



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED

CURSO DE PEDAGOGIA

Silvia Petry

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA
CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS**

Florianópolis - SC

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA-UFSC

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO-CED

CURSO DE PEDAGOGIA

Silvia Petry

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA
CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia

Orientadora: Prof^ª. Dra. Patrícia de Moraes Lima

Coorientadora: Prof^ª. Ma. Carolina Votto Silva

Florianópolis-SC

2022

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

Petry, Silvia

A importância da brincadeira na educação infantil para crianças de 0 A 3 anos /
Silvia Petry ; orientador, Patrícia de Moraes Lima, coorientador, Carolina Votto
Silva, 2022.

67 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis,
2022.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Educação Infantil. 3. Brincadeira. 4. Crianças 0 a 3 anos. I. de
Moraes Lima, Patrícia. Votto Silva, Carolina. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Pedagogia. IV. Título.

Silvia Petry

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA
CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 20 de julho de 2022.

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

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Patrícia de Moraes Lima
Orientadora
MEN/CED/UFSC

Profª. Ma. Carolina Votto Silva
Coorientadora
PPGE/UFSC

Profª. Dra. Kátia Adair Agostinho
Avaliadora
MEN/CED/UFSC

Prof. Dr. Alexandre Toaldo Bello

Avaliador

MEN/CED/UFSC

Prof. Dra. Angélica Silvana Pereira

Avaliadora Suplente

EED/CED/UFSC

*“Não há dúvida que brincar significa
sempre libertação.”*

(Walter Benjamin, 2002)

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus pais, Zuleide e Maurício, por terem me gerado, pelo apoio e paciência durante minha trajetória educacional e acadêmica. Toda educação que tenho hoje devo a vocês. Ao meu amado companheiro, Wembley, pelo apoio, carinho, atenção, paciência e pelo incentivo a realizar meus sonhos acreditando sempre no meu potencial.

Agradeço a minha orientadora Patrícia por ter aceitado o convite e a minha coorientadora Carolina, que foi minha base durante todo o processo de construção desta pesquisa. Sou grata por todo o aprendizado, dedicação, disponibilidade e confiança, sem suas contribuições eu não conseguiria realizar o sonho de me formar no Curso de Pedagogia. Vocês são profissionais de referência para mim e que tenho grande admiração.

Agradeço a todos os meus professores e professoras do Centro de Ciências da Educação (CED – UFSC) pelos conhecimentos adquiridos ao longo desse processo. Vou levar para toda a minha vida o aprendizado de qualidade e excelência que vocês me proporcionaram. Também gostaria de agradecer aos membros da banca por terem aceito o convite de estar ao meu lado neste momento tão importante. Muito obrigada!

Resumo

O presente trabalho de conclusão de curso visa compreender a importância da brincadeira para e com crianças de 0 a 3 anos. Sendo assim, o trabalho está dividido em três capítulos. Inicialmente apresentamos o primeiro capítulo percorrendo a história da Educação Infantil até os dias atuais, destacando suas lutas e conquistas, além de uma breve apresentação de um estudo histórico em relação ao brinquedo tendo como referencial teórico o filósofo Walter Benjamin. No segundo capítulo apresentamos o brincar com crianças de 0 a 3 anos, para isso, dialogamos com a obra de Vigotski, que aborda como essa atividade é vital e necessária para as crianças se desenvolverem em sua integralidade. Também é abordado o conceito de experiência extraído do pensamento benjaminiano. No terceiro capítulo descrevemos a arte com bebês. Para que se possa trabalhar com arte desde a mais tenra infância é essencial ampliar o repertório de experiências. É possível identificar que as linguagens artísticas trabalhadas com este público-alvo, possuem um caráter profundamente sensorial. Essa pesquisa analisa qual a importância da brincadeira no processo pedagógico das crianças de 0 a 3 anos. Deseja-se continuar pesquisando sobre o tema em uma pós-graduação de mestrado e inclusive buscar políticas públicas que atenda a essa faixa etária. Metodologicamente, esta investigação conceitual foi desenvolvida como uma pesquisa qualitativa bibliográfica e documental.

Palavras-chave: Educação Infantil, Brincadeira, Arte, Crianças.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Parque destinado aos bebês.....	33
Figura 2 – O brincar entre crianças e adultos na Idade Média	40
Figura 3 – Crianças brincando em um espaço educativo durante a pandemia.....	44
Figura 4 – Livro de pano	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

INMETRO – Instituto Nacional de Metrologia

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEIM – Núcleo de Educação Infantil Municipal

OMS – Organização Mundial de Saúde

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	7
1.1OBJETIVOS	10
1.1.1 Ojetivo geral.....	10
1.1.2 Objetivos específicos.....	10
1.2METODOLOGIA.....	10
1.3JUSTIFICATIVA	11
2. A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	12
2.1 A história do brinquedo	19
2.2 O brincar nas políticas nacionais de educação	20
3. O BRINCAR COM CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS	22
3.1 O brincar como uma experiência pedagógica.....	34
3.2 As brincadeiras realizadas na Idade Média	39
3.3 Os impactos da pandemia em relação ao brincar.....	41
4. A ARTE COM BEBÊS	46
4.1 Literatura para bebês e crianças bem pequenas	48
4.2 Música para bebês e crianças bem pequenas	51
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS	55

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa visa focar na importância da brincadeira como elemento essencial para o desenvolvimento infantil em sua integralidade. A faixa etária a ser analisada será das crianças de 0 a 3 anos que também são consideradas bebês. Pois, pressupõe-se que a partir do contato com a diversidade de brincadeiras realizadas dentro das instituições infantis é que a criança passa pelas etapas do desenvolvimento seja ele físico, intelectual, social, cultural, afetivo e emocional.

Para atingir os objetivos da pesquisa optou-se por um estudo qualitativo de procedimentos bibliográficos e documentais. A pesquisa bibliográfica se baseia na leitura de livros, revistas, artigos e sites de autores que desenvolveram estudos sobre o tema abordado. A pesquisa documental também se baseia na leitura, porém de documentos e legislações que se referem a educação infantil, já que esta é a etapa da educação a ser estudada.

Os bancos de dados investigados para a realização deste trabalho foram da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) cujo objetivo desta associação é buscar o desenvolvimento do conhecimento de pós-graduação e pesquisa na área da educação. O banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que além de expandir os cursos de mestrado e doutorado no Brasil, amplia e possibilita o acesso às investigações desenvolvidas em âmbito nacional.

O primeiro capítulo da pesquisa descreve um pequeno histórico da educação infantil. Esta etapa da educação era entendida como um espaço que atendia os filhos da classe trabalhadora, em especial, das mães que precisavam trabalhar já que as crianças não tinham com quem ficar. Desse modo, as professoras deveriam acolher e nutrir esses sujeitos igual uma “boa mãe” faria em sua casa. Esse atendimento é chamado de caráter assistencialista, ou seja, dá assistência e cuida das crianças.

O segundo capítulo apresenta o brincar com crianças de 0 a 3 anos, sendo essa atividade vital e necessária para a criança. Buscou-se o diálogo com autores referência no tema, como por exemplo, o conceito de imaginação em Vigotski que é a base de toda

atividade criadora. É nessa fase, principalmente, que deve haver uma diversificação de experiências, pois quanto maior forem elas, mais rica será sua capacidade de imaginação.

A autonomia é um processo que deve ser desenvolvido desde muito cedo nas unidades de Educação Infantil para que as crianças tenham a oportunidade de realizar suas próprias escolhas partindo de sua iniciativa. O espaço é um dos elementos mais importantes para que os sujeitos possam desenvolver sua autonomia. Por isso, os professores devem organizar esses espaços e oferecer tempos para que ela possa se efetivar.

Todas as crianças têm o direito de frequentar as unidades educativas, porém a falta de um parque destinado para as infâncias de 0 a 3 anos não garante o acesso dos bebês e das crianças bem pequenas nesses ambientes. Portanto, realizou-se uma pesquisa dos Núcleos de Educação Infantil Municipal da Prefeitura de Florianópolis para buscar quantas dessas instituições tem um parque para a faixa etária pesquisada. Em virtude da necessidade do isolamento social por conta da pandemia do coronavírus essa pesquisa foi realizada de forma totalmente remota, cujo objetivo era somente de caráter investigativo.

No terceiro capítulo, apresenta-se a arte com bebês considerada uma brincadeira que deve ser iniciada o mais cedo possível. Ao ampliar seus repertórios de experiências os bebês se tornam cada vez mais imaginativos. Para que essa atividade possa ocorrer de forma mais intensa e criativa é crucial um espaço que seja livre e que não haja limitações, pois é um momento em que as crianças se entregam de corpo inteiro se expressando pelos movimentos e pelas práticas sensoriais.

O interesse em pesquisar sobre o tema do brincar surgiu por meio de uma articulação entre as disciplinas obrigatórias da graduação no Curso de Pedagogia chamadas de Educação e Infância IV e Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II. A primeira identifica fundamentos teóricos relacionados a Educação Infantil, a legislação para essa etapa e os direitos das crianças. A segunda e a terceira refletem sobre a organização da prática pedagógica e as especificidades do trabalho educativo com bebês.

A experiência de todas essas disciplinas foi essencial para despertar meu interesse por esse campo de pesquisa. Pois, na disciplina de Educação e Infância IV foram utilizados documentários, leituras e discussões sobre o significado da infância, o percurso

da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Assim como, me aproximei conceitualmente da obra “A história social da criança e da família” de Philippe Ariès.

Na disciplina de Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I também foram utilizados documentários, leituras e discussões. Uma das coisas que mais me chamaram a atenção foi a diferença de concepção da Educação Infantil com as demais etapas da educação básica. Por exemplo, nomeamos a diferença entre sala de aula e sala de referência. São esses pequenos detalhes que foram discutidos durante o semestre que fazem toda a diferença nessa etapa e que me encantou e ainda continua me encantando.

Também realizamos uma visita a um NEIM que foi uma experiência incrível para conhecer a instituição e articular com tudo que já havia sido discutido durante a disciplina. O brincar das crianças foi uma atividade que despertou profundamente minha atenção. Durante o momento que permaneci naquela unidade percebi que os bebês não frequentaram o parque, apesar de ter um espaço específico destinado a esta faixa etária. Naquela visita também percebi que apesar das árvores presentes no parque, não há sombra suficiente para as crianças brincarem ao ar livre. O dia estava muito quente, pois já era final de novembro, talvez este seja o motivo pelo qual os bebês e as crianças bem pequenas não estavam presentes no espaço do parque. Para os dias de chuva os lugares destinados a brincadeira são as salas de referência ou o refeitório.

Já a disciplina de Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil II trata especialmente em relação à docência e as especificidades de trabalhar com as crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil. Mesmo que de forma híbrida devido a pandemia foi possível aproveitar ao máximo dentro desse contexto com leituras pertinentes e a participação especial de alguns autores dos textos que foram lidos na disciplina enriquecendo ainda mais as discussões.

Por conta da atual crise sanitária do novo Corona vírus não foi possível realizar o estágio obrigatório na educação infantil de forma presencial. O estágio obrigatório foi um dos momentos mais esperados por mim ao longo da minha trajetória acadêmica, pois é uma atividade curricular de formação muito importante, além de ser um requisito para concluir o curso de Pedagogia. É a oportunidade que o estudante pode articular teoria e prática a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória dentro do curso

e para muitos estudantes é o primeiro contato com uma instituição de educação infantil. Apesar da disciplina do estágio ter sido muito enriquecedora para minha formação no formato remoto senti muita falta de um espaço físico concreto para trabalhar com as crianças.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a importância da brincadeira no processo pedagógico das crianças de 0 a 3 anos.

1.1.2 Objetivos específicos

-Analisar quantos Núcleos de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis tem um parque apropriado para os bebês;

-Compreender como se dá a brincadeira com crianças de 0 a 3 anos;

-Investigar as perspectivas sensoriais desencadeadas pela brincadeira.

1.2 METODOLOGIA

Para Loro (2015, p.28), a metodologia “trata do conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer uma determinada realidade, produzir determinado objeto ou desenvolver certos procedimentos ou comportamentos”. Este estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa utilizando os procedimentos metodológicos voltados a pesquisa bibliográfica e documental.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (LORO, 2015, p. 28).

A pesquisa bibliográfica dá uma aproximação a leituras que servem de auxílio para compreender melhor o tema que está sendo abordado. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e

artigos científicos” (GIL, 2002, p.44). Esse tipo de pesquisa pode oferecer uma grande quantidade de fenômenos do que um tipo de pesquisa feita diretamente.

A pesquisa documental abrange leis e documentos nacionais. É uma pesquisa que segue o mesmo caminho da pesquisa bibliográfica a diferença entre ambas é que a pesquisa bibliográfica pode ser encontrada em bibliotecas ou mesmo na internet enquanto a pesquisa documental são fontes mais diversificadas e dispersas. Esse tipo de pesquisa oferece uma fonte riquíssima de dados.

Inicialmente realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o tema “brincar na Educação Infantil” em artigos e obras de autores que pesquisam a temática abordada. Num momento posterior, foi realizada uma busca nas principais políticas nacionais de educação, sendo elas: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009).

1.3 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho torna-se relevante em razão de que os bebês ainda na contemporaneidade são considerados sujeitos sem saberes, incapazes, e sem competências, sendo em muitas circunstâncias pedagógicas estimulados para adquirir o que se supõe que eles não tenham (SCHMITT; MARTINS FILHO, 2017). Barbosa (2010) apresenta uma nova concepção em relação as potencialidades dos bebês:

Os bebês são dotados de um corpo no qual afeto, intelecto e motricidade estão profundamente conectados e é a forma particular como estes elementos se articulam que vão definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história. Cada bebê possui um ritmo pessoal, uma forma de ser e de se comunicar. (BARBOSA, 2010, p. 2).

Esses seres humanos no começo de suas vidas, dependem dos cuidados de um adulto para sobreviver, por ainda não serem capazes de se cuidarem sozinhos necessitando assim de acolhimento, seja das famílias ou das instituições, que atendem a infância cumprindo a tarefa de educar e cuidar. Mesmo dependendo dos adultos, os bebês são seres ativos com competências sensoriais extremamente potentes que se constitui com as relações sociais, onde a especificidade e a singularidade de cada um devem ser respeitadas.

2 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Philippe Ariès, na modernidade a infância não era entendida como uma etapa da vida, era considerada uma fase sem importância durante os séculos XIV, XV e XVI. O mundo dos adultos e das crianças eram iguais, a única diferença entre eles era o tamanho dos sujeitos infantis, sendo reconhecidos como adultos em miniatura. Nesta época, a morte de crianças bem pequenas era normal e os pais já esperavam por esse acontecimento, o que fazia com que eles não se apegassem à elas. Por conta disso, as famílias eram bem grandes, pois assim pelo menos algumas crianças tinham a possibilidade de sobreviver.

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIÈS, 1981, p.156)

Somente no século XX que surgiu novas formas de olhar para a infância, como uma fase extremamente importante na vida de um indivíduo. Pois, se começa a compreender que é neste período que o ser humano inicia seu processo de desenvolvimento e dessa forma é uma fase reconhecidamente carregada de particularidades. Nesse sentido, temos a possibilidade de diferenciar o mundo das crianças e as exigências da vida adulta. Com isso, podemos perceber que o sentimento de infância é construído ao longo da História, sendo uma categoria social que se divide por dois conceitos fundamentais chamados de “parificação” e “moralização”.

O sentimento de parificação surgiu no ambiente familiar com as crianças bem pequenas. Pelos seus atributos de ingenuidade, gentileza e graça causavam certa distração e relaxamento nos adultos fazendo que eles dessem gargalhadas, beijos e acariciassem as crianças. Já o sentimento de moralização passa a existir por professores e moralistas preocupados com a disciplina e a racionalidade, do que é permitido às crianças protegendo-as de certas coisas que eram realizadas na frente delas, como a própria nudez. As escolas eram reconhecidas como locais que ocorriam a moralização.

De acordo com Paschoal e Machado (2009) na Europa, durante muito tempo a educação das crianças esteve sob a responsabilidade específica das famílias, pois ao

conviver com adultos e crianças é que elas se envolviam nas tradições, aprendiam regras e normas da cultura que estavam inseridas. A Revolução Industrial causou grandes consequências em relação a classe operária que deveriam se subordinar as fábricas e as máquinas. Assim, as mulheres em massa passam a se inserir no mercado de trabalho, mudando a forma da família educar e cuidar de seus filhos.

É nesse contexto que ocorre uma intensificação de novas concepções de infância e de criança através de estudos sobre práticas de como educar e conhecer esses sujeitos. Esse conhecimento faz com que haja outros modos de entender e atender a infância tanto nas instituições quanto nos âmbitos familiares. O caráter assistencialista era um apoio dado as pessoas que não tinham condições de pagar uma instituição particular e perdurou em diferentes momentos da história e em diversos contextos.

No período do Brasil Colonial, a primeira forma de atendimento à infância foi devido a chegada dos portugueses e em seguida a dos jesuítas cujo objetivo era “civilizar” os indígenas através dos princípios do Cristianismo. Desde essa época o atendimento às crianças brancas era bem diferente ao destinado as crianças pobres, negras e indígenas.

As mães que não tinham condições de criar seus filhos se deparavam com a necessidade de abandoná-los. Essa ação se dá devido a obstáculos difíceis de serem superados ao tentar sustentar seus próprios filhos pela falta de oportunidade no contexto do mundo do trabalho, assim como, também as situações de violência, os que foram gerados de estupros ou relações fora do casamento. Os bebês recém-nascidos eram abandonados com muita frequência em matagais, praias, terrenos baldios, em lugares onde seria impossível sobreviver.

Diante deste cenário, é evidente que a cultura do estupro é um crime que ocorre nos mais distintos contextos socioculturais, influenciado pelo sistema patriarcal. Devido as desigualdades de gênero, no qual o homem historicamente tem dominação sobre a mulher, por esta ser simplesmente do sexo feminino, ainda é muito frequente o uso da violência e das diferentes formas de abuso. Uma das possíveis maneiras para enfrentar essa situação, é superarmos a antiga concepção de que as mulheres são objetos passíveis de desejo e dominação. Naquele contexto, estavam distantes de serem vistas como sujeitos de direitos.

A mulher foi objetificada, ou seja, o homem, durante toda a história, viu a mulher como um objeto de desejo, alguém que estaria ao seu dispor para satisfazer as suas necessidades, principalmente aquelas relacionadas ao prazer, sem se preocupar ao menos com o consentimento dela. Afinal, se a mulher deveria obedecê-lo, estar em um patamar de inferioridade, deveria estar sempre pronta para acatar as ordens do seu senhor (DIOTTO; SOUTO, 2016, np).

Infelizmente, essa visão da mulher como objeto de desejo ainda é muito atual nas mais diversas sociedades, fazendo com que não leve ao menos em consideração o que a mulher deseja naquele momento ou até mesmo os traumas que podem ser causados durante o ato. A violência sexual causa danos psíquicos e distúrbios sexuais, ataca diretamente a sua dignidade e seu bem-estar. Neste sentido, a mulher carrega essas violências para a sua vida, sendo de fundamental importância redes de apoio para que ela possa superar ou aprender a viver da melhor maneira possível com o que ocorreu, tendo sua autoestima e respeito fortalecidos.

É nesta época que foram criadas instituições católicas de caridade onde as crianças eram depositadas em um mecanismo denominado de Roda dos Expostos, possibilitando anonimato para a mãe que o deixou. Mesmo assim, o índice de mortalidade infantil ainda era alto pela falta de condições mínimas de saneamento e de higiene. As crianças que conseguiram sobreviver eram cuidadas por “criadeiras externas” e ao completarem 7 anos deveriam pagar sua estadia com trabalho.

A creche entendida atualmente como Instituição de Educação Infantil¹ atende crianças de 0 a 3 anos substituída em oposição a Roda dos Expostos, vista como uma forma de minimizar os problemas sociais vindos da miséria de mulheres e crianças. Dessa maneira, as mães tinham onde deixar seus filhos em um local seguro para que assim ela consiga trabalhar sem precisar abandonar seu(s) filho(s).

De acordo com Carvalho e Neves (2018) os bebês recebiam um atendimento chamado pelo termo modelo de “cuidado materno-substitutivo” onde a docente deveria atender a criança igual as “boas” mães faziam em casa. Ser uma “boa” mãe nesse contexto é aquela que acolhe e nutre seu filho. Por isso, a entrada de bebês em núcleos de educação infantil é novidade. Nas décadas de 1970 e 1980 essa ideia de “boa” mãe foi considerada

¹ Os espaços destinados a educação infantil possuem nomenclaturas distintas como é o caso de Florianópolis onde é denominado Núcleo de Educação Infantil Municipal – NEIM.

um equívoco pelo fato de que são variados contextos e que exigem formas diferentes de atendimento.

O caráter assistencial tinha como objetivo guarda e proteção, atendendo o direito da classe trabalhadora feminina e não o das crianças, auxiliando essas mulheres que trabalhavam fora do ambiente domiciliar. Os sujeitos infantis das classes sociais menos favorecidas eram vistos como carentes, deficientes e inferiores. Por essa razão, o caráter assistencial oferece propostas diferentes para compensar as devidas carências, se preocupando somente com o cuidado do corpo, saúde, alimentação e guarda.

A grande maioria das profissionais da educação infantil são mulheres isso está relacionado a uma leitura maternal da infância e a relação com as professoras, muitas vezes faz com que acabe perdendo o caráter pedagógico. O papel que a professora exerce nas instituições é um fazer pedagógico, uma postura ética é muito mais que uma habilidade técnica. O papel do cuidado, por exemplo, não deve ser confundido com o da maternidade pelo fato de que homens podem atuar nessa área assim como as mulheres, pois esses profissionais estão comprometidos politicamente e preparados para essa função de educar e cuidar.

Neder (2005) afirma que o cuidado está relacionado especificamente ao sexo feminino a presença da figura masculina na educação infantil acaba sendo escassa, pelo fato de gerar preconceito e estereótipos dentro dos espaços educativos. Assim como, dito anteriormente o cuidado nas instituições é de caráter pedagógico e não deveria ser interpretado como um problema homens atuem nessa profissão. Inclusive problematizar esses fenômenos é essencial para romper com essa barreira.

Para Silva (2015) as mulheres acabam se tornando maioria nesse campo da educação no início do século XX enquanto os homens assumem cargos superiores, o que resulta cotidianamente no número cada vez menor de homens na docência, principalmente na educação infantil. É justamente com o avanço do capitalismo e com a imersão da mulher no mercado de trabalho, que a profissão docente sofre mudanças e consequentemente desconsideração desse ramo.

Deste modo, é importante que se busque analisar o processo de feminização do magistério a partir da história social e sua responsabilidade na construção da identidade do profissional docente da Educação Infantil, ou melhor, da profissional docente, uma vez que a associação entre Educação Infantil e trabalho feminino tem sido considerada “natural” nos mais diferentes

contextos e segmentos sociais. Tal processo também pode ser visto (entendido) com o olhar no processo de formação de tais profissionais (SILVA, 2015,p. 24)

Em torno de 1840, surge na Alemanha o termo Jardim de Infância, denominado por Frederic Froebel focando no caráter educacional, onde esse espaço deveria desenvolver as potencialidades das crianças. O caráter pedagógico diferentemente do caráter assistencialista, vai muito além da assistência e do cuidado com os sujeitos infantis. Assim, amplia o repertório de experiências e de conhecimentos para que a criança possa ter autonomia e cooperação por meio de uma diversidade de aprendizagens.

Segundo Guimarães (2017), no Brasil a criança só passa a ser reconhecida em 1875 quando foi fundado o primeiro jardim de infância privado, oportunizando crianças do sexo masculino e da classe média alta a frequentarem esses espaços. Cerisara (1999) afirma que somente em 1896 foi fundado o primeiro jardim de infância público do país, no estado de São Paulo, criando a educação infantil com caráter assistencialista.

[...] crianças dos diferentes grupos sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes e desiguais nas famílias, nas creches e pré-escolas. Enquanto que as crianças pobres eram atendidas em creches com propostas que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças mais ricas eram colocadas em ambientes estimuladores e consideradas como tendo um processo dinâmico de viver e de desenvolver-se (GUIMARÃES, 2017, p.110).

Foi preciso quase um século para que o direito da criança à educação pudesse ser garantido por lei. Segundo Cerisara (1999), a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 tiveram grande repercussão na Educação Infantil colaborando com o binômio educar e cuidar e que devem permanecer juntos e de maneira indissociável.

A Constituição de 1988 reconheceu como direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas. Esta lei coloca a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. Mesmo sabendo que entre a proclamação de direitos na forma da lei e a consolidação da mesma em práticas sociais adequadas existe um grande hiato, esta lei constitui um marco decisivo para o longo caminho a ser percorrido na busca de uma possível definição do caráter que as instituições de educação infantil devem assumir, sem que reproduzam as práticas desenvolvidas no seio das famílias, nos hospitais ou nas escolas de ensino fundamental (CERISARA,1999, p.14).

No Brasil, a educação infantil é constituída como um direito garantido por lei desde a Constituição Federal de 1988. Ao longo do tempo houve algumas mudanças de

perspectivas essenciais para chegarmos nos dias de hoje à função prática desta etapa da educação. O papel das instituições durante um longo período de tempo era assistencialista, atualmente as instituições têm caráter educacional (FLORES, 2011). No dia 13 de julho de 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, que reforçou os direitos das crianças, surgindo seis anos depois a Lei de Diretrizes e Bases- LDBEN (1996) (Silva, 2020).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), a educação infantil, é estabelecida como a primeira etapa da educação básica, que constitui o desenvolvimento integral da criança pequena, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Conforme demonstra o artigo 29 desta lei:

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

Essa primeira etapa da educação básica é oferecida em creches ou entidades equivalentes que atende crianças da faixa etária de 0 a 3 anos, contudo ela não é obrigatória. Já a pré-escola atende crianças de 4 a 5 anos. Conforme o artigo 30: “A Educação Infantil será oferecida em: I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II- pré-escolas, para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (Brasil, 1996)

No início do ano de 2009, a educação fica responsável de forma integral pelo financiamento das instituições que atendem a infância, no lugar da Assistência Social como afirma Guimarães (2017,p.130) “ [...] como parte da Educação Básica, a Educação Infantil deve estar sob direção política administrativa e pedagógica das secretarias municipais de educação em todo território nacional”.

Agostinho (2003) indica que é importante salientar que a história da rede de educação infantil de Florianópolis está vinculada desde seu início com à Divisão de Educação, na esfera da Secretaria Municipal da Educação, Saúde e Assistência Social (SESAS), cuja finalidade era atender as famílias mais necessitadas. Há outras instituições de educação infantil de âmbito nacional que atendem crianças de 0 a 3 anos a qual estão vinculadas com Secretarias de Assistência enquanto pré-escolas estão vinculadas com as Secretarias de Educação.

Em 2006, a Educação Infantil deixa de fazer parte da secretaria de assistência social para ser de responsabilidade do Ministério da Educação - MEC. Nessa transição, o caráter assistencialista da creche é alterado para o caráter pedagógico. Em Florianópolis, já se tem alcançado como definição Núcleo de Educação Infantil Municipal. Conforme a Resolução nº 03/2015 o Conselho Municipal de Educação de Florianópolis no Art. 1 afirma: “Unificar a denominação das Instituições públicas do município de Florianópolis que ofertam creche e pré-escola que será Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM), e mantido o nome dado por homenagem”.

O Ministério da Educação tem o dever de elaborar orientações que visa a melhoria da qualidade da educação. Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) é um documento, no qual tem grande importância para o trabalho pedagógico com crianças de 0 a 5 anos de idade. Apresenta propostas significativas, considera a criança centro de todo o planejamento e o currículo é pensado nas mais diversas linguagens. Nesse sentido, as instituições que atendem a infância necessitam se apropriar desse documento para desenvolver sua prática pedagógica com qualidade.

Para Nazário (2011), desde o surgimento da rede pública de Educação Infantil de Florianópolis há uma preocupação considerável com o caráter pedagógico das crianças que fazem parte dessa modalidade. Mesmo que em alguns momentos esse trabalho se direcionasse para uma preparação para o ensino fundamental baseado na educação compensatória.

Em 1980 e 1990, foram as décadas que as instituições de educação infantil mais se expandiram no município de Florianópolis. Na década de 1970, havia apenas 7 unidades enquanto na década de 1990 passou para 65 unidades. Já nos anos de 2000, não houve um número expressivo de novas instituições infantis, sendo que foi nessa década que houve um reconhecimento dos direitos das crianças de frequentarem à educação infantil.

Para Conceição e Fischer (2015) as práticas nos espaços educativos com bebês são totalmente diferentes das práticas com outros grupos etários por meio da tríade higiene-saúde-nutrição. O atendimento dado ao bebê está mais relacionado a concepção biológica, como se ele precisasse apenas de alimento, cuidado e higiene. Essas ações estão

voltadas as necessidades básicas, não havendo um reconhecimento dos bebês como seres ativos, competentes e com uma rica linguagem.

Dentro desses contextos que foram desenvolvidos até o momento, segundo Carvalho (2016) há evidências de que o brincar é uma ação que já existia na vida da sociedade desde a Antiguidade, mas nem sempre esse ato foi exclusivamente ligado a infância. Os jogos e brincadeiras praticadas na Antiguidade eram simulação de lutas com espadas feitas de madeira pelas crianças e adultos. O brinquedo preferido nesse contexto era o pião, no entanto, também brincavam de jogo de pedrinhas e barquinhos de madeira.

2.1 A história do brinquedo

O filósofo alemão Walter Benjamin em sua obra Reflexões sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação realiza um estudo histórico em relação ao brinquedo, cujo objeto era fabricado de forma artesanal entre adultos e crianças em pequenas oficinas. Essa produção do brinquedo artesanal entre ambos fazia parte de relações familiares de extrema importância cultural e de construção de valores, esses momentos eram considerados uma forma de brincadeira.

De acordo com Silva (2010) os fantoches também eram brinquedos que faziam parte desse contexto social, assim a imaginação e a capacidade de criar eram estimuladas tanto em adultos como em crianças, esses brinquedos eram fabricados em miniatura. Tais como, as marionetes, barcos, vestidos e cavalinhos. Enquanto os brinquedos das crianças nobres eram mais elegantes e delicados o das outras crianças eram mais rústicos.

É a partir do século XIX que a fabricação artesanal vai desaparecendo e a fabricação passa a ser especializada pela indústria. Com o avanço do capitalismo o brinquedo se torna um objeto cada vez mais homogêneo, globalizado e apagado, pelo fato de não haver mais estímulos oferecidos como naquele contexto social pela velocidade e ritmo da sociedade atual. Infelizmente, a sociedade capitalista provoca um distanciamento entre pais e filhos tanto pela padronização dos processos de produção dos brinquedos devido a indústria, como pelo fato de muitos pais serem trabalhadores e não disporem de tempo para brincar e construir brinquedos.

Para Silva (2010) já no Brasil, mesmo antes da invasão dos portugueses no país, as crianças indígenas brincavam com os adultos, animais de estimação e com as demais

crianças. As brincadeiras eram realizadas em beiras de rio, mares, lagoas onde eram ensinados a pescar e nadar, influenciados de como deveriam se comportar em sua vida adulta. Arcos, flechas, tacapes, lanças e facas eram produzidas pelos adultos conforme o tamanho de cada criança. Já o jogo da peteca era compartilhado por todos os indivíduos da aldeia.

Com a vinda dos europeus para o Brasil, as crianças indígenas sofrem com influências de brincadeiras e jogos que o homem branco traz. Os meninos jogavam bolinhas, nadavam nos rios e usavam estilingues. Já as meninas eram preparadas para serem boas donas de casa, assim, eram ensinadas a produzirem roupinhas para suas bonecas com retalhos entendendo que depois do casamento deveriam costurar para seus filhos e marido, além de fazerem as comidinhas.

Ao longo do tempo houve a diminuição de espaço físico e de tempo para brincar, por conta da indústria de brinquedos, a influência da mídia, das redes sociais e da televisão. Portanto, de acordo com Vituri (2014) muitos estudiosos têm se preocupado com esse fato e se deram a tarefa de comprovar o quão ela é importante na vida do ser humano em seus estudos e pesquisas.

2.2 O brincar nas políticas nacionais de educação

Para Suzuki (2016) em razão do caráter assistencialista o brincar não era considerado uma atividade de grande relevância para o desenvolvimento infantil e muito menos um direito das crianças que frequentavam os espaços educativos. Em 1959, foi elaborado um documento chamado *Declaração Universal dos Direitos das Crianças*, mas essa declaração não foi suficiente para garantir o direito do brincar educacional, pois nas leis nacionais não tratavam especificamente do brincar. Em uma parte deste documento diz que a criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, no entanto fica sob responsabilidade da sociedade e das autoridades públicas garantir esse direito.

Apesar de não ser possível encontrar leis educacionais nesse contexto que assegurasse o direito do brincar nas instituições, o Ministério da Educação desenvolve alguns documentos e publicações relacionados ao direito do brincar na educação infantil. Um dos documentos publicados pelo MEC se refere a Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação são indicados diretrizes, objetivos, metas, estratégias e recomendações para educação.

No tópico “Diretrizes da política nacional de educação infantil” afirma que: “O processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades, as diferenças entre elas e sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar” (BRASIL, 2006, p. 17). O documento apresenta que o brincar deve ser favorecido nas instituições infantis e que essa forma das crianças conhecerem o mundo deve ser respeitada.

Para se chegar a atual situação do brincar referente a primeira etapa da educação foi preciso ao longo da história muitos registros e leis que fossem suficientes para compreender a importância da atividade lúdica nas instituições. A partir desse percurso o ato de brincar foi sendo cada vez mais visualizado, ganhando assim, novas formas, concepções e mudanças para que melhorias pudessem ocorrer ao longo do tempo.

Após um longo período de pesquisas em relação ao brincar entendeu-se que, a brincadeira nos espaços da Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse sentido, as brincadeiras promovem aprendizagens significativas desde os primeiros anos de vida permitindo as crianças desenvolverem habilidades e competências que serão levadas ao longo de sua vida.

3 O BRINCAR COM CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS

Para Vigotski² (2009), o brincar é uma atividade humana da criação. A imaginação é a base de toda atividade criadora, sendo essa uma função vital e necessária para a criança, além de que se manifesta em todos os aspectos da vida, cultural, artística, científica e técnica. “A imaginação através da experiência, possibilita o processo de criação humana” (FLORA, 2019, p. 136). Quanto mais experiência o indivíduo adquirir maior será sua capacidade imaginativa.

De acordo com Vigotski (1987, p. 35):

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

Percebe-se que os processos de criação se expressam melhor nas brincadeiras. Cada período da infância possui uma forma diferente de criação. Para criar é preciso de uma riqueza e uma diversidade de experiências que anteriormente foram acumuladas, no entanto, é necessário que essas experiências tenham sentido e significado para os sujeitos.

É necessário ampliar o repertório de experiências das crianças, quanto mais elas vivenciam, veem e ouvem, mais significativa será sua atividade de imaginação. Segundo Vigotski (2009, p.17), “a brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas”. As crianças imitam muito o que veem, mas as brincadeiras nunca ocorrem exatamente igual como na realidade. As mesmas criam situações que já viveram em experiências anteriores e produzem algo novo, a brincadeira como um espaço de fantasia que dialoga em certa instância com o real, caso contrário, a criação não seria possível.

Segundo Vigotski a brincadeira definida como jogo de papéis é a atividade principal para o desenvolvimento infantil que ocorre por volta dos três aos sete anos de idade. Entretanto, para que a criança realize essa transição é fundamental que

² Segundo este autor até os três anos de idade a criança não é brincante, mas manipula os objetos e interage com o meio. Nesse sentido, mesmo que sua teoria defenda que antes dos três anos a criança não brinca esse conceito nos dá a possibilidade de pensar sobre o exercício de brincar com bebês e crianças bem pequenas.

anteriormente ela tenha oportunidades de manipular objetos que sejam atrativos e variados. A manipulação se inicia por volta dos seis meses de idade quando o bebê já consegue ficar sentado. Essa é a atividade principal para o desenvolvimento do mesmo, uma vez que, a manipulação é essencial para desenvolver ações e tem um papel primordial no desenvolvimento do jogo protagonizado pelos sujeitos infantis.

A imaginação e o desenvolvimento infantil caminham juntos e só atinge a maturidade na idade adulta. Por isso, dizer que a criança é mais imaginativa que o adulto é um equívoco, afinal, o adulto tem mais experiência que uma criança, e essa ideia precisa ser desconstruída. Cada período do desenvolvimento da imaginação criadora tem seu modo individual de funcionamento conforme a etapa de desenvolvimento de cada um.

Após o nascimento e ao longo do seu processo evolutivo as crianças passam por mudanças, principalmente na primeira infância. Todo esse desenvolvimento só será possível, porém, se a etapa de 0 a 3 anos for preenchida de boas experiências emocionais, que permitam segurança e afeto ao bebê (LORO,2015, p.16).

Flora (2019) destaca que a imaginação é fundamental em brincadeiras, interações e nas relações que envolvem afeto, pois existem muitas dificuldades que são enfrentadas na educação. Dessa forma, é necessário fortalecer as intenções pedagógicas. Segundo a autora, a imaginação ocupa um espaço de profunda seriedade no campo educacional:

Tomar a imaginação a sério na educação nos faz transcender a divisão entre intelecto e emoção e perceber ambos juntos em todas as áreas do conhecimento e em todos os aspectos da educação. Nossas vidas emocionais estão ligadas à nossa imaginação, que está ligada ao nosso intelecto. O aprendizado imaginativo, portanto, inevitavelmente envolve as nossas emoções. A imaginação é importante para a educação porque nos força a reconhecer que formas de ensino e aprendizado que estão desconectadas com as nossas emoções são educacionalmente estéreis (FLORA, 2019, p. 130)

Para Goldschmied e Jackson (2006) ao brincar o bebê expressa seus medos, sentimentos, desejos e fantasias. Faz descobertas, enfrenta barreiras e obstáculos, se reconhece como indivíduo único. A ação de brincar é básica e vital, assim como, o sono, a alimentação, a higiene e outras necessidades. Ao realizar essa mesma ação cria sua independência, estimula seus sentidos, desenvolve habilidades, a imaginação, a criatividade, interage com o mundo, se socializa, e dessa forma, constrói seus conhecimentos.

Silva e Silva (2019) afirmam que brincar é uma experiência fundamental para qualquer idade, mas principalmente e com maior significado para os sujeitos que se

encontram na educação infantil. Enquanto os sujeitos brincam, conseqüentemente, também aprendem. Esse elemento se torna indispensável para que seja presente a motivação de aprender em junção a troca de conhecimentos quanto ao relacionamento com outras pessoas.

Loro (2015) destaca que a Educação Infantil é uma etapa de extrema importância para o desenvolvimento e aprendizagem das infâncias. Desse modo, é essencial conscientizar os profissionais da importância da ludicidade na prática pedagógica para que o desenvolvimento da criança ocorra da forma mais precisa.

Por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, as crianças evitam expressar seus pensamentos e emoções, com medo de serem constrangidos (VITURI, 2014, p.8).

Tristão (2004) defende que o papel do professor(a) é conduzir um espaço que seja agradável, acolhedor e seguro, porém ele também deve ser estimulante e desafiador respeitando o tempo e o ritmo de cada um dos bebês e das crianças bem pequenas. O olhar dos profissionais que desenvolvem seu trabalho com os bebês dá sentido a tudo que acontece nesse espaço. As propostas de brincadeiras podem ser desenvolvidas de forma coletiva ou individual, visto que, o brincar também é um processo de construção de identidade pessoal e social.

Para planejar o cotidiano da educação infantil é preciso que os profissionais conheçam as crianças para ter elementos que ajudem nesse processo. O planejamento do cotidiano, em especial das crianças de 0 a 3 anos, é muito complexo e difícil não se trata de listar atividades que deverão ser desenvolvidas ao longo do dia, mas sim de pensar tempos, espaços e materiais. As crianças possuem particularidades, ritmos e tempos diversos que precisam ser respeitados para conduzir à humanização por uma educação contra a barbárie.

Coutinho (2013) diz que há uma ideia errônea de que as brincadeiras com crianças dessa faixa etária são limitadas e muitas das experiências brincantes são restritas. A Educação Infantil além de ser um espaço para socializar com seus pares também é um espaço para ficar só, desde que a criança tenha esse desejo e não quando o grupo impõe

essa condição. No entanto, esse desejo não deve ser considerado como algo negativo e sim respeitado, inclusive quem trabalha com a Educação Infantil pode criar propostas pedagógicas para que o brincar sozinho possa ocorrer mais vezes.

A criança é um ser social e histórico que produz cultura e significados que são compartilhados entre elas socialmente. Por isso, os professores e professoras devem reconhecer as competências dos sujeitos ao se apropriar e elaborar cultura. Quando o bebê nasce automaticamente ele está inserido em uma cultura já constituída e a partir de sua interação e comunicação com os adultos e seus pares ele desenvolve seus próprios mundos sociais.

Em sua tese de doutorado Coutinho (2010, p.151) afirma que “para produzir cultura é necessário ter informações acerca da cultura mais ampla, o que por sua vez permitirá mediante a relação entre os pares a sua reprodução e interpretação”. Para que isso possa acontecer é necessário ter acesso aos livros de literatura, a música, a dança, o teatro e a culinária, por exemplo. É a partir do que a criança tem contato e da interação com seus pares que será capaz de produzir cultura principalmente por meio das brincadeiras.

É essencial pensar na qualidade dos materiais que vamos oferecer às crianças para ampliar seu repertório cultural. Para que possam aprender sobre a materialidade de cada objeto é preciso ter contato e manipular, organizando espaços e ambientes que tenham sentido e significado com situações reais no dia a dia. Por isso, é tão importante aproximar as crianças da realidade.

Outra questão que deve ser problematizada nas instituições que atendem a infância é a própria rotina. Dar a elas liberdade de escolha de tempos, espaços e ações que desejam é fundamental, uma vez que desenvolvem as ações de modo confiante sem estar centrado no tempo do adulto. É preciso romper com a ideia de infância homogênea onde todos têm que dormir, comer e brincar ao mesmo tempo, por exemplo. As crianças precisam desenvolver sua liberdade de expressão e de opinião, mas também precisam ser ouvidas e respeitadas para realizar suas ações com autonomia.

É por meio das brincadeiras, dos movimentos, gestos, sorrisos e do choro, por exemplo, que se comunicam e se expressam nessa etapa da educação. Defendemos uma educação emancipatória, heterogênea e que respeite seus direitos. Compreender seus

diferentes modos de viver e atuar no mundo é primordial para realizar propostas pedagógicas que incentive as crianças a imaginar, fantasiar, desejar, sonhar e outras tantas possibilidades que o lúdico proporciona para (re)produzir cultura.

Para Loro (2015) é de extrema importância que os profissionais dessa etapa da educação favoreçam o lúdico dentro dos espaços institucionais, já que o contrário disto leva a perda da sua identidade. O lúdico favorece uma riqueza para as crianças, estimulando a criatividade, a autonomia, a interação com seus pares e outras diversas formas de desenvolvimento. Por isso, a Educação Infantil se torna indispensável oferecendo à criança possibilidades para que seu processo de aprendizagem e desenvolvimento seja alcançado com sucesso.

Flora (2019) em sua dissertação de mestrado diz que é preciso garantir que as infâncias tenham oportunidades de escolher onde querem brincar e experienciar diversas situações, as mesmas expressam o quanto é importante aquele espaço que está sendo ocupado. É oferecendo uma variedade de materialidades, transformando e recriando conforme seus interesses para que dessa maneira seja possível ampliar o repertório artístico e cultural de cada uma delas.

Apesar de muitos estudos em relação ao brincar e a sua importância, ainda é possível perceber que é uma atividade pouco valorizada por pais, professores e diretores. É considerada apenas um momento para diversão e não como uma atividade de grande importância para o desenvolvimento infantil. Infelizmente, a partir dos dois ou três anos de idade muitas crianças já tem contato com atividades de alfabetização e letramento limitando seu tempo que deveria ser dedicado as brincadeiras e aos momentos no parque.

Difícilmente são ofertados momentos dedicados a brincadeira com a finalidade de desenvolvimento infantil. Geralmente na educação infantil essa atividade está relacionada como um momento para passar o tempo entre uma ação e outra. As propostas pedagógicas são essenciais para as crianças que se encontram nesses espaços, mas em muitos casos são conhecimentos transmitidos de forma mecânica e que não há significado nenhum para elas.

Matos (2015) afirma que as instituições infantis devem receber uma atenção especial dos governantes, dos gestores, professores, pais, funcionários e de todos aqueles que fazem parte do processo de educação. Os professores, principalmente, devem

contribuir no processo educativo por meio da escuta sensível, de como o espaço educativo está organizado e, acima de tudo, é preciso que tenham o conhecimento do quanto são essenciais enquanto professores da educação infantil.

A criança tem que passar a ser vista em sua totalidade, buscando entender as particularidades de cada uma, na procura de compreender que cada criança é um ser único, e que seu desenvolvimento é gradativo, o que não permite comparar todas e querer que o desenvolvimento de todas ocorra da mesma maneira. Desse modo, é buscar perceber que a qualidade no processo educativo irá refletir no desenvolvimento integral da criança, como o físico, o cognitivo e o emocional. (SILVA, 2020, p. 21).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) os eixos norteadores são as interações e as brincadeiras. Por isso, durante essa etapa não são trabalhados conteúdos ou conhecimentos formais. As crianças presentes nas unidades educativas aprendem a dividir os brinquedos, os espaços e seus próprios sentimentos.

Para Kishimoto (2010) os espaços presentes nas unidades infantis devem ser diferentes do lar, os brinquedos devem ser de qualidade e quando quebram devem ser substituídos, pelo fato de que as crianças perdem o interesse pelo mesmo. Os brinquedos novos devem ser selecionados com o selo do INMETRO (Instituto Nacional de Metrologia), estes são brinquedos adequados para as crianças por meio de testes. Assim, segundo Kishimoto (2010, p.2) alguns aspectos precisam ser considerados:

- TAMANHO: o brinquedo, em suas partes e no todo, precisa ser duas vezes maior e mais largo do que a mão fechada da criança (punho);
- DURABILIDADE: o brinquedo não pode se quebrar com facilidade – vidros e garrafas plásticas são os mais perigosos;
- CORDAS E CORDÕES: estes dispositivos podem enroscar-se no pescoço da criança;
- BORDAS CORTANTES OU PONTAS: brinquedos com essas características devem ser eliminados;
- NÃO TÓXICOS: brinquedos com tintas ou materiais tóxicos devem ser eliminados, pois o bebê os coloca na boca;
- NÃO INFLAMÁVEL: é preciso assegurar-se de que o brinquedo não pega fogo;

- **LAVÁVEL, FEITO COM MATERIAIS QUE PODEM SER LIMPOS:** essa recomendação se aplica especialmente as bonecas e brinquedos estofados;
- **DIVERTIDO:** é importante assegurar que o brinquedo seja atraente e interessante.

Os bebês utilizam seus órgãos sensoriais para conhecer e explorar o mundo em que estão inseridos. Crianças dessa faixa etária colocam tudo na boca e é por meio dessa ação que experimentam a materialidade dos brinquedos. Não só brinquedos, mas também objetos do cotidiano disponibilizados a elas ampliando as experiências de sensorialidade.

Há brinquedos e materiais que auxiliam o conhecimento do mundo físico, entre os quais, as bolas, que são ótimas para apertar, conhecer a textura, cor, deixar cair para ver como rolam. Há bolas com diferentes funções: há as que produzem som ao toque, as que têm uma face espelhada, permitindo à criança conhecer a si mesma, ou buracos, que o bebê pode explorar enfiando o braço e a mão. O mundo social aparece nas brincadeiras, que mostram não apenas como brincar de forma diferente, mas também como conhecer o outro (KICHIMOTO, 2010, p.4).

A criança inicia seu processo de imitações por meio da repetição de situações que acontecem em seu cotidiano. Após esse processo, assumem papéis nas brincadeiras. Quando há um grupo de crianças brincando as mesmas seguem um guia combinado entre elas e cada uma assume um papel diferente. A fala se amplia por meio de brincadeiras imaginárias, com a participação de seus pares e da própria professora.

Cada sejeito infantil possui sua singularidade e se diferem entre si. Nesse sentido, a prática pedagógica que o professor ou a professora oferece não pode ser a mesma para todas. Crianças com deficiências sejam elas física, visual, auditiva, mental ou múltipla, com dificuldades de aprendizagem ou superdotadas necessitam de espaços ricos e tem o direito de brincar com as demais crianças do grupo. Assim, o profissional que trabalha com a infância deve planejar brincadeiras onde as demais crianças possam se colocar no lugar das que tem necessidades especiais.

[...]experimentar adivinhar, de olhos vendados, quais são os objetos retirados de dentro de uma caixa (cegas); tirar o som da televisão e deixar que as crianças tentem compreender o que se passa (surdas); colocar meias grossas nas mãos para abotoar botões ou amarrar os sapatos (paralisia cerebral). Mostrar quadros e cartões pintados por deficientes físicos com os pés e as mãos ajuda as outras crianças a perceber que os deficientes também têm saberes e que podem fazer cartões e quadros maravilhosos (KISHIMOTO, 2010, p.11).

Além das possibilidades que Kishimoto orienta ao lidar com as crianças com deficiência é preciso que o professor (a) esteja atento para intervir em momentos em que haja algum tipo de confronto entre os sujeitos. Geralmente essas situações ocorrem quando uma criança empurra a outra ou deseja tomar o brinquedo que a outra está brincando. Dessa forma, é preciso ajudá-las a controlar alguns sentimentos que acabam surgindo no ato de brincar e que precisam ser superados.

A seguir algumas sugestões de brinquedos e materiais que deveriam estar presentes nas unidades infantis, segundo a especialista no brincar Kishimoto (2010, p.17):

Idades	Sugestões de Brinquedos e Materiais para Educação Infantil
Bebês (0 a 1 ano e meio)	<p>Chocalhos, móveis sonoros, sinos, brinquedos para morder, bolas de 40 cm e menores, blocos macios, livros e imagens coloridos, brinquedos de empilhar, encaixar, espelhos.</p> <p>Objetos com diferentes texturas (mole, rugoso, liso, duro) e coloridos, que fazem som (brinquedos musicais ou que emitem som), de movimento (carros e objetos para empurrar), para encher e esvaziar. Brinquedos de parque. Brinquedos para bater.</p> <p>Cesto com objetos de materiais naturais, metal e de uso cotidiano. Colcha, rede e colchonete. Bichinhos de pelúcia. Estruturas com blocos de espuma para subir, descer, entrar em túneis.</p>
Crianças pequenas (1 ano e meio a 3 anos e 11 meses)	<p>Túneis, caixas e espaços para entrar e esconder-se, brinquedos para empurrar, puxar, bolas, quebra-cabeças simples, brinquedos de bater, livros de história, fantoches e teatro, blocos, encaixes, jogos de memória e de percurso, animais de pelúcia, bonecos/as, massinha e tinturas de dedo. Bonecas/os, brinquedos, mobiliário e acessórios para o faz de conta.</p> <p>Sucata doméstica e industrial e materiais da natureza. Sacolas e latas com objetos diversos de uso cotidiano para exploração. TV, computador, aparelho de som, CD. Triciclos e carrinhos para empurrar e dirigir. Tanques de areia, brinquedos de areia e água, estruturas para trepar, subir, descer, balançar, esconder. Bola,</p>

	corda, bambolê, papagaio, perna de pau, amarelinha. Materiais de artes e construções. Tecidos diversos. Bandinha rítmica.
--	---

É de extrema importância que nos Núcleos de Educação Infantil estejam presentes profissionais que sejam especializados e competentes na área e que desenvolvam propostas ligadas ao cuidado e a educação dos indivíduos que frequentam esses espaços. Que respeitem sua criatividade e que utilizem materiais, brinquedos, livros em uma certa quantidade, que sejam diversificados e adequados a idade das crianças.

Considerando a importância de apresentar para as crianças diferentes elementos constituintes da imaginação, arte, imagens, enredos, diferentes narrativas, entre outras tantas possibilidades que instigue a imaginação, acredito ser necessária uma melhor compreensão e ampliação e como consequência uma melhor valorização acerca da imaginação na educação de crianças pequenas (FLORA, 2019, p. 146)

Para Miranda (2012) o bebê se encontra na primeira fase da vida que vai dos 0 à 18 meses. São seres vulneráveis que necessitam de carinho, atenção e acolhimento, contudo sabem fazer suas próprias escolhas, exploram novos acontecimentos, além de serem criativos e curiosos. É nessa faixa etária que os bebês manifestam especificidades importantes que devem ser levadas em consideração na hora do planejamento.

É importante que o profissional que trabalha com essa etapa da educação planeje cotidianamente práticas pedagógicas que incentivem o estímulo corporal, as sensorialidades e potencialidades que as crianças possuem, explorar as diferentes texturas, materiais sonoros e formas. As crianças dessa faixa etária estão descobrindo cotidianamente a si mesmo e as novidades presentes no mundo. Assim, é pela sensorialidade explorando diferentes materiais e brincando com eles que a aprendizagem acontece.

Os bebês se comunicam e interagem nas mais diversas formas, indo muito mais além, da linguagem verbal considerando o fato que nesta idade ela ainda não é desenvolvida. Nesse sentido, é preciso ter muita atenção e sensibilidade as manifestações corporais para além da linguagem verbal: o choro, o olhar, o sorriso, o balbucio.

Um brinquedo manipulado por um bebê gera interesse em outro, levando assim, a ofertas e disputas recorrentes. Oferecer e tomar objetos/briquetos são a forma de brincar e de se comunicar que são recursivas entre bebês, sendo esta ação uma forma riquíssima de comunicação (CARVALHO; NEVES, 2018, p. 131)

Um exemplo de comunicação e interação entre os bebês que são videntes é o contato visual possibilitando desde muito cedo a interação entre seus pares. Essa é uma das mais importantes formas de comunicação, afinal como citado anteriormente nessa faixa etária a fala ainda não é desenvolvida. Assim, o contato visual se torna um dos recursos mais utilizados nas interações dos bebês.

No entanto, é importante deixar claro que existem sujeitos dentro desses espaços que tem algum tipo de deficiência, como a visual. Mesmo com suas particularidades, especificidades e diferenças ele se utiliza de outros sentidos para se comunicar e interagir com os demais. Os bebês menores sentem mais sono e acabam brincando menos, já os bebês maiores não sentem tanta necessidade de dormir e acabam brincando mais.

Segundo Diniz (2019) o sono do bebê é primordial para o seu desenvolvimento intelectual, é um momento de aprendizado e também ajuda a relaxar. Além disso, o sono é uma necessidade fisiológica, até um ano de idade esses sujeitos precisam dormir em torno de 16 horas por dia. Sendo assim, os bebês mais velhos não sentem tanto sono e tem mais oportunidades de ampliar suas vivências por meio do brincar.

É preciso deixar claro que os/as profissionais da educação não devem olhar para os bebês como seres incapazes, que a brincadeira deve ocorrer somente na sala de referência por não terem condições físicas de utilizar os espaços de uso coletivo, somente quando forem capazes. Essa concepção é um equívoco. Os bebês têm o direito de frequentar todos os espaços nas instituições e inclusive de brincar no parque. De acordo com Simiano:

O parque é um espaço fundamental para o bebê, portanto, precisa ser pensado e organizado na medida das crianças. Além disso, as crianças pequenas precisam de contato diário com a luz do sol, ar fresco, e com a observação e interação com a natureza. Os bebês apontam isso (SIMIANO, 2016, p.28).

Os bebês não possuem a linguagem verbal, mas nos “dizem” muitas coisas por meio de outras formas de comunicação, podendo ser o choro, o toque, o movimento, assim, podem interagir com o outro. É observando, reconhecendo e compreendendo essas

variadas formas de se comunicar, é preciso valorizar e entender que são seres capazes e potentes.

Os bebês imprimem marcas, e, assim, expressam o desejo de encontro com o outro, com o sol, o ar fresco, a água, areia, com a vida que pulsa no espaço externo. Trata-se de interpretar os sinais dos bebês e pensar o espaço da creche como um lugar de interação com a vida que pulsa na e para além da sala (SIMIANO, 2016, p.28).

No intuito de aprofundar nosso objeto de investigação, foi realizada uma pesquisa por telefone, abrangendo os Núcleos de Educação Infantil Municipal de Florianópolis. Com isso, o objetivo é identificar quantos NEIM's possuem parque específico para os bebês. Visto que, em virtude da atual crise sanitária devido a pandemia do novo Coronavírus (Sars-Covid-19), não foi possível a locomoção até tais instituições. Por isso, a pesquisa ocorreu por ligação telefônica.

Segundo o site da Prefeitura de Florianópolis, o município possui 89 Núcleos de Educação Infantil Municipal- NEIM, sendo que 9 deles são vinculados, ou seja, NEIM e Ensino Fundamental. Das 60 instituições que atenderam ao fazer contato, apenas 14 delas tem um parque destinado para a faixa etária desta pesquisa e 9 delas não atendem crianças de 0 a 3 anos.

Diante das informações coletadas, alguns questionamentos surgiram, tais como: Por que dessas 60 unidades apenas 14 delas tem um parque específico para bebês? Onde estão os governantes para atender as necessidades dos bebês e das crianças bem pequenas? Será que não há demandas para todas as instituições atenderem esse público? Essa busca traz uma necessidade de maior conhecimento sobre esses espaços, pois ainda não foram respondidos na sua plenitude.

Para aprofundar este trabalho foi realizada uma visita³ a um NEIM que compõe um parque somente para os bebês na região continental do município de Florianópolis, sendo essa uma vivência de pesquisa como exercício de conhecimento. Esta unidade

³ Esta visita ocorreu pela necessidade de ter um segundo olhar sobre o contexto educativo pelo fato de que o estágio na Educação Infantil não foi realizado de forma presencial devido a pandemia do novo coronavírus. Além disso, foi uma grande oportunidade para conhecer uma instituição física que atende a infância, por nunca ter frequentado uma concretamente.

atende em torno de 165 crianças, 56 delas pertencem a faixa etária de 0 a 3 anos totalizando 7 turmas com 50 profissionais.

Nesta instituição foi possível observar que há um espaço adequado para ser utilizado pelas crianças de 0 a 3 anos. É um espaço muito pequeno, porém os bebês precisam de uma visão mais clara do lugar, um espaço muito amplo pode dispersar sua atenção. Como representa a figura 1 esse espaço tem pouco contato com elementos da natureza, ou seja, não tem árvores, grama, água, enfim uma variedade de elementos que deveriam compor esse lugar e torná-lo mais enriquecedor.

Figura 1 - Parque destinado aos bebês



Fonte: A Autora (2021)

Segundo Carvalho e Rubiato (2012) a escassez de políticas públicas e o abandono do Estado em relação a educação dos sujeitos dessa faixa etária, faz com que não haja um planejamento nem infraestrutura adequada, o que conseqüentemente resulta em ambientes precários e que não abrange todas as crianças. Deve ser um espaço que independente da faixa etária, todas as infâncias tenham a possibilidade de desfrutar sem que nada possa atrapalhar a aprendizagem pela falta de espaços adequados nas instituições.

Além da precariedade ou mesmo da ausência de serviços básicos, outros elementos referentes à infra-estrutura atingem tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das crianças. Entre eles está a inexistência de áreas externas ou espaços alternativos que propiciem às crianças a possibilidade de

estar ao ar livre, em atividade de movimentação ampla, tendo seu espaço de convivência, de brincadeira e de exploração do ambiente enriquecido. (BRASIL, 2006, p. 10)

A Constituição Federal de 1988 foi considerada um grande passo para a educação no Brasil, no entanto, ainda existem instituições que não estão adequadas para todas as faixas etárias, o que é considerado uma perda para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças que fazem parte da educação infantil. O ideal é que a instituição tenha, por exemplo: espaços externos que permitem a brincadeira, tanque de areia, espaços cobertos que seja possível fazer atividade física em dias chuvosos.

3.1 O brincar como uma experiência pedagógica

A experiência do brincar é um momento que possibilita marcas para a vida inteira. Sabemos que é por meio desta atividade que nos desenvolvemos de forma integral em todos os aspectos: físico, intelectual, social e psicológico. Educar sensorialmente as crianças pela brincadeira é uma tarefa muito importante que deve ser realizada desde a Educação Infantil. Afinal, quanto mais a criança brinca mais experiência ela irá adquirir.

Segundo o filósofo alemão Walter Benjamin em seu ensaio *Experiência e Pobreza* de 1933, o conceito de experiência significa um acervo de conhecimentos que uma geração transmite para outra por meio de histórias e narrativas (Benjamin, 1933, np). Desse modo, os mais novos devem ouvir histórias, conselhos e experiências das pessoas mais velhas, sendo essa uma ótima possibilidade para adquirir experiências e conhecimentos que podem servir não só para uma pessoa, mas para toda a humanidade. Para o autor, a falta de experiência é a nova barbárie, pois as pessoas não conseguem transmitir seus conhecimentos para as futuras gerações, fato que afeta toda uma cultura. A experiência não deve ser abstrata, mas sim, verdadeira, real, vivenciada por todos e passada para cada um todos os dias.

Muitas vezes a experiência é confundida com a vivência, mas ambas são distintas. A vivência pode ser considerada uma atividade realizada ao longo do dia, no entanto, ela não nos afeta e não deixa marcas como a experiência. Para que haja uma experiência transformadora é preciso que toque o sujeito de forma a mudar seus comportamentos, sua visão de mundo e maneira de se expressar. De acordo com Augusto (2013, p.2):

A experiência é fruto de uma elaboração, portanto, mobiliza diretamente o sujeito, deixa marcas, produz sentidos que podem ser recuperados na vivência de outras situações semelhantes, portanto, constitui um aprendizado em constante movimento. Aprender em si mesmo, como processo que alavanca o desenvolvimento, é uma experiência fundamental às crianças e compromisso de uma boa instituição educativa.

Augusto (2013) afirma que cabe ao professor (a) se apropriar sobre a importância desse conceito nos Núcleos de Educação Infantil para que as crianças saibam se diferenciar umas das outras, muito além de sua idade ou mesmo da classe social que se encontram. O primeiro passo para construir experiência é por meio da interação entre o eu/outro. Os sujeitos infantis aprendem na experiência e não com a experiência.

No livro *Reflexões sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação* Walter Benjamin (2002, p.92) afirma que “[...] nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastilina, madeira, papel”. Pois, tinha-se uma concepção equivocada de que nenhum material era mais adequado ao brinquedo do que a própria madeira pela sua resistência e ao fato de captar diferentes cores. Vários materiais diferentes podem ser utilizados para construir um brinquedo, tais como: ossos, tecidos, argila e metal.

Portanto, na Educação Infantil as práticas pedagógicas devem ter continuidade e tempo. As ações pedagógicas devem ser realizadas mais de uma vez, já que as crianças exigem que tenham repetição para enriquecer seus conhecimentos e para que possa fazer sentido por meio de investigações realizadas cotidianamente. Cada investigação que a criança tem com algum objeto ela aprende algo novo. É preciso que as infâncias tenham tempo para observar, cheirar, imaginar e criar. Assim, a experiência se torna riquíssima e é adquirida diariamente com intencionalidade pedagógica.

As crianças de 0 a 3 anos necessitam de tempos longos e significativos para se desenvolver e a autonomia também é um processo que exige tempo para acontecer. A autonomia é primordial para as crianças se apropriarem nessa faixa etária e significa fazer o que se tem desejo partindo de sua própria iniciativa. Cabe aos profissionais organizar espaços, materiais e tempos que dê a oportunidade para as crianças realizarem suas próprias escolhas, se autoconheça, construa sua identidade e entre outras possibilidades.

A autonomia, definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a

ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. (BRASIL, 1998b, p. 14)

Para Rigotti (2019) o espaço se relaciona diretamente com a construção da autonomia das crianças. Por isso, é necessário que os brinquedos estejam na altura delas para que tenham a oportunidade de escolher com o que desejam brincar. Quando o espaço está adequadamente organizado as mesmas conseguem construir sua autonomia, mas para isso é preciso oferecer espaços com situações, propostas e estratégias pedagógicas variadas para ampliar a liberdade de fazer suas próprias escolhas.

Para que as crianças possam se desenvolver de maneira sadia e autônoma as atitudes precisam ser decididas por elas mesmas conforme suas curiosidades e desejos. Não devemos forçar a realizar ações que ela não queira ou mesmo desrespeitar seu ritmo, como por exemplo, forçar a ficar sentada, engatinhar ou em pé. Mas isso não quer dizer que o adulto deve se afastar da criança e deixar ela sozinha, muito pelo contrário a presença de um adulto durante esse processo é muito importante para criar uma relação afetiva e de confiança tendo como base os cuidados diários. De acordo com Ramires e Chavez (2020, p.90):

Um dos desafios da educação infantil é tirar as crianças da passividade e fazer com que eles se tornem sujeitos autônomos, criativos e livres. Devemos oferecer à criança condições de desenvolvimento autônomo, para tanto, é preciso que o adulto estabeleça uma boa relação com ela durante os cuidados diários, desta forma ele aprenderá como atender as necessidades da criança, transmitindo afetividade e confiança. Não devemos obrigar a criança a caminhar, nosso papel é observar e oferecer a elas a possibilidade de, por si só, aprender que ela pode primeiro engatinhar, depois levantar e por fim caminhar. Por isso é bom deixar a criança brincar livremente no chão e é importante que escolas e creches tenham em seus espaços corrimão para que o bebê possa apoiar-se.

Portanto, nós adultos precisamos confiar mais nesses seres humanos tão pequenos, porém repleto de capacidades e potências de construir seus conhecimentos e levar em conta suas próprias vontades. É preciso respeitar a liberdade das crianças e a maneira como irão superar seus desafios. Ao longo do tempo esses indivíduos já possuem uma certa autonomia e conseguem realizar atividades do dia a dia com maior habilidade e confiança em si mesmos. Para isso, é preciso oferecer possibilidades para que sejam de fato sujeitos autônomos e de direitos olhando e escutando o que elas têm a nos dizer.

O primeiro brinquedo de um bebê é o seu próprio corpo e nele há diversas possibilidades de exploração. É prazeroso, divertido e encantador ao descobrirem o que seus corpos são capazes de fazer. Este processo se inicia na mais tenra idade a partir de seus balbucios e movimentos bucais, por exemplo. Lidar com seu corpo é uma brincadeira de grande importância para as crianças, pelo fato de proporcionar o desenvolvimento integral. Além, de expressarem sentimentos, emoções e vontades.

Para Souza e Gracioli (2014) o corpo deve ser considerado em sua totalidade despojado da dicotomia histórica corpo/mente⁴. Ressalta-se que é papel dos profissionais que trabalham com a infância oferecer oportunidades para as crianças explorarem seu próprio corpo dando espaço para liberdade e para interagir com seus pares. É por meio das experiências que é possível reconhecer a si mesmos e ao outro. O movimento corporal traz para os sujeitos infantis experiências externas e internas cruciais para o desenvolvimento da sua individualidade.

Os sujeitos infantis presentes nessa etapa da educação muitas vezes devem seguir rotinas em um tempo acelerado e o que pode ocorrer é uma pobreza de experiências. “Uma “pobreza de experiências” pela presença de uma repetição constante de ações, as quais, não são acompanhadas de reflexões por haver somente uma preocupação: ‘dar conta’ da rotina em tempos cada vez mais eficientes” (BUSS-SIMÃO, 2012, p.332). Além de gerar uma pobreza de experiências é um imenso desrespeito com o ritmo das infâncias, pelo fato de que a escola não é indústria e há ações pedagógicas que levam um pouco mais de tempo.

Entre as possibilidades de brincadeiras para as crianças de 0 a 3 anos se tem o brincar heurístico. Para Vieira (2020) heurístico é uma palavra de origem grega eurisko, que deriva de eureka e significa descobrir/inventar de forma exploratória e espontânea. O brincar heurístico é uma proposta educativa criada na década de 1980 e desenvolvida em países europeus como na Itália, Inglaterra e Espanha pela professora Elinor Goldschmied⁵ e sua parceira Sonia Jackson junto com um grupo de colaboradoras. Essa abordagem é

⁴ Segundo a concepção do filósofo René Descartes (1596-1650) chamada dualismo psicofísico o corpo e a mente são duas substâncias distintas. O corpo é naturalmente físico e a mente não. Por não ter consciência o corpo não pode agir de forma solitária. Nesse sentido, a mente é mais importante que o corpo.

⁵ Esta professora é uma pioneira de Friedrich Froebel (pedagogo alemão) pouco conhecida mundialmente em relação ao cuidado e a educação infantil. Produziu alguns filmes onde coloca em prática tudo que acredita em relação a educação de bebês e crianças bem pequenas.

trabalhada com crianças da faixa etária de zero a três anos proporcionando o desenvolvimento das mesmas.

A proposta é destinada para essa faixa etária, por ser nessa etapa da vida que os bebês se apropriam do mundo por meio de experiências sensoriais, pela própria experimentação física. O interesse e a curiosidade das crianças é o melhor instrumento para construir novas possibilidades de pensar e de perceber o mundo. Nesse sentido, o brincar heurístico possibilita os sujeitos aprenderem a lidar com os materiais disponibilizados e ressignificar valores.

No brincar heurístico é possível vivenciar brincadeiras livres e espontâneas descobrindo o mundo por meio de suas próprias conclusões sem oferecermos soluções finalizadas, caso contrário, estaríamos privando a criança deste desenvolvimento. Elas podem brincar e explorar esses materiais de maneira autônoma sem que um adulto interfira ou direcione em seus desejos e escolhas. O brincar também desenvolve pensamento e isso acontece pelo movimento livre e espontâneo dos bebês.

A primeira fase da proposta do brincar heurístico é o cesto dos tesouros, uma proposta pedagógica sensorial, indicada para aqueles bebês que já conseguem permanecer sentados sem apoio, mas que ainda não conseguem se locomover. Assim, o bebê conseguirá explorar o cesto de forma satisfatória, sendo o protagonista do seu próprio aprendizado. Os mesmos descobrem as características dos objetos por meio dos sentidos.

O cesto dos tesouros⁶ é composto por vários objetos do cotidiano. São escolhidos com a finalidade de oferecer possibilidades e garantir que o bebê tenha experiências riquíssimas. Ao explorar um cesto dos tesouros várias ações são executadas, pois o bebê pega o objeto, observa, coloca na boca, joga no chão, agita, entre outros movimentos. Essas ações proporcionam diversas sensações e aprendizagens nos sujeitos que ganham significados e potencializam cada vez mais as brincadeiras.

⁶ Foi possível conhecer essa possibilidade de brincadeira por meio de uma live chamada “Docência na creche: práticas pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas” transmitida por Flávia Burdzinski de Souza em seu canal no YouTube.

BURDZINSKI, Flávia de Souza. Docência na creche: práticas pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas. YouTube, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I0IG_8pBWds&t=2073s>. Acesso em: 13 jun. de 2022.

Quando o bebê já consegue se locomover livremente pelo ambiente, ou seja, já consegue andar precisamos passar para a segunda fase: a do jogo heurístico. Nessa fase, a criança se desloca até os materiais que foram disponibilizados para ela. Para obter uma atividade exploratória mais significativa na sessão do brincar heurístico alguns aspectos precisam ser respeitados, tais como: os materiais, o espaço, a organização, o tempo, o adulto e o silêncio.

A terceira e última etapa são as bandejas de experimentação que são indicadas para a faixa etária de 2 a 3 anos de idade. Essa modalidade é a continuação das propostas do cesto dos tesouros e do jogo heurístico. Com isso, as crianças podem realizar atividades que sejam desafiadoras, motivadoras, educativas e que podem enriquecer cada vez mais a possibilidade de formar sua identidade.

As bandejas de experimentação podem ser usadas como propostas de aprendizagens, sendo elas organizadas de modo que promovam explorações potentes e significativas no desenvolvimento das crianças pequenas. A partir disso, o contato com os artefatos compreendidos nas bandejas contribuem para a aprendizagem das crianças, proporcionando a elas momentos de exploração e manipulação com recursos que fazem parte do cotidiano ou do meio ambiente, e que se tem livre e fácil acesso aos mesmos. Ademais, esse jogo heurístico dispõe de materiais que instigam a curiosidade do bebê, resultando em brincadeiras prazerosas (ARAÚJO,2018, p.44).

Dessa forma, as bandejas de experimentação são estratégias da criança aprender a estimular e a explorar os cinco sentidos do ser humano (tato, olfato, visão, paladar e audição). Para que essa modalidade possa ser realizada é preciso de materiais, bandejas, espaços e tempo para que a sessão seja potente e enriquecedora no momento da experimentação. Com essa proposta as crianças terão a capacidade de escolher, desenvolver o raciocínio lógico-matemático e manipular os objetos que são oferecidos a elas. Por meio do brincar, o pensamento se desenvolve e isso só acontece pela movimentação livre dos bebês. Nessa fase, ele está em processo de se conhecer. Por isso, o brincar das crianças pequenas é diferente das crianças maiores pelo fato da compreensão.

3.2 As brincadeiras realizadas na Idade Média

Philippe Ariès em sua obra *História Social da Criança e da Família* apresenta a vida do príncipe herdeiro Luís XIII que viveu no período da Idade Média. Os brinquedos das crianças bem pequenas eram o cavalo de pau, o cata-vento ou o pião. A música e a dança eram estimuladas desde muito cedo na educação das crianças, em especial, a dos

meninos. Tanto é que com pouquíssima idade o príncipe sabe dançar uma variedade de danças daquela época, além de tocar violino.

Com dois anos e sete meses o príncipe Luís XIII ainda dorme no berço. Frequenta alguns jogos da época chamados pela e de malha. Aos três anos brinca de cortar papel com uma tesoura durante as noites frias de inverno também participando de jogos de rima. Os meninos também brincavam de bonecas, “a discriminação moderna entre meninos e meninas era menos nítida: ambos os sexos usavam o mesmo traje, o mesmo vestido” (ARIÉS,1981, p.92). Os brinquedos eram feitos de madeira por artesãos. Perto dos quatro anos o príncipe já começava a ler e a escrever, eram ensinadas regras de etiqueta e de moralidade que as crianças deveriam saber de cor.

Atualmente existe uma separação entre as brincadeiras e os jogos tanto das crianças como dos adultos, contudo na Idade Média, jogos, brinquedos e brincadeiras faziam parte da vida de todos que pertenciam a sociedade, independentemente da idade ou classe social, ou seja, tanto crianças como adultos brincavam. “Formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida” (Ariès,1981, p.94). Muitas vezes, a sociedade se misturava para essa atividade possibilitando que fossem realizadas em comemorações, festividades ou no dia-a-dia.

Figura 2 - O brincar entre crianças e adultos na Idade Média



Fonte: Pieter Bruegel (1560)

Disponível em: < <https://virusdaarte.net/pieter-bruegel-o-velho-jogos-infantis/> > Acesso em: 28 maio 2021

Na figura 2, o artista Pieter Bruegel pinta adultos em miniatura, transformando os mesmos em crianças, fato frequente na iconografia da Idade Média. A pintura representa

uma variedade de jogos e atividades lúdicas que são utilizadas até a atualidade, como: pernas de pau, roda, pular corda, cabra-cega, esconde-esconde, boneca, pião, bolhas de sabão, cabo de guerra, etc. Essas brincadeiras foram ensinadas de pais para filhos, ou seja, foram passadas de geração para geração. É muito importante que as crianças nascidas na atualidade rodeadas de tecnologia resgatem essas brincadeiras, pois a cultura de seus antepassados também está sendo resgatada, além de colaborar com o desenvolvimento integral das crianças.

3.3 Os impactos da pandemia em relação ao brincar

A pandemia do coronavírus⁷ trouxe muitos impactos negativos para a população mundial. O direito de brincar nesse contexto está sendo um dos mais prejudicados, pois entendemos a importância desta atividade para as crianças aprenderem e se desenvolverem de forma integral na Educação Infantil e para além dela. Em 2020, foi produzido um documento chamado “Repercussões da Pandemia de COVID-19 no Desenvolvimento Infantil” (NCPI, 2020) pelo Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância onde apresenta as consequências do isolamento social.

De acordo com este documento a educação infantil no Brasil atende 3.587.292 crianças de 0 a 3 anos, que corresponde a 34% da população referente a essa faixa etária. Um dos principais desafios a situação de “as crianças ficarem em casa por longos períodos, muitas vezes sem ter alguém com disponibilidade e/ou condições para lhes dar atenção e lhes garantir os cuidados necessários” (CNPI, 2020, p.29). Nesse sentido, pode gerar riscos nas crianças de uma exposição precoce e excessiva à TV, celulares e tablets.

Monteiro e Pereira (2020) acreditam que em muitos casos os pais ficaram perdidos sem saber o que brincar com seus filhos, por não terem repertórios suficientes para realizar as brincadeiras. Por essa razão, oferecem para seus filhos celulares, tablets e videogames caso que gera uma exposição muito excessiva em frente as telas. Além disso, tem gerado comportamentos extremamente sedentários tanto corporais quanto mentais. O sedentarismo pode atrapalhar o desenvolvimento saudável de um sujeito e causar doenças relacionadas à obesidade.

⁷ O primeiro caso da doença é confirmado no Brasil dia 26 de fevereiro de 2020. Em 11 de março deste mesmo ano a Organização Mundial de Saúde (OMS) declara o novo coronavírus uma pandemia mundial. No Brasil, é declarado quarentena dia 17 de março de 2020.

O ensino remoto não é indicado para a educação infantil. Infelizmente, no Brasil essa orientação não foi respeitada. Segundo as orientações da Sociedade Brasileira de Pediatria citado neste documento, não é indicado que as crianças com menos de 2 anos sejam expostas as telas e para as maiores, no caso de 2 a 5 anos é indicado em torno de 1 hora por dia por ser prejudicial à saúde. As crianças aprendem e se desenvolvem “por meio de experiências concretas, interativas, lúdicas e integradoras de várias áreas de conhecimento” (CNPI, 2020, p.30). Portanto, essas atividades não conseguem ser alcançadas de forma virtual e há muitas limitações neste formato remoto.

É papel dos espaços educativos acolher as famílias auxiliando e sugerindo aos pais ou responsáveis brincadeiras que proporcione experiências lúdicas e que o direito ao brincar seja garantido dentro deste contexto pandêmico. Os professores podem ajudar a construir com os responsáveis repertórios, sugerir brinquedos, lugares da casa e materiais a serem utilizados nas criações. Os profissionais também podem sugerir que o ambiente seja estimulante, aconchegante e seguro, e assim, diferentes aprendizagens são proporcionadas.

Para que experiências lúdicas sejam vividas com uma grande riqueza por adultos e crianças é preciso considerar alguns princípios cruciais, segundo Flores e Albuquerque (2021, p.140):

- Acreditar na potencialidade das crianças;
- Percebê-las como sujeitos integrais;
- Deixar-se guiar pelo olhar das crianças;
- Permitir-se criar, recriar, imaginar;
- Proporcionar o contato com a natureza;
- Reconhecer e valorizar as pequenas coisas do entorno;
- Dar atenção plena ao outro no momento presente.

Ao considerar esses princípios os pais junto com seus filhos podem criar relações muito mais próximas e afetivas em busca de um brincar de qualidade com as pessoas que moram em suas casas. Mesmo diante deste cenário, o brincar precisa ser um direito garantido e a infância é a etapa mais importante no processo de construção do ser humano. Portanto, no meio deste contexto muitos sentimentos foram surgindo como a solidão, angústias, conflitos, falta de socialização e inquietação emocional, por exemplo. Além

disso, muitos pais perderam seus empregos, alguns vieram a falecer, outros se encontraram diante de vícios (álcool, drogas, entre outros), ou mesmo o alto índice de violência doméstica.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) tem alertado que o número de casos de violência contra a mulher e crianças teve um número significativo na pandemia. “São várias as formas possíveis de violência contra a mulher: física, psicológica, sexual, patrimonial e moral. Em relação a crianças e adolescentes, existem o abuso sexual, os maus-tratos físicos e emocionais e a negligência” (CNPI, 2020, p.20). Essas formas de violência prejudicam em todos os sentidos o desenvolvimento infantil, mesmo que a mãe do bebê sofra algum tipo de violência na gestação o desenvolvimento deste feto será comprometido.

[...] muitas crianças têm as condições necessárias para a manutenção de sua vida em risco, pela falta de uma alimentação diária equilibrada, pela permanência em ambientes insalubres, pela ampliação dos riscos a sua proteção, ficando mais suscetíveis a situações de violência (COUTINHO; CARDOSO, 2021, p.179).

Esses seres humanos tão pequenos não compreendem direito uma situação de pandemia, pelo vírus ser algo abstrato, mas percebem mudanças no comportamento de seus responsáveis o que gera falta de sono, não comem direito, choram, mordem ou demonstram apatia. Neste sentido, o brincar é uma forma que as crianças encontram para escapar dessa realidade violenta e aprendem a lidar com os problemas e os sentimentos da vida cotidiana.

Os primeiros anos de vida são os mais importantes para o desenvolvimento de todo ser humano. É nessa fase que o cérebro se desenvolve mais rápido do que podemos imaginar, uma vez que os circuitos neurais se formam e se fortalecem gerando estímulos. Segundo Mariana Tokarnia (2021) as famílias da classe D são as mais afetadas pela crise sanitária da Covid-19 que tem uma renda familiar de R\$720 reais por mês. Cada família está passando por situações diferenciadas e a forma como se cuida de bebês e crianças bem pequenas muda de acordo com a classe social.

As famílias que pertencem ao grupo D se sentem mais tristes, ansiosos, assustados e exaustos que as famílias que pertencem a classe A, B ou C. Diante deste contexto, os bebês e as crianças bem pequenas, principalmente, são afetadas pela falta de oportunidades de um ambiente que não proporcione os estímulos necessários para o seu

desenvolvimento de forma integral. Os responsáveis precisam estar bem consigo mesmo, caso contrário, os sujeitos infantis sentem e se identificam com os sentimentos presentes no ambiente familiar.

Portanto, as famílias, comunidade e os órgãos públicos e privados devem contribuir para o bem-estar e o desenvolvimento desta faixa etária, essa contribuição deve ir muito além de ajudas econômicas. As crianças necessitam de atenção, acolhimento e de tempo para ajudá-las a passar por esse momento de angústias, medo e estresse. Por conseguinte, a arte é uma ótima aliada para auxiliar bebês e crianças bem pequenas no cenário da Covid-19.

A figura 3 apresenta um grupo de crianças de três a quatro anos em uma pré-escola da França, voltando às aulas em meio a pandemia do coronavírus. Esse momento atípico tem demandado adaptações, então, essa instituição fez por conta própria quadrados no chão desenhados em giz, para que cada sujeito possa manter à distância de forma segura permanecendo dentro de seus próprios quadrados. Essa imagem causou um choque muito grande e indignação aos franceses.

Figura 3 - Crianças brincando em um espaço educativo durante a pandemia



Fonte: Lionel Top (2020)

Disponível em: < <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/05/13/franca-criancas-sao-separadas-por-quadrados-de-giz-em-volta-as-aulas.htm> >. Acesso em: 16 ago. 2021.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (2009), as práticas pedagógicas devem ter como eixos norteadores a brincadeira e as interações. No caso da figura 3, não é possível introduzir um espaço onde esses eixos podem ser garantidos com qualidade. A desobediência é uma ação que ocorre de maneira muito frequente, já que querem estar perto de seus pares. O exemplo da imagem acima

demonstra exatamente o oposto do que as infâncias desejam e necessitam para se desenvolver da melhor maneira possível.

4 A ARTE COM BEBÊS

Para Ostetto (2011) os seres humanos são seres sócio-históricos, interagem com o que está a sua volta, constroem repertórios ao longo da vida com pessoas, lugares, paisagens, obras, objetos, conceitos. Assim, é que as crianças fazem a leitura e dão significado para o mundo. Quanto maior o repertório, mais essa leitura de mundo se amplia, enriquece e se torna múltipla. A ampliação de repertório é fundamental para se trabalhar com a arte, principalmente na educação infantil.

A arte pode ser considerada um tipo de brincadeira. As crianças pequenas se comunicam e se expressam por meio de sensações e movimentos explorando os diversos materiais, misturando as diferentes cores de tintas disponíveis, por exemplo, que se torna uma brincadeira muito rica e prazerosa. É a partir da experimentação, da descoberta, da imaginação criadora em atividade, da interação com o espaço, com os materiais e com os outros bebês ali presentes que o desenvolvimento acontece. Sendo assim, uma forma de brincar para os pequenos.

A arte na educação infantil deve ser trabalhada desde bebês para que o universo de repertório de vivências seja ampliado, assim como, o da cultura. OSTETTO (2011,p.5) afirma que “quanto maior o repertório, maior a possibilidade de estabelecer diálogo com as “coisas do mundo”, com o mistério da vida. Assim é para arte como para todos os campos da vida humana”.

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, co-participando e não controlando (HOLM, 2007, p.12)

Para Holm (2004) a arte com as crianças deve fazer parte de um processo contínuo e do cotidiano que envolve pesquisa, ou seja, duvidar, explorar materiais e experimentar. Além disso, conquistar a autoconfiança que é ter a coragem de ir onde não se conhece, apresentando desafios que não tenham uma única resposta. O mais importante, para a arte acontecer nesse processo é o espaço livre e a ausência de limitações, para que a imaginação ocorra da forma mais intensa e criativa possível.

A presença da arte na educação infantil será tanto mais importante quanto puder contribuir para a formação da sensibilidade das crianças, para ampliar seu olhar sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis – estéticas, vitais (FLORIANÓPOLIS, 2011, p.58)

A arte é um momento de devaneio que exige que as crianças, em especial da educação infantil, se entreguem de corpo inteiro para que a imaginação possa ocorrer e assim a criação possa se efetivar. Além disso, é preciso de tempo e espaço que colabore com o universo imaginário das crianças, pois nas instituições educativas esse tempo e espaço muitas vezes não são pensados e planejados.

Lúdico é uma palavra vinda do latim *ludos* e significa brincar. É fundamental oferecer diferentes possibilidades de brincadeiras lúdicas que por si só se encaixam no campo da arte. Se o lúdico estiver presente no cotidiano infantil a aprendizagem torna-se enriquecedora, significativa e prazerosa por estimular o brincar e resgatar a alegria em experimentar, criar e descobrir. Inclusive, é indispensável para o desenvolvimento sadio.

O brincar pode se tornar um ato artístico por estar conectado diretamente com o lúdico, com a sensorialidade, sensibilidade, estímulo, interação, expressão livre, imaginação criadora a qual possibilita que esse sujeito tem outra forma de se relacionar no mundo. A experiência estética além de ser um dos princípios da Educação Infantil é potente, atrativa e interessante para os bebês por proporcionar o desenvolvimento infantil de forma integral e a imersão das crianças nas mais diversas linguagens pela brincadeira.

A instituição infantil “ao valorizar as atividades lúdicas, ajuda a criança a formar um bom conceito de mundo, em que a afetividade é acolhida, a sociabilidade vivenciada, a criatividade estimulada e os direitos da criança respeitados” (DALLABONA e MENDES, 2004, p. 111). As brincadeiras lúdicas oferecem diferentes possibilidades para brincar e não servem para passar o tempo, mas sim para desenvolver a curiosidade, raciocínio lógico, intelecto, autoconfiança, entre outros benefícios que essa atividade proporciona, principalmente na infância.

A arte é uma linguagem humanística que se expressa de várias formas e necessita do corpo por inteiro, afetando-o em sua inteireza e interioridade. Nesse sentido, os profissionais da Educação Infantil têm o papel de sensibilizar e desenvolver os sentidos por meio da educação estética, ou seja, educar os sentidos. Para que os repertórios sensoriais possam ser experimentados e ampliados por meio do brincar.

4.1 Literatura para bebês e crianças bem pequenas

Introduzir a prática de leitura na vida das crianças desde sua formação inicial é uma boa alternativa para ampliar a educação estética, além de ser um direito de estabelecer diferentes relações com os livros. O livro deve ser um objeto que os bebês possam tocar, morder e cheirar, esses sujeitos costumam colocar tudo na boca explorando o mundo externo por meio do paladar. Nesta faixa etária as letras são as menos importantes, pelo fato de que ainda não fazem sentido para a criança, mas sim as ilustrações.

O livro representa um objeto recheado de imagens, de histórias e personagens e encantos, que só pode ser apresentado se alguém ler e transmitir tudo que se encontra dentro deste objeto chamado livro. Ler para bebês não é antecipar a leitura, nem alfabetizar. É dar sentido à leitura, ao personagem, através da fala, do lúdico e de objetos que o representem. É despertar a atenção! É o afeto, o aconchego e o vínculo que estão sendo criados entre o adulto e o bebê (LIRA,2019, p.47).

A prática de ler para os bebês não se baseia apenas na leitura, mas sim interagir, brincar, estimular a conhecer objetos, cores, formas, pessoas, animais, pelas coisas que se encontram no mundo externo. Dessa forma, é preciso apresentar livros para as crianças que sejam bem preparados e marcantes, despertando sua atenção e curiosidade ao ver e tocar esse objeto cultural.

Nesse sentido, percebe-se o despertar de vários estímulos que a aplicação da leitura para os bebês pode proporcionar ao seu desenvolvimento, como estimular o bebê a olhar, apontar, tocar, imitar sons, reconhecer imagens, virar páginas e mais tarde, repetir palavras (LIRA, 2019, p.19).

O bebê ao fazer uma leitura sensível com os elementos físicos que compõem o livro experimenta a textura, o tipo de papel, a quantidade de páginas, tudo que está presente nesse objeto. Os livros podem ser de diferentes materiais como o papelão, o plástico, a borracha e de pano, por exemplo. O importante é que sejam resistentes e de diferentes materiais para que o contato com o mesmo possa estimular os sentidos das crianças.

Nesta faixa etária é normal que o bebê não se mantenha sentado e quieto para ouvir uma história, dado que ele precisa se movimentar, sendo essa uma forma de aprender. É tarefa do profissional realizar uma leitura e deixar que a criança circule pelo ambiente, afinal esse momento de narrativas é um direito e não uma obrigatoriedade para

os pequenos. É importante destacar que os docentes devem misturar os livros com brinquedos para influenciar as crianças como um objeto lúdico e não como algo “chato”.

Para Rodrigues (2019) é preciso reconhecer a criança na prática pedagógica como um ser inteiro, único e de direitos e não um vir a ser e o que a leitura vai trazer de benefícios em sua vida futura, a leitura deve constituir a subjetividade e a individualidade dos sujeitos. Ao ler em voz alta para um bebê auxilia a linguagem e constrói a afetividade entre adulto e criança. Nesse sentido, as professoras devem apresentar diferentes linguagens e gêneros para que o conhecimento seja instigado.

Considerar que as crianças, na Educação Infantil, devam vivenciar e explorar diferentes linguagens, com experiências sensoriais, expressivas, corporais, assim como experiências e convívio com diferentes suportes e gêneros orais e escritos, corrobora a imagem de criança potente, produtora de cultura, com o direito de ter contato com experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo (RODRIGUES, 2019, p 2).

As instituições que atendem a infância devem ter um espaço chamado de bebeteca (espaço de leitura para bebês na biblioteca) destinada principalmente para os bebês e seus familiares. Assim, possibilita a paixão e o prazer pela leitura, o livro além de ser um objeto cultural também pode ser transformado em um brinquedo para as crianças e podem estar presentes em um espaço que envolva o lúdico.

“O espaço da bebeteca é mais dinâmico e vivo que a biblioteca tradicional e os livros são lúdicos e interativos, diferente dos livros utilizados pelos adultos ou pré-adolescentes” (SOUZA; MOTOYAMA, 2016, p.26). Esse ambiente deve promover o incentivo à leitura, estimular imaginação e criatividade, interação dos bebês com os pais, demonstrar aos pais ou responsáveis a importância da leitura na vida das crianças desde a mais tenra idade.

As bebetecas são organizadas para atender as crianças que pode ser do zero a três anos ou de zero a seis anos. Desde o surgimento de bibliotecas pouco se tem pensado em espaços como esses que sejam destinados as unidades de Educação Infantil, o que é uma perda para o desenvolvimento das crianças que correspondem a essa faixa etária. Nos países europeus como Portugal, França e Espanha esses espaços crescem em números expressivos. Segundo Senhorini e Bortolin (2008, p.134) esse acervo deve compor de livros de diferentes materiais:

- Livros de papel (para bebês e pais);

- Livros de banho;
- Livros de pano;
- Livros de espuma;
- Livros de papel cartonado;
- Brinquedos;
- Fantoches;
- Periódicos diversificados;
- Materiais de apoio para a hora do conto (palco, cenário, cd's, entre outros)

A figura 4 é um exemplo de livro adequado para bebês e crianças bem pequenas. Pois, é feito de um material que não tem pontas, é de tecido, é macio e é um livro que pode ser colocado na boca sem correr o risco que a criança se machuque ou que possa engolir alguma peça pequena. Além disso, é adequado para o bebê explorar a textura desenvolvendo a experiência sensorial, a relação afetiva com os livros e é uma possibilidade de brincadeira.

Figura 4 - Livro de pano



Fonte: Ana Clara Oliveira (2017)

Disponível em: <<https://leiturinha.com.br/blog/8-livros-para-bebes-recomendados-pela-leiturinha/>>

Acesso em: 21 jun. 2021.

Esses materiais devem estar ao alcance dos usuários em estantes baixas, em caixas ou cestos no chão para que as crianças consigam ter acesso. Um cantinho nesse ambiente

que seja decorado, livros pendurados, baús são algumas opções que tornam esse espaço lúdico e chamativo. As professoras devem auxiliar as crianças a guardar os materiais utilizados para que o hábito da auto-organização possa ser desenvolvido. Dessa forma, esses materiais podem ser explorados de forma livre e autônoma.

Este espaço deve ser o mais aconchegante e confortável possível. Dentro desses espaços podem ter mesas para que crianças maiores possam realizar seu momento de leitura, almofadas para que possam explorar os materiais de forma confortável ou mesmo ouvir as histórias na hora do conto. Este ambiente também deve ser ventilado, arejado e limpo evitando causar desconfortos, alergias ou mesmo que os livros não sejam danificados por traças ou ratos.

4.2 Música para bebês e crianças bem pequenas

Assim como a literatura, a música também é uma expressão artística de extrema importância para as crianças da Educação Infantil. Ao iniciar essa prática desde muito pequenos, faz com que, a linguagem musical possa ser desenvolvida nesse processo por meio da escuta. Ao escutarem a música que está sendo cantada as crianças podem expressar sons e balbucios ou mesmo tentar cantar expressando sentimentos e emoções. Além disso, a música também pode ser considerada uma possibilidade de brincadeira.

Por meio da linguagem musical as crianças podem vivenciar experiências ricas como conhecer diferentes sons e articular com o contexto histórico, cultural e social que vive. Por isso, a música deve estar presente no planejamento pedagógico em diferentes situações possibilitando que a criança inicie seu processo de desenvolvimento da sensibilidade e criatividade musical.

É interessante apresentar para as crianças músicas de outras culturas para ampliar a diversidade cultural. Podem ser músicas africanas, indianas, brasileiras ou americanas, por exemplo. Por meio dessa linguagem os sujeitos infantis podem ter contato com diferentes manifestações culturais de expressão e de comunicação. Esse contato pode proporcionar a descoberta de habilidades, significados e potencialidades, além de desafios motores, afetivos, linguísticos, sociais, culturais e cognitivos.

Nesse sentido, desenvolver as linguagens artísticas como a literatura e a música nos espaços da Educação Infantil estimulam a sensibilidade, a criatividade, a fantasia, a

imaginação criadora e a percepção. Por isso, o brincar nessa etapa da educação se torna um ato artístico. Possibilita nas crianças uma melhor qualidade educacional. Dessa forma, os/as professores (as) devem estar atentos no planejamento das propostas pedagógicas e a arte precisa estar inclusa no cotidiano das instituições infantis. Todas as linguagens artísticas são sinônimos de brincadeiras. Portanto, os professores precisam conhecer essas linguagens para potencializar o repertório de brincadeiras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração dessa pesquisa permitiu compreender a importância da brincadeira no processo pedagógico para crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil. A partir dos estudos de Tizuko Morchida Kishimoto (2010), Lev S. Vigotski (2009), Walter Benjamin (2002) e outros, selecionados ao longo da pesquisa, assim como, a ANPED e a base de dados de teses e dissertações da CAPES, concluiu que a brincadeira é essencial na vida de um ser humano desde a mais tenra idade entendendo que essa ação é benéfica para seu desenvolvimento de forma integral.

A arte no contexto da Educação Infantil deve estar presente cotidianamente possibilitando que as crianças desenvolvam desde muito pequenas habilidades, riquíssimas criações, sensibilidade, autonomia e ter a autoestima elevada por meio do brincar. Esses aspectos são fundamentais para que a criança se desenvolva de forma integral. Portanto, é necessário profissionais capacitados e preocupados com o ensino da arte possibilitando momentos prazerosos, com criatividade, dinamismo e emoção.

Ao analisar o banco de dados da CAPES não consta pesquisas relacionadas ao brincar na educação de bebês a partir do ano de 2016. Realizamos uma pesquisa referente aos anos de 2006 a 2016 para identificar se houve um número crescente ou decrescente de dissertações e teses referente ao tema desta pesquisa e felizmente durante essa década inteira os números de trabalhos só cresceram. Outro fato interessante que foi possível analisar é que o número de dissertações de mestrado referente ao tema é muito maior que o número das teses de doutorado.

Esta pesquisa também analisou textos da ANPED do Grupo de Trabalho 07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos onde há textos e discussões do país inteiro que contribuem para o estudo de profissionais da área da educação. É um espaço que agrega riquíssimos conhecimentos na área, mas traz certa dificuldade de acesso e de organização onde deveriam realizar mudanças em sua plataforma de pesquisa para facilitar os processos investigativos acerca dos trabalhos desenvolvidos. Afinal, é uma associação de referência em educação.

Esta pesquisa não para por aqui, pois deseja-se continuar estudando sobre o tema em uma pós-graduação de mestrado entendendo o quão amplo e importante é a brincadeira na Educação Infantil. Inclusive esse desejo é de realizar uma pesquisa

etnográfica. Além disso, quero buscar respostas sobre alguns questionamentos que surgiram ao realizar essa pesquisa em relação aos parques destinados a faixa etária de 0 a 3 anos. Tais questionamentos são: “Por que dessas 60 unidades apenas 14 delas tem um parque específico para bebês? Onde estão os governantes para atender as necessidades dos bebês e das crianças bem pequenas? Será que não há demandas para todas as instituições atenderem esse público?”

Sinto o interesse de ampliar ainda mais meus conhecimentos sobre os bebês e as crianças bem pequenas. Com o intuito de ser uma profissional cada vez mais especializada na área da educação realizando um trabalho pedagógico de qualidade e valorizando as brincadeiras lúdicas que fazem parte do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de forma significativa.

Gostaríamos de enfatizar que a Base Nacional Comum Curricular não foi trazida ao longo do texto porque não era meu foco de pesquisa. É fundamental que se faça uma leitura crítica desse documento e que pode ser realizado em uma pesquisa posterior. A base em seu início trouxe considerações essenciais para essa etapa da educação, pois nas duas primeiras versões foram construídas por professores e pesquisadores da área. Infelizmente, na terceira e última versão o Ministério da Educação decidiu que fundações empresariais ficariam responsáveis do processo final da elaboração deste documento.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche: que lugar é este?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- ANPED. <https://www.anped.org.br/sobre-anped>
- ARAÚJO, Rayssa Kalind Carvalho. **Os bebês e o brincar heurístico: narrativas de professoras de creche.** narrativas de professoras de creche. 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181382#:~:text=na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil, Metodologicamente%2C%20a%20pesquisa%20foi%20desenvolvida%20a%20partir%20de%20um%20estudo, com%20os%20beb%C3%AAs%20pela%20a%C3%A7%C3%A3o.> Acesso em: 31 jul. 2021.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AUGUSTO, Silvana de Oliveira. **A experiência de aprender na Educação Infantil.** 2013. Disponível em: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:e9ZbcOjh61YJ:https://curso sextensao.usp.br/pluginfile.php/261711/mod_folder/content/0/Texto%2520experiencia%2520de%2520aprender.docx%3Fforcedownload%3D1+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br >. Acesso em: 23 ago. 2021.
- BARBOSA, Maria Carmem. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês.** 2010. Disponível em: < <file:///E:/textos%20TCC/Barbosa,%20especificidades.pdf> >. Acesso em: 09 nov. 2020.
- BENJAMIN, Walter. **Experiência e pobreza.** 1933. Disponível em: < <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TJ3Ka2pb2XAJ:https://bibliotecasocialvirtual.files.wordpress.com/2010/06/walter-benjamin-experiencia-e-pobreza.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> >. Acesso em: 23 ago. 2021.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/CEB, 2009a
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998b, v. 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRUEGEL, Pieter. **Jogos infantis**, 1560. Disponível em: < <https://virusdaarte.net/pieter-bruegel-o-velho-jogos-infantis/> > Acesso em: 28 maio 2021.

BURDZINSKI, Flávia de Souza. **Docência na creche**: práticas pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas. YouTube, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I0IG_8pBWds&t=2073s>. Acesso em: 13 jun. de 2022.

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Corpo como potência e experiência na perspectiva de crianças pequenas**: diálogos possíveis entre filosofia e educação infantil. 2012. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512051607005>>. Acesso em: 31 ago. 2021.

CAPES. <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

CARVALHO, Adriana Fernandes Perez; RUBIATO, Karina Cássia da Silva. **A perspectiva educativa do espaço físico das creches**. 2012. 84 f. Monografia (apresentada ao final do curso de graduação em Pedagogia). União das Faculdades dos Grandes Lagos, UNILAGO, São José do Rio Preto.

CARVALHO, Levindo Diniz; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. **Infâncias, Crianças e Educação**: discussões contemporâneas. 2. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2018.

CARVALHO, Marianne da Cruz de. **A Importância do brincar na construção de conhecimentos de crianças na pré-escola**. 2016. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2016.

CERISARA, Ana Beatriz. **Educar e cuidar**: por onde anda a educação infantil? 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10539/10082> . Acesso em: 03 dez. 2021.

CONCEIÇÃO, Caroline M. Cortelini; FISCHER, Beatriz T. Daudt. **Berços, fraldas, mamadeiras, chupetas e sucatas**: cultura de creche aqui e lá, ontem e hoje. Cultura de creche aqui e lá, ontem e hoje. 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt07-4212.pdf> Acesso em: 05 jun. 2021.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 03/2015**. Unifica a denominação das instituições públicas da educação infantil do município de Florianópolis. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/21_12_2017_14.13.19.a2e170d4839de6aa08777ab168e4b00c.pdf>

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **A ação social dos bebês**: um estudo etnográfico no contexto da creche. 2010. 312 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade do Minho, Portugal, 2010.

COUTINHO, Ângela Scalabrin. **Os bebês e a brincadeira**: questões para pensar a docência. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3421/1/Os%20beb%c3%aas%20e%20a%20brincadeira.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.

COUTINHO, Ângela Scalabrin; CARDOSO, Cintia. **A educação e o cuidado dos bebês na pandemia**: uma análise a partir das relações geracionais, raciais e de gênero. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/79001/45380>>. Acesso em: 15 out. 2021.

DALLABONA, Sandra Regina; Mendes, Sueli Maria Schmitt. **O lúdico na Educação Infantil**: jogar, brincar, uma forma de educar. 2004. Disponível em: <https://conteudopedagogico.files.wordpress.com/2011/02/o-lidico-na-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2022.

DINIZ, Giovanna. Hora da soneca: orientações para um descanso tranquilo na creche. **Gestão Escolar**, 2019. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2226/hora-da-soneca-orientacoes-para-um-descanso-tranquilo-na-creche#:~:text=Segundo%20estudos%20da%20National%20Sleep,de%2011%20a%2014%20horas>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

DIOTTO, Nariel; SOUTO, Raquel Buzatti. **Aspectos históricos e legais sobre a cultura do estupro no Brasil**. 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/15867/3764>. Acesso em: 09 maio 2021.

FIDENCIO, Taciele Raquel. **O papel do professor de educação infantil nas brincadeiras livre e estruturada**. Trabalho de conclusão de especialização. Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

FLORA, Maristela Della. **O brincar da criança com elementos da natureza no espaço do parque na Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2019.

FLORES, Cristina Domingos. **A importância do brincar para o desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos**. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia – Licenciatura Plena) – Universidade Federal da Paraíba, 2011.

FLORES, Maria Luiza; ALBUQUERQUE, Simone. O direito das crianças ao brincar no contexto da pandemia. *In*: LIMA, Samantha Dias de (org.). **Notas sobre o brincar: experiências na constituição de uma brinquedoteca**. 1.ed. Estância Velha: Z Multi Editora, 2021.p. 135-147. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/farroupilha/wp->

content/uploads/sites/12/2021/03/Notas-sobre-o-brincar_versao-digital.pdf . Acesso em: 15 jul. 2021.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil**. Florianópolis, 2010.

GARANHANI, Marynelma Camargo; NADOLNY, Lorena de F. *In:* (org). **O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.p.65-74.

GIL, A. C. **Como Elaborar projeto de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **O cesto de tesouros**. In: GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. Educação de 0 a 3 anos: atendimento em creche. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GUIMARÃES, Célia Maria. **A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017.

HOLM, Anne Marie. **A energia criativa natural**. 2004. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643844/11324> Acesso em: 08 mar. 2021.

HOLM, A. M. **Baby - Art: os primeiros passos com a arte**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 05 jun. 2021

LIMA, Giovanna Calixto dos Santos de. **O brincar na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade Atibaia Psicologia, 2017

LIRA, Hellem Lima. **Entre fraldas e livros: a presença da leitura entre os bebês. a presença da leitura entre os bebês**. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15237/1/HLL24052019.pdf> Acesso em: 29 maio 2021.

LORO, Aline Rafaela. **A importância do brincar na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul, 2015

MACKEY, Letícia; REGANHAN, Simone Gonçalves. **A importância da educação infantil no processo de escolarização**. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Wembley/Desktop/textos%20TCC/novos%20textos%20tcc/importante%20tcc.pdf> Acesso em: 24 mar. 2021.

MATOS, Julianna Mendes de. **A organização do espaço da educação infantil: a perspectiva das crianças**. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21037_10391.pdf. Acesso em: 02 nov. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Básicos de infra- estrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006a.

MIRANDA, Aline Matos de. **O brincar no berçário: interatividade, aprendizagem e desenvolvimento**. 2012. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/VRNS-9NFNBL/1/aline_acpp.pdf. Acesso em: 01 mar. 2021.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

MONTEIRO, Sandrelena da Silva; PEREIRA, Raquel Rinco Dutra. (2020). **Desafios e possibilidades em tempos de pandemia: pensando o acolhimento no contexto da educação infantil**. Revista De Ciências Humanas, 20(1). Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/10997/6029> Acesso em: 15 jul. 2021.

NAZÁRIO, João Dimas. **O acesso de crianças de zero a seis anos à educação infantil de Florianópolis: uma análise sociodemográfica de crianças em “lista de espera”**. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/joao_dimas.pdf . Acesso em: 15 maio 2021.

NCPI – Núcleo Ciência Pela Infância. Comitê Científico. **Repercussões da Pandemia de COVID-19 no Desenvolvimento Infantil**. Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Working-Paper-Repercussoes-da-pandemia-no-desenvolvimento-infantil-3.pdf> . Acesso em: 14 jul. 2021

NEDER, Rosa Maria. **Ser professora: entre os ranços da maternagem e a profissão**. 2005. 219 f. Dissertação (Mestrado) – Pós Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

NILES, R. P.; SOCHA, K. **A importância das atividades lúdicas na Educação Infantil**. Ágora : revista de divulgação científica, v. 19, n. 1, p. 80-94, 30 jun. 2015.

OLIVEIRA, Ana Clara. **Vamos brincar de esconde-esconde**, 2017. Disponível em: < <https://leituriinha.com.br/blog/8-livros-para-bebes-recomendados-pela-leituriinha/> > Acesso em: 21 jun. 2021.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis.** 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf> . Acesso em: 03 dez. 2021.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124> Acesso em: 07 dez. 2020.

RAMIRES, Mário Fernandes; CHAVEZ, Herika Luciana. **O desenvolvimento de bebês e crianças pequenas sob o olhar da abordagem Pikler.** 2020. Disponível em: <https://rit.openjournalsolutions.com.br/index.php/rit/article/view/35/5> . Acesso em: 01 nov. 2021.

RIGOTTI, Adrielle Heck. **O mundo de descobertas dos bebês: a identidade e a autonomia em construção na Educação Infantil.** 2019. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/6223/Adrielle%20Heck%20Rigotti.pdf?sequence=3&isAllowed=y> . Acesso em: 28 out. 2021.

RODRIGUES, Luziane Patricio Siqueira. **Práticas leitoras com crianças de 0 a 3 anos de idade: o que revelam as narrativas das professoras?** 2019. Disponível em: < http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5307-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf > Acesso em: 31 maio 2021.

São Paulo: Saraiva, 1996. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.

SCHMITT, Aline da Silva; MARTINS FILHO, Altino José. **Práticas educativas e pedagógicas com bebês: múltiplas possibilidades no cotidiano de creches.** 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/admin/Downloads/273-Texto%20do%20artigo-2119-1-10-20171204.pdf> . Acesso em: 09 nov. 2020.

SENHORINI, Mariana; BORTOLIN, Sueli. **Bebeteca: uma maternidade de leitores. uma maternidade de leitores.** 2008. Disponível em: http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/47/4/INF.%20INF._Senhorini%2c%20Mariana_2008.pdf . Acesso em: 01 jun. 2021.

SILVA, B.L.B. **A presença de homens docentes na educação infantil: lugares (des) ocupados.** 107f. 2015. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SILVA, Eliane Vogt Rodrigues da. **Jogos e brincadeiras: resgatando, valorizando e aprendendo com o passado.** 2010. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_edfis_pdp_eliane_vogt_rodrigues_da_silva.pdf . Acesso em: 05 jun. 2021.

SILVA, Kelly Ferreira da. **O lúdico na educação infantil: limites e possibilidades**. 2020. Disponível em: <
[https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1106/1/Trabalho%20de%20Conclus%
%c3%a3o%20de%20Curso%20-%20Kelly.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1106/1/Trabalho%20de%20Conclus%c3%a3o%20de%20Curso%20-%20Kelly.pdf) >. Acesso em 23 nov. 2020.

SILVA, Rafaela Quirino da; SILVA, Edvânia Soares. **O brincar para o desenvolvimento da aprendizagem na educação infantil**. 2019. Disponível em:
[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_S
A9_ID12262_25092019233239.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID12262_25092019233239.pdf). Acesso em: 23 out. 2020.

SOUZA, Daiane Lanes de; COHEN, Naila; VIRAGO, Rosicleia Machado; D'ÁVILA, Claudia Silveira; SARTURI, Rosane Carneiro. **Educação Infantil no Brasil: do assistencialismo a conquista do direito**. 2014. Disponível em:
[http://editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2014/Modalidade_1datahora_16_06_201
4_09_33_13_idinscrito_1851_6cdf162d351d305dd4fd1d42a2deecb7.pdf](http://editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2014/Modalidade_1datahora_16_06_2014_09_33_13_idinscrito_1851_6cdf162d351d305dd4fd1d42a2deecb7.pdf)
Acesso em: 14 dez. 2020.

SOUZA, Renata Junqueira de; MOTOYAMA, Juliane Francischetti Martins. **Bebeteca: espaço e ações para formar o leitor**. 2016. Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/5857/4264> . Acesso em: 29 de set. 2021.

SOUZA, Sueli Aparecida Ferreira; GRACIOLI, Maria Madalena. **O movimento corporal na Educação Infantil**. 2014. Disponível em:
<http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/941/1666> .
Acesso em: 31 ago. 2021.

SUZUKI, Flávia dos Reis Penteado. **O brincar para as crianças de zero a seis anos: legislação educacional nacional e a proposta curricular do município de Maringá/PR**. 2016. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

TOKARNIA, Mariana. Primeira Infância: família de classe D sofre mais impacto na pandemia. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <
[https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-06/primeira-infancia-familia-de-
classe-d-sofre-mais-impacto-na-pandemia](https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-06/primeira-infancia-familia-de-classe-d-sofre-mais-impacto-na-pandemia) >. Acesso em: 09 ago. 2021.

TOP, Lionel. **As crianças estão de volta à escola hoje**, 2020. Disponível em: <
[https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/05/13/franca-criancas-
sao-separadas-por-quadrados-de-giz-em-volta-as-aulas.htm](https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/05/13/franca-criancas-sao-separadas-por-quadrados-de-giz-em-volta-as-aulas.htm) >. Acesso em: 16 ago. 2021.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza**. 2004. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/9360/8612>. Acesso em: 22 out. 2020.

VIEIRA, Mafalda Azevedo. **Brincar heurístico e o cesto dos tesouros: a abordagem à brincadeira espontânea em contexto de creche**. 2020. 217 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, 2020.

Disponível em:

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/34189/1/Mafalda%20Vieira.pdf> . Acesso em: 26 jul. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VIGOTSKI, Lev.S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zóia Prestes. São Paulo: Ática ,2009.

VITURI, Luciana Virgínia. **A importância do lúdico na educação infantil**. 2014.

Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47310/LUCIANA%20VIRGINIA%20VITURI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 out. 2020.