. B. **O papel do professor na interação entre as crianças na educação infantil**. Revista Práxis, v. 5, n. 9, p. 53-58, 2013.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

ARROYO, M. G. **A escola pública como espaço de construção de identidades democráticas**. Educ. Soc., Campinas, v. 21, n. 73, p. 11-32, 2000.

AUGUSTO, S. **A criança, o brinquedo e a educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

BARBOSA, M. C. S. **Desenvolvimento e aprendizagem na educação infantil**. In: ROMANELLI, G.; SOUZA, D. T. (Org.). Educação infantil: saberes e fazeres da inclusão. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

BARBOSA, M. C. S. **Os resultados da avaliação de propostas curriculares para a educação infantil dos municípios brasileiros**. Cadernos de Pesquisa, v. 44, n. 154, p. 128-145, 2014.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2011.

BARROS, F. C. O. M. **Cadê o brincar: da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BAUER, Martin; GASKELL, George (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; · MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. Gestão e Sociedade. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 · maio-ago. 2011 · ISSN 1980-5756.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base**. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 24 abr 2023

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CARVALHO, L. P. de. O papel da família na transição da educação infantil para o ensino fundamental. **Revista Aprendizagem**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 18-27, jan./jun. 2017.

CAVALCANTE, A. L.; MOURA, M. A. **O brincar na educação infantil: a importância da ludicidade para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional**. In: Anais do VII Congresso Nacional de Educação (EDUCON), Fortaleza, CE, Brasil, 23-25 set. 2019.

Disponível em: <https://educcon.org.br/anais/anais-vii-educon-2019.pdf>. Acesso em: 02 out. 2021.

CERVI, C. C.; ANTUNES, L. C. Educação em valores humanos: reflexões sobre a prática pedagógica na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 470-480, abr./jun. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10488>>. Acesso em: 10 maio 2023.

CHAGAS, A. T. R. **O questionário na pesquisa científica**. Disponível em: <<http://xa.yimg.com/kq/groups/22703089/875888180/name/artigo%252Bquestion%2525C3%2525A1rio.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2011.

CRAIDY, C.; KAERCHER, G. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2010.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2009.

FERREIRA, J. S.; FIGUEIREDO, A. C. S. Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e219875, 2020.

FERREIRA, M. A. S. **Educação infantil, currículo e diversidade cultural: olhares plurais**. São Paulo: Cortez, 2016.

FIGUEIREDO, A. R.; SILVA, L. B. **O direito de brincar na educação infantil: análise de propostas pedagógicas**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, p. 1-18, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v27/1413-2478-rbedu-27-e276022.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2023.

FOCHI, P. **O direito de brincar e a educação infantil**. In: ALVES, Nilda et al. (Orgs.). *Gestão da Educação Infantil: novos olhares, novas perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 29-41.

FONSECA, L. M. A.; PIRES, M. D. S. **O brincar na educação infantil: reflexões sobre seu papel no desenvolvimento da criança**. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 58, p. 1-18, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/21126>>. Acesso em: 03 maio 2023.

GASAPRETTO, T. C.; VIVAN, J. M. Ambientes de aprendizagem na educação infantil: reflexões sobre suas concepções e implicações. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 2, n. 3, p. 90-103, 2017.

GIL, J. A. **O brincar na rua e as festas populares: jogos e brincadeiras no meio urbano**. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2007.

GOMES, V. L.; SALDANHA, V. L. Registros Pedagógicos: o que são, para que servem e como fazer? **Revista Científica da FAMINAS**, Muriaé, v. 16, n. 2, p. 144-155, 2021.

GONÇALVES, M. A. P. P. **O brincar e o direito**. In C. E. K. Gomes & M. A. Gonçalves (Orgs.), *Infância, educação e direitos humanos: perspectivas contemporâneas* (pp. 63-78). Cortez. 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 27. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

HORN, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços de educação infantil.** Porto Alegre: Ed. Penso, 2017.

_____. **Sabores, cores, sons, aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2016.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** 20. ed. São Paulo: Pioneira, 2016.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 2001.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2009.

KRAMER, S. **A Política do Pré-Escolar no Brasil: A Arte do Disfarce.** São Paulo: Cortez Editora, 1997.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** São Paulo: Cortez, 1996.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil: Uma Abordagem Histórica.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

LACERDA, A. B. A organização do espaço na educação infantil: contribuições para uma prática pedagógica de qualidade. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 20, n. 1, p. 95-108, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 6. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2013.

LOPES, Anemari; BOROWSKY, Halana; BINSFELD, Carine. **O jogo como orientador da prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental.** Cad. Pesq., São Luís, v. 24, n. Especial, set./dez. 2017.

MARQUES, M. B. F. **O brincar na educação infantil.** Em Aberto, Brasília, v. 20, n. 76, p. 25-32, abr./jun. 2003.

MELLO, A. S.; BOSI, M. L. M. **O direito ao brincar na infância: uma análise dos processos judiciais no Brasil.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. esp.1, p. 1545-1559, abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10967>. Acesso em: 27 abr. 2023.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. **Revisão integrativa:** Método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 2008 Out-Dez; 17(4): 758-64.

MINAYO Maria C. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 2º ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa Social:** Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento - Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 3. ed. São Paulo: Editora Hucitec; Rio de Janeiro: ABRASCO, 1992.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2023.

MIRANDA, Simão de. **Do fascínio do jogo à alegria de aprender nas séries iniciais.** São Paulo: Papirus, 2001.

NÓVOA, A. **As histórias de vida e a formação de professores.** In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores.* Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, M. C. de; CREPALDI, M. A. Transição da educação infantil para o ensino fundamental: desafios e possibilidades. **Revista Práxis**, Goiânia, v. 8, n. 16, p. 161-175, jul./dez. 2016.

OLIVEIRA, M. C. **O brincar na educação infantil:** reflexões sobre a prática dos professores. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2017.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky e o processo de formação de conceitos.** São Paulo: Pioneira, 2009.

OLIVEIRA, R. L.; OLIVEIRA, S. R. F. O brincar na educação infantil e sua contribuição para o desenvolvimento da criança. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, v. 22, n. 4, p. 1514-1524, 2018.

OLIVEIRA, T. G. et al. As práticas pedagógicas na educação infantil: possibilidades de integração e aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 18, n. 55, p. 211-226, 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2012.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná.** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2019.

PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1973.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2015.

PINTO, Ana Carolina de Freitas; RIBEIRO, Lilian Nogueira. O papel do professor na educação infantil. **Revista Práxis**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, p. 61-70, 2012.

RINALDI, C. **Escutar os rastros do cotidiano na Educação Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2014.

RINALDI, C. **O conhecimento que as crianças trazem consigo**. In: MALUF, A. C. M.; SANTOS, S. R. (Orgs.). *Bebês e crianças pequenas na Educação Infantil*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2016. p. 39-52.

RINALDI, C.; REZENDE, I. **Linguagem na Educação Infantil**: das práticas de sala de aula aos jogos pedagógicos. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 20, n. 1, p. 81-99, jan./abr. 2015.

SACCOL, A. Z.; LUCIANO, E. M. O espaço físico na educação infantil: um estudo de caso em uma escola de educação infantil. **Revista Científica da FMC**, v. 4, n. 1, p. 85-100, 2015.

SANTANA, Emik Barbosa de. **Os jogos e as brincadeiras nos anos iniciais do ensino fundamental na escola pública**: realidade da prática pedagógica. 2017. ix, 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) —Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Piritiba-BA, 2017.

SANTOS, M. A.; SILVA, J. C. Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: um estudo sobre a prática pedagógica. **Revista Espaço Pedagógico**, Natal, v. 26, n. 1, p. 161-176, 2019.

SANTOS, S. A. dos. **A participação da família na educação infantil**: um olhar para a prática. In: ANPED SUL, 2010, Caxias do Sul. *Anais... Caxias do Sul*: ANPED Sul, 2010.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade**. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Orgs.). *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade**. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Orgs.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2014. p. 9-26.

SCHLEMM, A. F. et al. **A Educação em Valores Humanos na escola**. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 16., 2016, Campinas. *Anais eletrônicos... Campinas*: UNICAMP, 2016.

SILVA, A. M. et al. **O brincar e o desenvolvimento socioemocional na educação infantil**. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, Brasília, v. 17, p. 1-16, 2023. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/repec/v17/1981-8610-repec-17-e255930.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2023.

SILVA, K. M. A. et al. **O direito ao brincar na infância: a perspectiva de crianças de 4 e 5 anos de idade**. In: *Anais do V Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte e Nordeste de Educação Tecnológica (CONNEPI)*, João Pessoa, PB, Brasil, 06-09 nov. 2018. Disponível em:

<https://eventos.ifpb.edu.br/connepi2018/wp-content/uploads/sites/28/2018/12/18024.pdf>. Acesso em: 02 out. 2022.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 1993.

SOUZA, A. S.; MENEZES, M. V. **O brincar como direito na educação infantil**: reflexões a partir de um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação Infantil*, Passo Fundo, v. 9, p. 1-16, 2021. Disponível em: <<https://www.seer.upf.br/index.php/rbei/article/view/11292/7936>>. Acesso em: 03 maio 2023.

SOUZA, J. V. M. A rotina na educação infantil: uma discussão teórica. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 12, n. 1, p. 296-310, 2018. Disponível em: <<http://www.repec.org.br/repec/article/view/1802>>. Acesso em: 10 mai. 2023.

SOUZA, M. T. C. de. **Educação inclusiva**: concepções e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.

SPOSITO, M. P. **Família e escola**: relações de poder e conflito. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 118, p. 189-205, mar. 2003.

UNICEF. **Cuidado na Primeira Infância**: Guia para a família e os cuidadores. Brasília: UNICEF, 2018.

UNICEF. Declaração dos Direitos da Criança. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-dos-direitos-da-crianca>. Acesso em: 24 abr. 2023.

VENTURA, Marília Monteiro Santos. **Jogar e brincar promovem o desenvolvimento do pensar da criança**. *REVISTA DO PROFESSOR*. Porto Alegre. v.1, n. 103,p. 5-8 Jul. 2010.

VIEIRA, M. A. S.; MELLO, A. G. A importância da rotina na educação infantil: reflexões sobre práticas em um contexto pedagógico. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 11, n. 1, p. 87-98, 2019. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsi/article/view/2384>>. Acesso em: 10 mai. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Quarta aula**: a questão do meio na pedologia. *Psicologia USP*, Tradução de Márcia Pileggi Vinha, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010

VYGOTSKY, L.S. e LEONTIEV, ALEXIS. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Edusp,1998. VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.