

EDUCAÇÃO INFANTIL: DAS POLÍTICAS PÚBLICAS AO BRINCAR COMO DIREITO EM CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE BARRA DO GARÇAS-MT

Gabriele Aparecida Barbosa Vieira¹

Cristina Alves Moreira²

Brenda Caroline Rezende Lima³

RESUMO

Este artigo é resultado de um projeto de pesquisa que teve como objetivo discutir a importância do brincar na Educação Infantil como uma questão de direito assegurado nos documentos e leis que orientam e regem as políticas públicas e programas desse nível de ensino. Os dados coletados para essa pesquisa foram obtidos por meio das respostas fornecidas por professores em questionários aplicados, além de observações realizadas em ambiente de sala de aula. Para tanto, procurou-se identificar os autores citados como aqueles que sustentam teórica e metodologicamente esse nível de ensino, por meio da análise sobre o brincar como política pública para a Educação Infantil. As considerações finais deste trabalho sobre a Educação Infantil, focando nas políticas públicas e no brincar como direito em alguns CMEIs de Barra do Garças-MT, são fundamentais para refletir sobre o estado atual dessa etapa educacional e identificar áreas de melhoria e desafios a serem enfrentados.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação Infantil; Brincar.

ABSTRACT

This article is the result of a research project that aimed to discuss the importance of playing in children's education as a matter of right guaranteed in the documents and laws that guide and govern public policies and programs at this level of education. The data collected for this research were obtained through the answers provided by teachers in questionnaires, in addition to observations carried out in the classroom environment. To this end, we sought to identify the authors cited as those who theoretically and methodologically support this level of education, through the analysis of playing as a public policy for children's education. The final considerations of this work on children's education, focusing on public policies and playing as a right in some CMEIs in Barra do Garças-MT, are fundamental to reflect on the current state of this educational stage and identify areas for improvement and challenges to be faced.

Keywords: Public Policies. Child education. To play.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é uma fase fundamental na vida das crianças, é a base para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social do indivíduo. No decorrer dos anos, as políticas públicas têm desempenhado um papel

relevante na promoção do acesso a uma educação de qualidade nessa fase, especialmente através dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). Na instituição de Educação Infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas

¹Graduada em Pedagogia do Centro Universitário do Vale do Araguaia-UNIVAR. e-mail: Ludygaby3918@gmail.com

²Especialista em Docência do Ensino Superior, Graduada em Pedagogia e Docente do Centro Universitário do Vale do Araguaia- UNIVAR. Contato: e-mail: cristinaalvesmoreira50bg@gmail.com

³Pedagoga e docente no Centro Universitário do Vale do Araguaia – Univar.

brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos (RCNI; 1998; v.1; p.23).

O acesso universal à Educação Infantil deve ser garantido. Todas as crianças têm o direito de frequentar essas instituições, independentemente de sua localização geográfica, renda familiar ou background cultural. Dessa maneira é essencial para promover a equidade desde os primeiros anos de vida. A formação pedagógica também deve ser uma prioridade. Ou seja, formação adequada dos profissionais que atuam nos CMEIs, bem como a criação de currículos e metodologias alinhados com as diferentes faixas etárias das crianças. O desenvolvimento cognitivo, emocional e social deve ser cuidadosamente considerado (FLORES; ALBUQUERQUE, 2021).

A infraestrutura e os recursos das instituições também são aspectos importantes. As crianças precisam de um ambiente seguro, estimulante e adequado para explorar, aprender e interagir. Incluindo a disponibilidade de materiais pedagógicos apropriados para cada fase escolar do educando, as instalações devem ser bem projetadas para o acesso da criança de acordo com a sua faixa etária proporcionando um ambiente que garanta o aprendizado de qualidade (Sandini; Lima, 2022). A parceria entre a família e a escola contribui para um ambiente de apoio e enriquecimento da

educação infantil. Os pais devem ser envolvidos nas atividades escolares e no acompanhamento do progresso de seus filhos. A avaliação e o monitoramento da qualidade da Educação Infantil também devem ser incorporados às políticas públicas. Mecanismos de avaliação permitem identificar pontos fortes e áreas de melhoria, contribuindo para o aprimoramento contínuo do sistema educacional (CINTRA; WENGRAT, 2022).

Em meio a todas essas considerações, é importante reconhecer o brincar como um direito fundamental das crianças. O brincar não é apenas diversão, mas uma forma valiosa de aprendizado. Através do brincar, as crianças exploram, experimentam papéis sociais, desenvolvem habilidades motoras e resolvem problemas de maneira criativa. Nos CMEIs e outras instituições de Educação Infantil, é proeminente integrar o brincar de maneira intencional no currículo. Isso significa proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade, a imaginação e a interação entre as crianças (Broetto; Pasini, 2022). O brincar também pode ser uma ferramenta para abordar conteúdos educacionais de forma lúdica e envolvente. As políticas públicas desempenham um papel essencial para a qualidade da Educação Infantil, garantindo o acesso universal e o direito ao brincar nos CMEIs e outras instituições educacionais. Essas medidas contribuem para o desenvolvimento integral das crianças,

preparando-as para um futuro de aprendizado e crescimento (TONICCI, 2020).

A presente pesquisa justifica-se em analisar o brincar como direito na Educação Infantil e saber a respeito de como ajuda no processo de aprendizagem das crianças. A ideia consiste na necessidade de pesquisar os direitos na Educação Infantil. A pesquisa desse assunto é relevante por se tratar de questões relacionadas ao aprender brincando, socializando, jogando e realizando atividades criativas, e de como o professor consegue ensinar os alunos utilizando esses métodos. Levantar dados acerca dos professores que utilizam o brincar como método de ensino e analisar as informações colhidas na observação do questionário.

O objetivo do presente estudo foi questionar os educadores sobre suas práticas voltadas ao direito das crianças aprenderem brincando, discutir a importância do brincar na Educação Infantil como uma questão de direito assegurado nos documentos e leis que orientam e regem as políticas públicas e programas desse nível de ensino. Tendo ainda como objetivos específicos: levantar dados acerca dos professores que utilizam o brincar como prática pedagógica; verificar a aprendizagem das crianças com relação ao brincar; e identificar quais as formas do brincar direcionado que são usados pelos professores.

2. O ATO DE BRINCAR COMO CONDUTOR FACILITADOR DO ENSINO APRENDIZADO

A educação infantil é destinada a crianças com até 5 anos de idade, constituindo uma fase de extrema importância na formação tanto cognitiva quanto afetiva das crianças. Essa etapa é primordial para promover a socialização que será fundamental para o desenvolvimento futuro. Em termos etimológicos, a palavra "escola" origina-se do latim "schola," que remete a "divertimento" e "recreio," e do grego, onde significa "descanso," "repouso," "lazer," "tempo livre," "hora de estudo" e "ocupação durante o ócio, livre do trabalho civil" (FLORES; ALBUQUERQUE, 2021).

Uma suposição central é que a compreensão dos processos de conhecimento poderia resgatar esses significados originais da escola que ao longo do tempo foram perdidos. Outra consideração é que, para atingir tal objetivo, é necessário valorizar a dimensão lúdica das atividades escolares e permitir que as crianças assumam papéis de protagonismo, ou seja, que sejam responsáveis por suas ações, dentro das limitações impostas pelo estágio de desenvolvimento e pelos recursos mobilizados durante o aprendizado (TONUCCI, 2020, p. 23).

Nessa perspectiva, o autor defende que o desenvolvimento e a aprendizagem são partes de um processo evolutivo que engloba toda a educação infantil, no qual as brincadeiras desempenham um papel central. Essas duas dimensões são essenciais às pessoas, é através

das interações sociais, que são expressas, emoções, desejos, imaginações, criatividade. O brincar é um ato de criatividade, A citação de Brittes (2020) reforça a importância desse aspecto na nossa sobrevivência. O brincar não é apenas uma atividade lúdica, mas também um exercício de criatividade que desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Por meio do brincar, as crianças exploram o mundo ao seu redor, aprendem a lidar com suas emoções, desenvolvem habilidades sociais e, acima de tudo, exercitam sua imaginação.

A abordagem de aprendizado por meio de brincadeiras requer dinamismo, planejamento e aplicação adequada dos conteúdos, para que tenha impacto positivo no futuro dos participantes desse processo educacional. A escola deve adotar um planejamento estruturado em torno de um currículo orientador, que efetivamente promova a função social intrínseca à educação, ou seja, proporcionar um ensino de qualidade no presente e fomentar a reflexão para o futuro (MEDINA *et al.*, 2022).

A atividade de brincar desempenha um papel fundamental em nosso desenvolvimento. É a principal ocupação das crianças quando não estão ocupadas com suas necessidades básicas, como descanso e alimentação. Todas as crianças participam de brincadeiras, a menos que estejam cansadas, doentes ou impedidas. Brincar é cativante, intrigante e educativo. É envolvente porque coloca a criança em situações interativas que envolvem atividades físicas e imaginativas, juntamente com

objetivos que são uma extensão de suas fantasias ou apoios (Machado; Melo; Silva, 2022, p. 13).

O brincar merece tanta atenção quanto os outros componentes curriculares ensinados na escola. Desenvolver uma atividade requer preparação adequada, especialmente quando acompanhadas de objetivos para foco nas brincadeiras livres ou com regras. A mesma deve ser estruturada com regras bem definidas. Eles incorporam ideias, emoções, indivíduos, situações e objetos onde as regulamentações e objetivos não são necessariamente predefinidos, havendo ganhadores e perdedores. Brincadeiras regulamentadas são essenciais para o desenvolvimento psicológico humano, e a brincadeira serve como uma passagem para esse desenvolvimento (LOPES; MADEIRA, 2020).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018): faz-se necessário que os espaços sejam urgentemente ressignificados, afim de garantir que as crianças possam brincar, investigar, correr, pesquisar, pois quanto mais lúdico, cuidadoso, acolhedor, propositivo e desafiador for o ambiente educacional maior será o desenvolvimento da criança.

As instituições escolares devem melhorar seus espaços, e aquelas sem muitos recursos devem otimizar ao máximo os pequenos espaços disponíveis para garantir que as atividades lúdicas sejam valorizadas. Isso se baseia no fato de que as crianças têm a habilidade de brincar e se adaptar mesmo em

condições adversas, tornando essencial a preparação de ambientes educativos apropriados. Tais afirmações buscam conferir a verdadeira dimensão ao processo educacional, resistindo às pressões de grupos interessados em minimizar as atividades lúdicas na escola e manter os alunos ociosos por longos períodos em sala de aula (SANDINI; LIMA, 2022).

É necessário que os educadores reflitam sobre essas atividades, especialmente quando se trata do espaço dedicado às brincadeiras das crianças. Os educadores precisam indagar se realmente as condições dos locais destinados ao momento de diversão, aprendizagem e interação estão apropriadas para as brincadeiras? Para responder a essa pergunta, é importante lembrar que o ato de brincar sempre foi uma parte essencial e produtiva das necessidades humanas, permitindo a simulação de situações, dramatização de experiências positivas e negativas, descoberta de significados, exploração de territórios e do outro, além de estimular o pensamento e a construção do conhecimento (FLORES; ALBUQUERQUE, 2021).

Ao observar como a aprendizagem ocorre na infância, é possível notar que brincadeiras reproduzem eventos e cenários da vida adulta. No entanto, seria inadequado reduzir essa reprodução à mera imitação. As crianças imitam a vida dos adultos de maneira dinâmica, frequentemente de maneira crítica e,

às vezes, de forma inovadora, demonstrando uma observação atenta dos acontecimentos em suas vidas (Cintra; Wengrat, 2022). É através do brincar que as crianças aprendem as regras gradativamente. Nesse contexto, o compartilhamento de conhecimento entre adultos (educadores) e crianças ocorre de maneira natural e fundamental para a sociedade (CINTRA; WENGRAT, 2022).

O ato de brincar é uma atividade séria, pois requer atenção e concentração. A atenção se manifesta através da interligação de diversos aspectos, enquanto a concentração exige um foco mesmo que fugaz para impulsionar as brincadeiras. Brincar exige disponibilidade, uma vez que aspectos fundamentais da vida da criança, como espaço, tempo, corpo, conhecimento e relações, convergem para situações onde ela frequentemente é a protagonista exclusiva. Nesse contexto, ela assume responsabilidade pelas ações e imaginações que moldam essas atividades (TONUCCI, 2020, p. 145).

O brincar desperta lembranças e a redescoberta da criança que fomos, com suas raízes familiares e o desenvolvimento no ambiente escolar e social. Isso ocorre devido aos benefícios intrínsecos à atividade em si. No entanto, crianças e adultos compartilham necessidades relativamente simples, tendo à disposição tempo e espaço físico para relações naturais. Durante todas as fases da infância, são preservados valores, memórias, brinquedos e jogos, que permanecem enraizados até a idade adulta (BROETTO; PASINI, 2022).

Um tema a ser explorado é a escassez de espaços para brincadeiras nas cidades, que frequentemente limita as opções. Em territórios onde populações instáveis se acumulam em bairros carentes de áreas de lazer, como periferias urbanas, as crianças humildes sofrem privações. Essa privação extrapola a mera pobreza, negando às crianças seus direitos fundamentais à infância curiosa, lúdica, aberta e livre. Educativos e administradores devem analisar como as escolas podem preencher essa lacuna negligenciada pelos governantes (FERREIRA; TOMÁS, 2019).

O ambiente escolar não só requer qualidade funcional e construtiva, mas também precisa considerar as melhores condições para o desenvolvimento infantil dentro do contexto sociocultural. Essa qualidade auxilia no despertar do lazer, sensibilidade, exploração de mundos desconhecidos e expansão do reino ilimitado da imaginação e do conhecimento. O projeto pedagógico deve ser adaptado ao local e à história de cada indivíduo, considerando a diversidade inerente à educação (Medina et al., 2022).

No âmbito educacional, o lúdico é fundamental e, de acordo com teorias estudadas, é viável transformar espaços existentes em ambientes lúdicos e educativos, mesmo que de pequena escala. Professores e administradores devem estar envolvidos no planejamento institucional e pedagógico para ampliar as

possibilidades do brincar, que transcende os limites da prática cotidiana (MACHADO; MELO; SILVA, 2022).

Nas antigas comunidades humanas, a educação estava centrada na transmissão dos conhecimentos básicos necessários para a sobrevivência, especialmente em sociedades nômades de caçadores. No contexto brasileiro, o ensino de Probabilidades e Estatística evoluiu desde a colonização portuguesa, passando por várias transformações. No entanto, o ensino contemporâneo desses tópicos enfrenta desafios na assimilação dos conteúdos. Questões relacionadas à aprendizagem dessas disciplinas têm sido tema de diversos estudos nas últimas décadas (SANDINI; LIMA, 2022).

Esses desafios têm consequências negativas para professores e alunos, gerando desmotivação e desânimo. Os problemas na construção e assimilação de conhecimentos em Probabilidades e Estatística podem estar ligados ao contexto social das crianças, às condições financeiras de seus principais responsáveis, bem como a distúrbios maturacionais em áreas específicas do cérebro (FLORES; ALBUQUERQUE, 2021).

Nesse contexto, considerando a última característica mencionada, é perceptível que, se a criança desenvolver essa característica, ela terá dificuldades em nomear, comparar, manipular e distinguir objetos, além de apresentar uma dificuldade acentuada em nomear quantidades

numéricas, termos e números. Importante ressaltar que os primeiros registros de contagem foram encontrados em um osso de Insango, no qual traços simbolizavam a quantidade de um objeto específico. Esse osso remonta a cerca de 20.000 anos atrás, de acordo com pesquisas arqueológicas (CINTRA; WENGRAT, 2022).

Relacionado à discussão acima, emerge um novo contexto social que realça a necessidade de evolução no processo educacional. As famílias, além de transmitirem conhecimentos vitais para a sobrevivência humana, como caçar, comer, beber e procriar, passaram a ensinar a habilidade de contar. Ao abordar o papel das Probabilidades e Estatística na educação infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil destaca que a incorporação desses conhecimentos pode fomentar a cidadania e a autonomia intelectual, promovendo o desenvolvimento do pensamento autônomo e da resolução de problemas (TONUCCI, 2020).

É válido compreender que os esquemas resultantes da reação circular não se limitam apenas aos jogos. Uma vez adquiridos, tais esquemas podem ser utilizados como meio de adaptação mais completa, inclusive com um componente lúdico. Em outras palavras, um esquema não é intrinsecamente lúdico ou não lúdico; sua natureza de jogo decorre do contexto ou da operação atual. No entanto, todos os esquemas podem ser assimilados de forma pura, sendo o jogo sua forma extrema. Isso se evidencia nos esquemas como os de fonação, preensão (observar os dedos em movimento etc.) e certos

esquemas visuais (olhar de cabeça para baixo etc.) (FERREIRA; TOMÁS, 2019, p. 34).

3. METODOLOGIA

Os dados coletados para essa pesquisa foram obtidos por meio das respostas fornecidas por professores em questionários aplicados, além de observações realizadas em ambiente de sala de aula. Essa abordagem metodológica está intrinsecamente alinhada ao referencial teórico que sustenta este estudo. Conforme Gil (1999) descreve, a pesquisa é uma atividade orientada para a resolução de problemas teóricos ou práticos, empregando métodos científicos. É conduzida quando um problema surge sem informações imediatas para sua solução, levando à utilização de conhecimentos disponíveis e técnicas de investigação científica.

No estágio inicial desta pesquisa, a condução do estudo teve início com a obtenção do Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de professores pertencentes as instituições de ensino inseridas na rede pública municipal de Barra do Garças, localizada no estado de Mato Grosso. Esse documento representou a base ética sobre a qual se fundamentou a participação no projeto, garantindo a compreensão clara e a concordância voluntária deles para o desenvolvimento da pesquisa.

A fase subsequente direcionou-se à observação meticulosa dos métodos de avaliação empregados pelos professores, bem como ao acompanhamento detalhado do

progresso e desenvolvimento dos alunos. Esta etapa revelou-se clara para entender como as práticas pedagógicas se entrelaçam na dinâmica educacional, contribuindo para a formação de uma visão abrangente dos processos envolvidos.

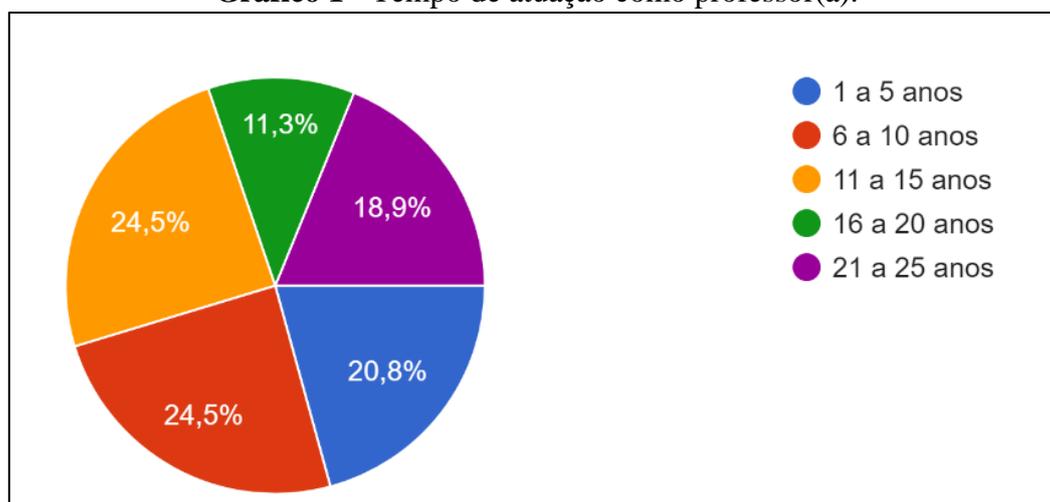
A coleta de dados, um dos pilares deste estudo, foi planejada e executada por meio da aplicação de questionários contendo uma combinação de perguntas abertas e fechadas. As questões abordaram uma ampla gama de tópicos interconectados, abrangendo desde as estratégias pedagógicas utilizadas e quando, os métodos de ensino empregados e a percepção da aprendizagem por parte dos alunos. Essa abordagem de coleta de dados diversificada permitiu uma compreensão profunda presente nas práticas educacionais dos CMEIs estudados.

Ao longo de todo o processo de pesquisa, a prioridade foi dedicada à colaboração generosa dos participantes. Suas perspectivas e experiências forneceram o arcabouço para a pesquisa, destacando a importância de compreender os aspectos qualitativos que permeiam a educação infantil. A manutenção da confidencialidade das identidades dos participantes reforçou o compromisso ético à condução desta investigação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi aplicado o questionário a 53 professores, da Rede Municipal de Educação de Barra do Graças-MT que atuam nos Centros Municipais de Educação Infantil.

Gráfico 1 - Tempo de atuação como professor(a).



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

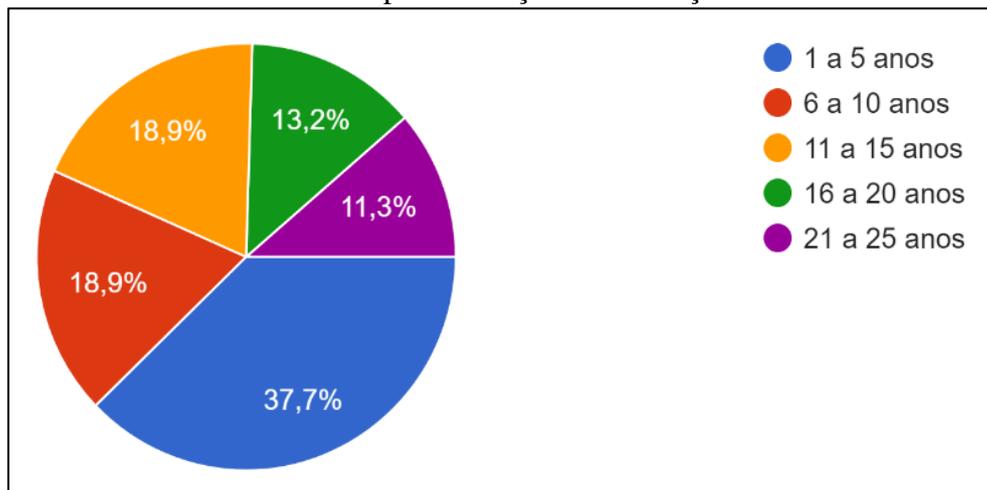
Conforme aponta o Gráfico 1, em relação ao tempo de atuação, podemos observar que a maior parte dos professores, aproximadamente 24,5% cada, possui entre 6 a 10 anos e 11 a 15

anos de experiência. Isso sugere uma distribuição relativamente equilibrada nesses dois intervalos. Em seguida, a faixa de 21 a 25 anos também apresenta uma proporção significativa, com 18,9% dos professores. Isso

indica uma presença considerável de educadores com uma carreira mais longa. Por outro lado, apenas 11,3% dos professores têm entre 16 e 20 anos de atuação, e 20,8% têm entre 1 e 5 anos de experiência. Essas últimas duas faixas

demonstram uma representação relativamente menor, sugerindo que há menos professores com pouca experiência recente ou com uma carreira mais longa no grupo analisado.

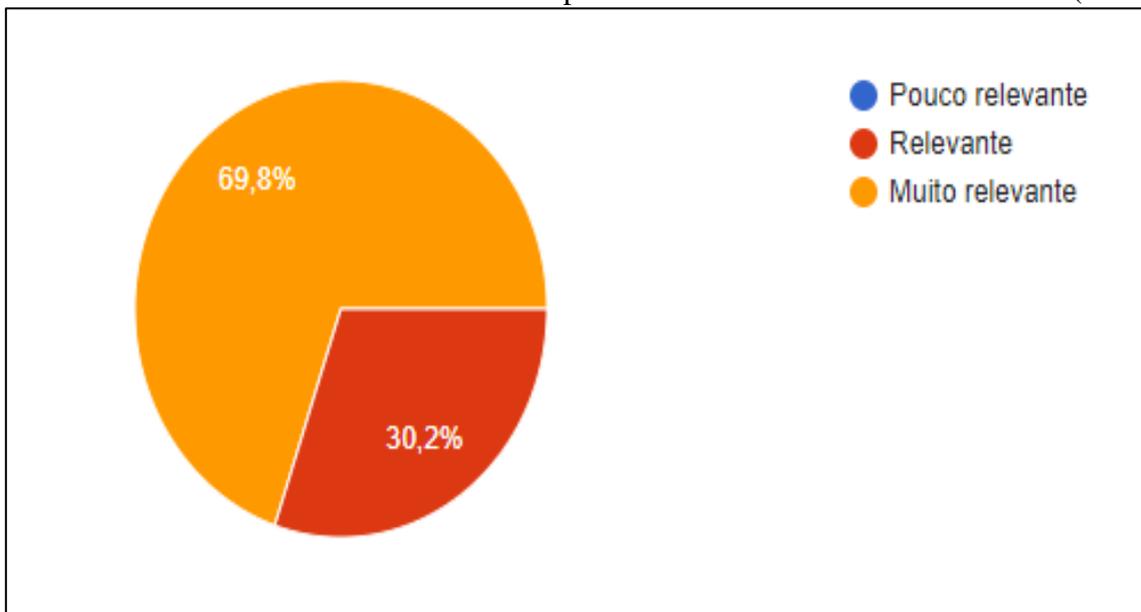
Gráfico 2 - Tempo de atuação na Educação Infantil.



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

Os dados fornecidos indicam o tempo de atuação de profissionais na área da Educação Infantil em diferentes faixas de anos. Nota-se que a maioria dos profissionais, representando 37,7% do grupo, possui entre 1 a 5 anos de experiência na Educação Infantil. Isso sugere que existe uma proporção significativa de profissionais relativamente novos nessa área, o que pode ter implicações na formação e na dinâmica da equipe pedagógica. Temos 18,9% dos profissionais com 6 a 10 anos de experiência e outros 18,9% com 11 a 15 anos de atuação na Educação Infantil. Essas duas faixas demonstram uma distribuição equilibrada e uma

presença constante de profissionais com experiência intermediária. A proporção de profissionais com 16 a 20 anos de atuação (13,2%) é menor em comparação com as faixas anteriores, indicando uma diminuição na representatividade de profissionais com uma carreira mais longa na Educação Infantil. A faixa de 21 a 25 anos de experiência (11,3%) também mostra uma presença mais reduzida, o que sugere que poucos profissionais permanecem na Educação Infantil por um período tão longo, conforme apontado no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Sobre as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

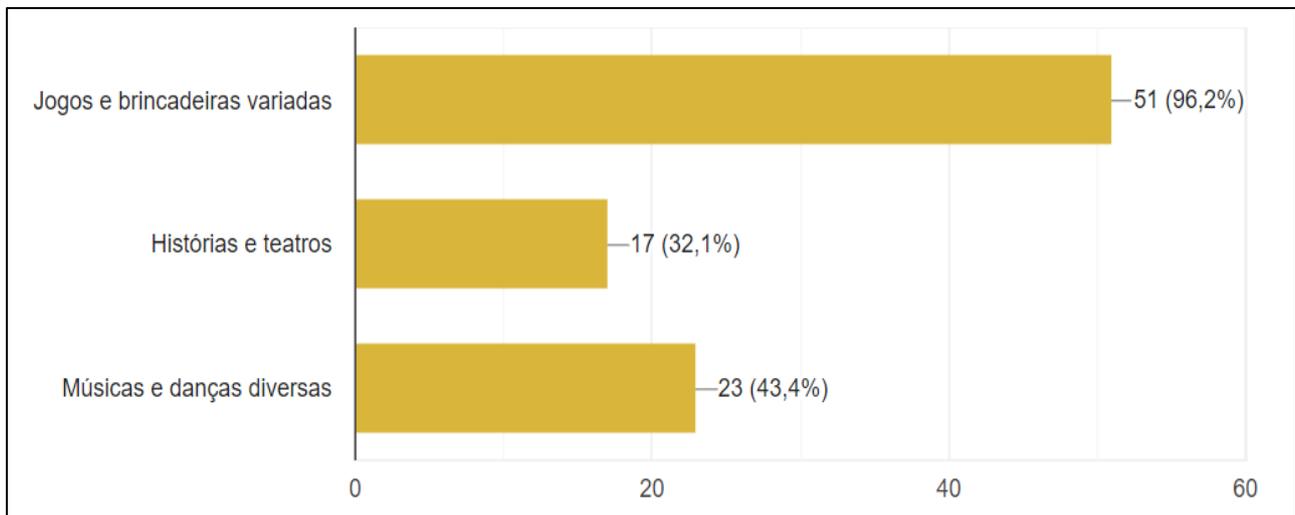
Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

Os dados revelam que a grande maioria dos professores, cerca de 69,8%, atribui uma alta relevância às diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil, que enfatizam os seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Isso demonstra um forte compromisso dos professores em alinhar suas práticas pedagógicas com os princípios e objetivos estabelecidos pela BNCC. Foi apontado que 30,2% dos professores consideram esses direitos como relevantes, o que também indica um reconhecimento da importância desses princípios na educação das crianças em idade

pré-escolar. Embora essa parcela seja menor em comparação com os que classificaram como "muito relevante", ainda assim, é positivo observar que uma minoria significativa também reconhece a importância desses direitos.

Esses resultados sugerem que a BNCC tem sido eficaz em influenciar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, com a maioria dos professores valorizando e priorizando esses direitos de aprendizagem em seu trabalho. Isso é fundamental para garantir um ambiente de aprendizado enriquecedor e adequado ao desenvolvimento integral das crianças nessa fase fundamental da educação.

Gráfico 4 - Utilização jogos e brincadeiras variadas como parte de suas práticas pedagógicas.



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

No contexto da Educação Infantil, onde a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define os direitos e objetivos de aprendizagem, deixando para os professores a responsabilidade de escolher as metodologias de trabalho, é encorajador ver que a grande maioria dos professores, cerca de 96,2%, utiliza jogos e brincadeiras variadas como parte de suas práticas pedagógicas durante os momentos de brincar. Essa abordagem é altamente congruente com as diretrizes da BNCC, que enfatizam a importância do brincar como um dos direitos de aprendizagem das crianças na Educação Infantil.

Jogos e brincadeiras oferecem oportunidades significativas para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, promovendo a aprendizagem de maneira lúdica e eficaz. É interessante notar que 32,1% dos professores utilizam histórias e teatros como parte de suas práticas pedagógicas,

o que também é uma abordagem enriquecedora para promover a linguagem, a criatividade e a imaginação das crianças. Outra estratégia relevante é o uso de músicas e danças diversas, adotado por 43,4% dos professores. Isso pode ser uma maneira eficaz de envolver as crianças nas atividades, estimulando a coordenação motora, o ritmo, a expressão artística e a socialização.

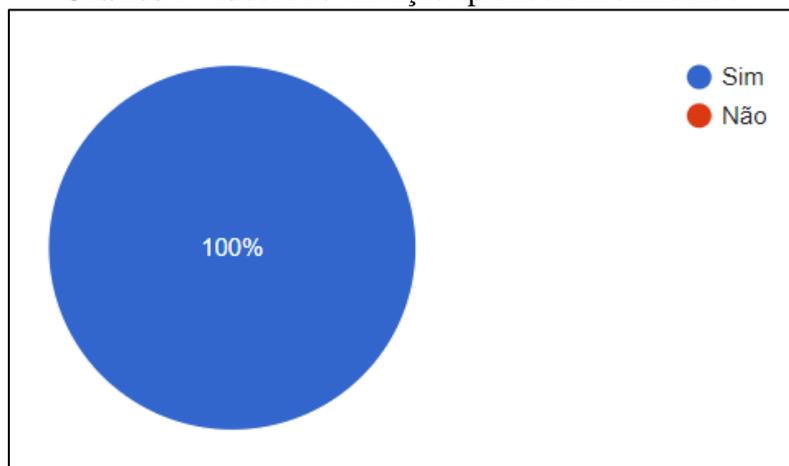
Com base nos dados fornecidos, parece que a falta de recursos necessários e a falta de apoio com as crianças são as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores no momento do brincar, ambas com uma porcentagem de 43,4%. Isso sugere que os recursos limitados e a necessidade de apoio adicional para envolver efetivamente as crianças durante as atividades lúdicas são desafios significativos. A falta de recursos pode incluir a ausência de materiais adequados para jogos e

brincadeiras, bem como instalações físicas limitadas ou inadequadas para o brincar. Essa dificuldade pode impactar diretamente a qualidade das experiências de aprendizado das crianças.

A falta de apoio com as crianças destaca a importância de ter um número suficiente de adultos presentes para supervisionar e mediar esse momento do brincar. Isso é especialmente relevante na Educação Infantil, onde a interação e o apoio dos adultos são fundamentais para o

desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais das crianças. O problema do local adequado, embora menos citado com 22,6%, ainda é uma preocupação importante, pois um ambiente físico apropriado é essencial para garantir a segurança e o conforto das crianças durante a brincadeira. Os resultados destacam a necessidade de melhorar o suporte logístico e humano para promover experiências eficazes na Educação Infantil.

Gráfico 5 – Sobre as crianças aprenderem brincando.



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

É muito positivo observar que 100% dos professores certificam que as crianças aprendem brincando. Essa abordagem de aprender brincando é fundamental na Educação Infantil e é considerada uma metodologia ativa eficaz. Ela reconhece que as crianças aprendem de maneira mais significativa quando estão envolvidas em atividades lúdicas, pois isso estimula não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o

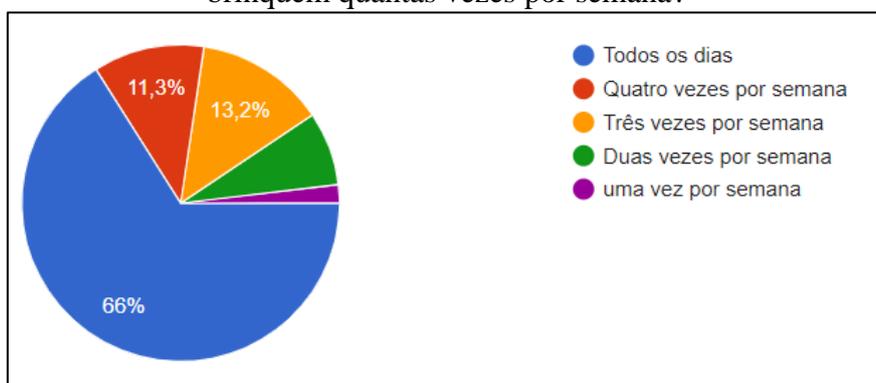
emocional, social e motor (MACHADO; MELO; SILVA, 2022).

Ao atuar como mediadores do conhecimento e facilitadores do processo de aprendizagem, os professores desempenham um papel crucial ao criar um ambiente propício para o brincar e ao fornecer orientação e suporte adequados durante essas atividades (Medina et al., 2022). A aprendizagem por meio do brincar

permite que as crianças explorem, experimentem, colaborem e construam conhecimento de forma ativa e prazerosa (Ferreira; Tomás, 2019). A confirmação de que as crianças aprendem brincando destaca a importância da metodologia ativa na Educação

Infantil e a compreensão dos professores sobre o valor das experiências lúdicas no processo de ensino e aprendizagem (BROETTO; PASINI, 2022).

Gráfico 6 - Você professor organiza o tempo e as atividades de modo a permitir que as crianças brinquem quantas vezes por semana?

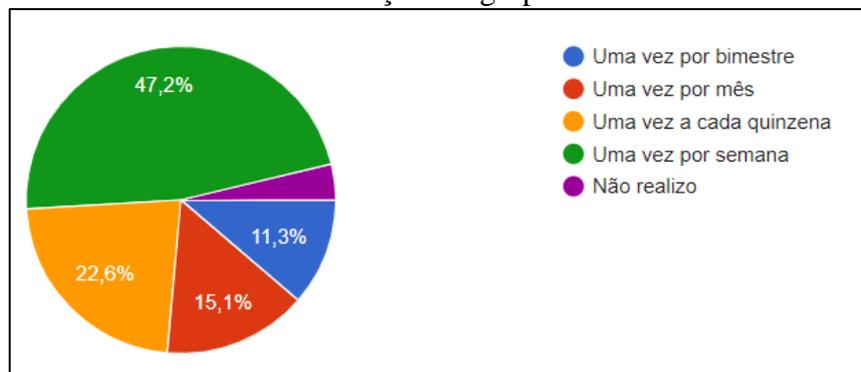


Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

A grande maioria dos professores, representando 66%, organiza o tempo e as atividades de forma a permitir que as crianças brinquem todos os dias. Essa abordagem reflete um compromisso forte com a importância do brincar na Educação Infantil e está em consonância com as recomendações pedagógicas que destacam o brincar como uma parte fundamental do desenvolvimento infantil. Foi mostrado que 13,2% dos professores optam por proporcionar atividades de brincadeira três vezes por semana, enquanto 11,3% o fazem quatro vezes por semana. Essas frequências

também são bastante favoráveis ao desenvolvimento das crianças, pois ainda permitem que elas tenham acesso regular ao brincar. Apenas uma parcela relativamente pequena de professores, 7,5%, oferece atividades de brincar duas vezes por semana, e apenas 1,9% o faz uma vez por semana. Esses números mais baixos indicam que a maioria dos educadores reconhece a importância de proporcionar experiências de brincar de maneira mais frequente, conforme ilustra o Gráfico 6.

Gráfico 7- Professor você faz registros sobre as brincadeiras, vivências e aprendizagens de cada criança e do grupo?



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2023).

A maioria dos professores, cerca de 47,2%, faz registros sobre as brincadeiras, vivências e aprendizagens de cada criança e do grupo uma vez por semana. Isso demonstra um compromisso sólido em acompanhar de perto o progresso e as experiências das crianças, o que é fundamental para a avaliação e o planejamento pedagógico eficazes na Educação Infantil. Foi pontuado que 22,6% dos professores fazem registros a cada quinzena, o que também representa uma frequência significativa e mostra um esforço consistente para documentar as atividades e os desenvolvimentos das crianças. Outros 15,1% realizam registros uma vez por mês, o que ainda é uma frequência aceitável, embora menos frequente do que as duas categorias anteriores. Essa abordagem pode ser adequada para algumas situações, mas pode limitar a capacidade de observar detalhadamente o progresso das crianças.

Apenas 11,3% fazem registros uma vez por bimestre, o que é a frequência menos comum

entre as opções fornecidas. Isso pode resultar em uma documentação menos detalhada e menos oportunidades para refletir sobre e adaptar as práticas pedagógicas com base nos registros. É importante notar que apenas 3,8% dos professores declararam que não realizam registros. Idealmente, a documentação das experiências e aprendizagens das crianças deve ser uma parte integrante do trabalho pedagógico na Educação Infantil, sendo valioso para o planejamento e a promoção do desenvolvimento infantil.

Com base nas respostas fornecidas pelos profissionais, é possível perceber que a maioria das instituições de trabalho oferece espaços adequados tanto para o momento do brincar interno quanto externo. Essa é uma condição importante para promover o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, pois permite que elas tenham oportunidades de explorar e se envolver em atividades lúdicas de maneira variada. Quanto à frequência de utilização

desses espaços, a maioria das respostas indica que os espaços são utilizados com regularidade. Muitos mencionam que os espaços são usados diariamente ou várias vezes por semana, demonstrando um compromisso em proporcionar oportunidades regulares para as crianças brincarem e se desenvolverem.

Algumas respostas mencionam a necessidade de reformas ou questões de segurança em relação aos espaços externos. Para Lima et al. (2022) isso destaca a importância de garantir que os espaços sejam seguros e adequados para as brincadeiras das crianças. No geral, as respostas refletem um esforço para fornecer ambientes propícios para o brincar na Educação Infantil, o que é essencial para promover o desenvolvimento integral das crianças nessa fase da educação. Com base nas respostas fornecidas pelos profissionais da Educação Infantil, é evidente que enfrentam diversos desafios relacionados ao direito de brincar das crianças (Flores; Albuquerque, 2021). Entre os principais desafios mencionados, destacam-se a necessidade de conscientizar os pais sobre a importância do brincar como uma forma valiosa de aprendizado (Cintra; Wengrat, 2022). Muitos pais podem não compreender completamente como as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento das crianças, o que requer esforços de comunicação e educação por parte dos professores (SANDINI; LIMA, 2022).

Outro desafio significativo é a falta de recursos, incluindo materiais pedagógicos e brinquedos adequados. A disponibilidade de recursos apropriados é importante para enriquecer as experiências de brincadeira das crianças e torná-las mais educativas e estimulantes. A falta de espaço adequado também é mencionada, tanto em termos de espaço físico interno quanto externo. Segundo Bianchini, Ferreira e Santos (2022) um ambiente propício é essencial para garantir a segurança e diversidade nas atividades de brincadeira. De acordo com Oliveira e Ribeiro (2022) a falta de apoio, seja na forma de assistência para supervisionar e garantir a segurança das crianças durante o brincar ou na disponibilidade de pessoal suficiente para auxiliar em atividades direcionadas, também é um desafio. Para Cirino et al. (2022) isso ressalta a importância de ter recursos humanos adequados para atender às necessidades das crianças durante o brincar.

Há também desafios relacionados à interação das crianças durante as brincadeiras, como promover a participação de todos e ajudá-las a compreender que nem sempre vencerão em todas as brincadeiras. Para Amaral (2019) isso requer habilidades de mediação por parte dos professores, alguns profissionais mencionaram a falta de compreensão, tanto por parte dos pais quanto da sociedade em geral, sobre a importância do brincar na Educação Infantil. Segundo superar essas percepções equivocadas

e promover o valor do brincar como uma parte essencial do desenvolvimento infantil é um desafio constante.

Em conformidade com Marafon e Maciel (2023) esses desafios sublinham a necessidade de conscientização, investimento em recursos adequados e apoio contínuo para promover o direito de brincar das crianças na Educação Infantil. Isso garante que esse aspecto crucial do desenvolvimento infantil seja devidamente valorizado e atendido, proporcionando às crianças oportunidades enriquecedoras para aprender e se desenvolver por meio das brincadeiras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste trabalho sobre a Educação Infantil, focando nas políticas públicas e no brincar como direito em alguns CMEIs de Barra do Garças-MT, são fundamentais para refletir sobre o estado atual dessa etapa educacional e identificar áreas de melhoria e desafios a serem enfrentados. Primeiramente, é notável o comprometimento dos profissionais da Educação Infantil em Barra do Garças-MT com a promoção do direito de brincar das crianças. Os resultados mostraram que a maioria dos professores valoriza e incorpora o brincar de forma significativa em suas práticas pedagógicas, reconhecendo sua importância no desenvolvimento infantil.

Um dos principais é a conscientização dos pais sobre a relevância do brincar na aprendizagem das crianças. É fundamental que pais e cuidadores compreendam que o brincar não é apenas uma atividade de lazer, mas uma maneira fundamental pela qual as crianças exploram o mundo, desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e emocionais, e constroem conhecimento. A falta de recursos, incluindo materiais pedagógicos e espaço adequado, foi identificada como um desafio significativo. Garantir que os professores tenham acesso a recursos adequados é fundamental para enriquecer as experiências de brincadeira das crianças.

Tanto os pais quanto a sociedade em geral devem compreender que o brincar é uma parte essencial do desenvolvimento infantil e que as políticas públicas devem apoiar e promover esse direito. Este trabalho destaca a importância de continuar promovendo o brincar como direito fundamental das crianças na Educação Infantil e de trabalhar em conjunto com políticas públicas que valorizem e apoiem essa abordagem. Isso garantirá que as crianças tenham oportunidades ricas para aprender e crescer por meio das brincadeiras, promovendo seu desenvolvimento integral e seu sucesso futuro.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEC – FACULDADES UNIDAS DO VALE DO ARAGUAIA. **Elaborando Trabalhos Científicos** – Normas para apresentação/ Univar – Faculdades Unidas do Vale do Araguaia. Barra do Garças (MT): Editora ABEC, 2015.

AMARAL, Arleandra Cristina Talin. **Educação infantil e identidade étnico-racial**. Editora Appris, 2019. Acesso em: 26/09/2023.

BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; FERREIRA, Ronielison Barbosa; SANTOS, Andressa dos. Análise sobre os espaços lúdicos e brinquedotecas presentes em centros municipais de educação infantil brasileiros. **Educação: Teoria e Prática**, v. 32, n. 65, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. _____ . **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998. Acesso em: 26/09/2023.

BRITES, Luciana. **Brincar é fundamental: como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância**. Editora Gente, 2020. Acesso em: 26/09/2023.

BROETTO, Luís Demétrio; PASINI, Juliana Fatima Serraglio. Brincar e Infância em Região Fronteiriça. **Revista Pleiade**, v. 16, n. 34, p. 75-83, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes; WENGRAT, Dáley Cantini. A historicidade e as políticas públicas voltadas para uma Educação Infantil lúdica The historicity and public policies for a playful early Childhood Education. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 1, p. 5652-5659, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

CIRINO, Cleide Aparecida Pereira et al. Educação infantil e suas práticas educativas: a importância da alimentação saudável e consciente. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 1, p. 241-251, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

FERREIRA, Manuela; TOMÁS, Catarina. O brincar nas políticas educativas e na formação de profissionais para a educação de infância– Portugal (1997-2017). **EccoS Revista Científica**, n. 50, p. 1-26, 2019. Acesso em: 26/09/2023.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. O direito das crianças ao brincar no contexto da pandemia. **Lima, Samantha Dias de (Org.). Notas sobre o brincar: experiências na constituição de uma brinquedoteca. Estância Velha: Z Multi Editora, 2021. P. 116-147**, 2021. Acesso em: 26/09/2023.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: **Atlas**, 1999. Acesso em: 26/09/2023.

LIMA, Silvia Bandeira et al. Educação física na educação infantil em Maringá-PR: construção e implementação de uma política pública educacional. **Journal of Physical Education**, v. 33, n. 1, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

LOPES, Frederico; MADEIRA, Rosa. O Direito das Crianças à Cidade apropriada como lugar de Liberdade e de (inter) Ação. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, p. 31-52, 2020. Acesso em: 26/09/2023.

MACHADO, Magali Dias; MELO, José Carlos; SILVA, Suzane Castro. Ressignificando o brincar através da prática docente na educação infantil: a criança como sujeito de direito. **Conjecturas**, v. 22, n. 3, p. 97-116, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

MARAFON, Danielle; MACIEL, Thais França. A função do cuidar e educar na educação infantil em tempos de pandemia no município de Paranaguá-PR. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 10, n. 1, 2023. Acesso em: 26/09/2023.

MEDINA, Marta et al. El profesorado y el uso de las TIC para la accesibilidad universal: ¿Hacia dónde vamos?. **Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, v. 26, n. 3, p. 461-481, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

OLIVEIRA, Evellyn; RIBEIRO, Bruno. Professores, Apoio e Recreadores: A organização pedagógica no município de Rio Verde–GO (2022). In: **CICURV-Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Rio Verde**. 2022. Acesso em: 26/09/2023.

SANDINI, Sabrina Plá; LIMA, Larissa Grigoletto. O brincar na educação infantil: dos documentos legais a atuação do professor. **Revista Educação e Linguagens**, v. 11, n. 22, p. 71-92, 2022. Acesso em: 26/09/2023.

SOUZA, Virginia. Famílias Monoparentais e Desigualdade de Gênero. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 11, p. 89811-89827, 2020. Acesso em: 26/09/2023.

TONUCCI, Francesco. O direito de brincar: uma necessidade para as crianças, uma potencialidade para a escola e a cidade. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 40, p. 234-257, 2020. Acesso em: 26/09/2023.