



Universidade Federal de Alagoas - UFAL  
Centro de Educação- CEDU  
Maceió - Alagoas - Brasil

## **APROXIMANDO PAULO FREIRE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: por práticas pedagógicas mais brincantes e humanizadoras**

**Isaura Lays Sá Fernandes de Souza** (UFAL)  
(layysfernandess@gmail.com)  
**Letícia Campos de Lima** (UFAL)  
(leticiaacamposs@hotmail.com)  
**Ana Paula Solino Bastos** (UFAL)  
(ana.solino@delmiro.ufal.br)

### **RESUMO:**

Neste texto apresentamos um mapeamento bibliográfico que buscou aproximar a educação infantil, a infância e o brincar com a perspectiva política-pedagógica do educador Paulo Freire. Para isto, realizou-se um levantamento em dez periódicos da área de Educação e Ensino, compreendendo o período entre 2010 a 2021. A amostra contabilizou um acervo de nove estudos que foram analisados a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), que permitiu organizar as pesquisas em duas categorias emergentes, quais sejam: a) infância como condição ontológica da existência humana; b) criação de espaços, tempos e relações brincantes. Os trabalhos evidenciaram que há um movimento crescente nos últimos anos de pesquisas que tem demonstrado a importância de Paulo Freire para uma educação de crianças que ofereça espaço para relações e práticas mais humanizadoras e emancipatórias, desde a tenra idade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Crianças. Educação Infantil. Paulo Freire. Brincar Livre.

## **1 INTRODUÇÃO**

As perspectivas pedagógicas de Paulo Freire, educador pernambucano, nos conduzem a pensar na criação e oferta de condições educativas para crianças, jovens e adultos se desenvolverem como sujeitos concretos em movimento, como sujeitos históricos, críticos, criativos, autônomos, solidários e humanizados, e para isso a educação emancipatória, libertária e humanizadora freireana apresenta essas possibilidades (FREIRE, 1987, 1996).

A escola para Freire é um espaço rico para problematização do mundo e emancipação do sujeito, para construção do conhecimento, tendo em vista que “a

busca pelo conhecimento não é preparação para nada, e sim para a vida, aqui e agora. E é esta vida que precisa ser resgatada pela escola” (FREIRE, 1983, p. 15). Nela, as pessoas, desde pequeninas, podem curiosamente aprender, criando e se recriando, fazendo a leitura da realidade a sua volta, em sua linguagem, na permanente busca do “Ser Mais”.

Na Educação Infantil, por exemplo, as categorias freireanas de amorosidade, dialogicidade, democracia, autonomia, entre outros, contribuem para compreendermos que a educação é permanente vida, e por isso não deve ser aquela que apenas prepara o sujeito para viver de modo assistencialista e/ou compensatório, mas, que aconteça em um processo que possibilite a auto formação e desvelamento constante do mundo (MARTINEZ; PEREIRA, 2016; LEITE; FREIRE; CARVALHO, 2021).

Partindo deste pressuposto, neste estudo, apresentamos um levantamento de trabalhos acadêmicos produzidos no contexto brasileiro que discutem as relações entre crianças, a infância, e o brincar a partir das discussões políticas emancipadoras do pensamento pedagógico de Paulo Freire.

O estudo, que faz parte de uma pesquisa maior de mestrado, também busca contribuir com uma prática pedagógica contextualizada para crianças de uma escola do Campo, a partir da parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Abordagem Freireana em Ambientes Escolares - GEAFAE da Universidade Federal de Alagoas/Campus do Sertão. Deste modo, quando abordado a Educação Infantil do Campo no *corpus* do texto é porque nos ancoramos na importância de inserir em nosso estudo a Educação do Campo, as culturas das infâncias e as crianças, considerando e valorizando o contexto da comunidade escolar do Campo.

Diante disto, na busca por entender as questões relativas a infância e Paulo Freire, buscou-se compreender qual a aproximação que há entre a educação infantil, a infância e o brincar a partir da perspectiva política-pedagógica freireana? Há um diálogo entre tais temáticas? Em caso afirmativo, como são estabelecidas?

Para alcançar o objetivo do trabalho foi realizado um mapeamento de estudos publicados em periódicos da área de Educação e Ensino, compreendendo o período entre 2010 e 2021. Em linhas gerais, é contextualizado os achados do levantamento literário, de modo a construir parâmetros que indiquem possíveis caminhos para construção de uma Educação Infantil numa perspectiva humanizadora e

emancipatória. E, assim possam provocar profissionais da educação a refletirem sobre a organização de propostas pedagógicas que possibilitem às crianças diferentes experiências, promovendo espaço, escuta e diálogo com foco na realidade sociocultural em que estas se encontram.

## 2 METODOLOGIA

Com a finalidade de reconhecer a importância da discussão proposta e identificar os trabalhos já publicados foi realizado uma revisão sistemática de literatura. Para a investigação, os periódicos enquadrados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) nas áreas de Educação e Ensino foram o ponto de partida. No quadriênio (2013-2016<sup>1</sup>) as revistas selecionadas foram qualificadas pela Capes com Qualis A1, B1 e B5, correspondendo a um total de dez revistas.

Em seguida, mapeamos as pesquisas tomando como parâmetro a identificação de palavras chaves nos títulos, tais como: Paulo Freire, Educação Infantil, Infância, Criança, Brincadeira, Creche, Brincar e Educação do Campo, com vistas a ampliar as possibilidades de encontrar trabalhos que dialogassem com o objetivo da pesquisa.

Após identificação, foi feita a seleção dos artigos a partir de leitura flutuante dos títulos, resumos e palavras-chaves para observar se havia relações com a perspectiva freireana na Educação da Infância. Para os trabalhos que não explicitavam claramente a temática nos resumos e em outros elementos do texto, foi estendida a leitura, adentrando nos aspectos metodológicos que compõem a estrutura dos artigos acadêmicos. Isso forneceu maiores subsídios para selecionar adequadamente as pesquisas que contemplavam a inserção dos pressupostos de Paulo Freire em uma Pedagogia da Infância e/ou que traziam uma discussão relevante sobre os demais temas de interesse deste estudo: as infâncias, o brincar e a Educação do Campo.

A revisão nos dez periódicos científicos resultou em uma amostra de 6.471 artigos publicados, e destes, somente 09 (nove) foram selecionados para leitura, como pode ser identificado a seguir no quadro 1:

---

<sup>1</sup> Reiteramos que, as informações do Qualis-Periódicos disponíveis para consulta na Plataforma Sucupira referem-se apenas as classificações das revistas consolidadas no Quadriênio 2013-2016. A CAPES, até o momento, não divulgou oficialmente a versão final de Avaliação Quadrienal de 2017-2021.

**Quadro 01:** Artigos selecionados dos periódicos científicos para análise

<b>Código</b>	<b>Título</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Revista</b>	<b>Ano</b>
<b>Art.1</b>	A educação da infância das classes populares: uma releitura das obras de Paulo Freire	Franciele Clara Peloso Ercília M. A. T. de Paula	Educação em Revista	2011
<b>Art.2</b>	As Singularidades das Crianças Pequenas Expressas nas suas Brincadeira	Bruna Prange Regina Ingrid Bragagno	Educação e Realidade	2012
<b>Art.3</b>	Paulo Freire e a educação da infância: contribuições à educação social a partir da obra pedagogia do oprimido	Franciele Clara Peloso	Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional	2017
<b>Art.4</b>	O Brincar nas Infâncias Camponesas em Assentamentos de Reforma Agrária	Maria do Socorro Xavier Batista	Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional	2018
<b>Art.5</b>	Paulo Freire: Outras infâncias para a Infância	Walter Omar Kohan	Educação em Revista	2018
<b>Art.6</b>	“A brincadeira é o que salva”: dimensão brincalhona e resistência das creches/pré-escolas da USP	Patrícia Dias Prado Viviane Soares Anselmo	Educação e Pesquisa	2020
<b>Art.7</b>	Tempos da infância: entre um poeta, um filósofo, um educador	Walter Omar Kohan Rosana Aparecida Fernandes	Educação e Pesquisa	2020
<b>Art.8</b>	Ensino de ciências na educação infantil: uma proposta lúdica na abordagem ciência, tecnologia e sociedade (CTS)	Edith Gonçalves Costa Ana Cristina P. C. de Almeida	Ciência & Educação	2021
<b>Art.9</b>	A brincadeira como princípio da prática pedagógica na educação infantil: brincar, participar, planejar	Suzana Marcolino Maria W. dos Santos	Educação em Debates	2021

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2022)

Alguns textos tiveram Paulo Freire apenas como referência. Três (03) dedicaram-se apenas as obras de Freire. Houve trabalhos que fizeram interlocução com os pressupostos freireanos e os estudos e pesquisas na área da Pedagogia da Infância (02) e Psicologia da Educação (01). Houve um trabalho que se deteve em adotar a Psicologia Histórico-crítica (01). E outros dois trouxeram o campo Sociologia e a Antropologia da Infância como centro de discussão (02).

Para analisar os artigos, utilizou-se a Análise Textual Discursiva / ATD. De acordo com Moraes e Galiazzi (2011), essa ferramenta metodológica pode ser dividida em três etapas: *unitarização* – em que ocorre a leitura atenta e aprofundada do *corpus*, seguida da fragmentação em unidades significativas, a partir da interpretação dos autores; *categorização* – que envolve o agrupamento de unidades significativas por meio de categorias *a priori* ou emergentes a partir de seus significados explícitos e implícitos; e *comunicação (metatexto)* – em que ocorre a construção de um texto analítico integrador, que visa proporcionar uma visão ampla sobre o tema abordado.

Durante a unitarização, os textos identificados foram fragmentados, tendo como referência as palavras “infância”, “aprendizagem”, “brincar”, emergindo as *unidades de significado*. Durante a *categorização*, segunda etapa da ATD, os artigos foram organizados em duas categorias emergentes, as quais representavam as características de cada um deles, quais sejam: *Infância como condição ontológica da existência humana; Criação de espaços, tempos e relações brincantes*.

No tópico seguinte apresentamos uma síntese, no *metatexto*, da análise construída a partir das categorias elencadas.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 INFÂNCIA COMO CONDIÇÃO ONTOLÓGICA DA EXISTÊNCIA HUMANA

Esta categoria abrange trabalhos que pensam na infância como condição da existência humana e na criança como “alguém que é e está sendo”. Como uma marca da natureza humana, o inacabamento e o processo contínuo do vir-a-ser, que por consequência começa na infância.

Tanto o **Art.1** quanto o **Art.5** versam sobre as infâncias a partir da visão freireana. No **Art.1** é discutido a educação de crianças e o estímulo a aprendizagem da democracia e do protagonismo, reforçando que para Freire a infância está além de uma etapa cronológica, e que “*as crianças podem ser entendidas como pessoas produtoras de cultura, pessoas em relação com o mundo, no mundo e com outras pessoas, desde sempre, pois são e estão sendo pessoas imersas na realidade histórica e por isso são seres da intervenção*” (ART.1, 2011, p. 19).

Uma “outra infância”, a “infância não cronológica” é apresentada no **Art.5**, ao adotar uma concepção freireana de infância/meninice como força da vida que desborda a mais tradicional ideia da infância como etapa cronológica do desenvolvimento humano. A infância, segundo Freire, seria algo a mais do que uma idade no tempo *chrónos*, porque é uma condição ontológica da existência humana por estar associada à sua qualidade de inacabada. Ou seja, uma imagem da infância ou dameninice que revela a boniteza das crianças em seus modos de ler o mundo, de falar, de ser curiosa, que gosta de perguntar, que sonha, que tem desejo de crescer, criar, transformar – uma infância sensível para as forças da vida:

*[...] se inquietar, indagar, duvidar, perguntar, criar. Essa educação infantil, atenta à infância, convida educandas e educandos, qualquer que seja a sua idade, a viver na infância; àquelas e àqueles que a habitam, convida a mantê-la viva, a cuidá-la; àquelas e àqueles que a esqueceram ou perderam, a recuperá-la ou (re)inventá-la (ART.5, 2018, p. 27).*

A criança, para Freire, é entendida como sujeito do processo e não somente como objeto, nos chamando atenção especial as crianças das classes populares que *“[...] quando destituídas de garantias fundamentais, como educação, habitação, saúde, lazer, cultura, entre outros aspectos, encontram-se como pessoas “oprimidas” em sua forma de ser e estar no mundo (ART.1, 2011, p. 256).*

Freire (1987) entende que as crianças ao terem suas garantias limitadas estas são impedidas de apresentarem uma postura autônoma frente ao contexto social que estão inseridas. Corroborando assim para opressão desses sujeitos desde pequeninos e pequeninas, impossibilitando-as na busca do seu “Ser Mais”.

Já no **Art.3** é afirmado a potência dos pressupostos freireanos para a Educação da Infância no que diz respeito a constituição de um espaço educativo dinâmico e desmistificador das realidades sociais, tomando sustento no processo de Investigação Temática de Freire (1987) – uma proposta investigativa libertadora que leva em consideração movimentos de problematização do contexto real e da dialogicidade entre pessoas-mundo.

Quando desde pequenino e pequenina, o sujeito é instigado a se perceber no mundo, a ser curioso, e a proposta da Investigação Temática potencializa-o a identificar as situações-problema de sua realidade. E esses sujeitos e/ou atores sociais são, portanto, *“agentes ativos do processo de construção de sua infância”* e de sua história (ART.3, 2017, p. 52).

A relação entre infância e o valor político que há na temporalidade infantil é abordado por **Art.7**. A partir de Paulo Freire é argumentado que é preciso atentar a cuidar e educar as infâncias em uma relação atenta e sensível às potências das vidas em sua expansão. *“Ou seja, toda educação deveria ensinar a cuidar da infância, a nutri-la, a cuidá-la, a fazer dela não apenas uma etapa da vida, mas um modo de vida em todas as idades”* (ART.7, 2020, p. 11).

Uma vida sem curiosidade, sem sonhos, sem luta, seria uma vida não educativa. *“Uma vida educadora infantil é uma vida de inquietação e mudança”* (ART.7, 2020, p. 12). O que torna urgente aos educadores e educadoras de todas as idades, um fazer pedagógico político, curioso, que olha o mundo com estranheza e pergunta, que não se contenta em aceitar o mundo como ele é, mas, que estar sempre a imaginar e provocar mudanças no mundo que pode ser de outra maneira para nossas crianças.

### 3.2 CRIAÇÃO DE ESPAÇOS, TEMPOS E RELAÇÕES BRINCANTES

Esta categoria abrange estudos que nos convidam a pensar no papel da brincadeira no processo de desenvolvimento infantil humanizador e significativo para as crianças, a partir de um ambiente de Educação Infantil que destina tempo livre e/ou organiza espaços para potencializar as expressões humanas na infância: o lúdico, o imaginário, o cognitivo, o artístico, o afetivo e o social.

A manifestação das singularidades infantis nos momentos de brincadeiras das crianças foi objeto de estudo de **Art.2**. A investigação partiu do pressuposto que as características particulares das crianças não são reconhecidas nem valorizadas. Geralmente *“o planejamento das propostas são atividades pedagógicas direcionadas ao mesmo tempo para todo grupo de crianças, o que impossibilita a sua manifestação espontânea, desvalorizando seus processos [...] de subjetivação”* (ART.2, 2012, p. 252).

A singularidade/subjetividade em **Art.2**. é entendida como uma unidade dialética entre o indivíduo e o meio no qual está inserido. Para as crianças a brincadeira é uma das maneiras de manifestação das singularidades, pois, é por meio dela que as crianças mantêm relações sociais e expressam, das mais variadas formas, as suas compreensões de mundo.



Ao analisarem as vivências das crianças, **Art.2** percebe que o processo de singularização está intimamente associado ao contexto social e cultural em que as crianças estão inseridas, manifestando-se nas diversas linguagens infantis durante o faz-de-conta nas brincadeiras. “Os pequenos produzem/ reproduzem certos comportamentos e atitudes observados em seu meio social, especialmente na família e na instituição de educação” (ART.2, 2012, p. 265).

No entanto, eram “*poucas as situações em que as crianças podem estar livres para se expressar em sua singularidade seja desenhando, escrevendo, cantando, dançando, contando uma história, entre outras [...] linguagens infantis*” (ART.2, 2012, p. 266). O artigo faz uma alerta sobre a necessária ampliação de espaços e tempos que respeitem as diversidades e as pluralidades das produções e manifestações culturais das crianças para além do direcionamento e da didatização pedagógica.

Na pesquisa de **Art.4** podemos verificar as dimensões sociais, os saberes, as vivências, e os aspectos da vida das crianças do Campo por meio das brincadeiras presentes no cotidiano da infância camponesa. O método de pesquisa-ação deu-se a partir de oficinas envolvendo atividades lúdicas, desenhos, brincadeiras. Apesar das crianças da pesquisa serem estudantes de 4º e 5º ano, com idades variando entre 09 e 12 anos, a participação delas trouxe elementos importantes para refletirmos sobre o papel e as especificidades da brincadeira no universo infantil do Campo.

**Art.4** identificou que o brincar foi elemento destacado nas falas e nas produções das crianças, por ser atividade que ocupa parte considerável de seu cotidiano. E seja a brincadeira

*[...] uma prática comum na infância em todos os lugares, há especificidades na vida e nas brincadeiras de crianças que vivem nos assentamentos [...] que estão mais ligadas ao contato com a natureza, brincadeiras ao ar livre, subir em árvores, colher e comer os frutos. A escola, espaço de maior socialização entre as crianças, possibilita brincadeiras com foco na fisicalidade e contato pessoal, seja pelo toque, pelo abraço, o agarrar, correr e pular (ART.4, 2018, p. 200).*

Entretanto, esse modo de vida tranquilo, livre, na vivência com a natureza (em oposição à vida na cidade, que tem muito trânsito, tem barulho, onde não se pode brincar livremente na rua) é o motivo das crianças demonstrarem gostar de morar no campo. Assim, o brincar para elas configura-se como um aspecto orgânico da vida e da infância, importante por possibilitar o desenvolvimento e contribuir para o enraizamento delas com a terra e com a cultura camponesa, como aponta **Art.4**.

Em **Art.6** identificamos a preocupação por uma educação de escuta sensível e de protagonismo infantil, centrada na criação de espaços, tempos e relações



brincantes a partir de formação docente numa dimensão brincalhona para os profissionais que atuam com crianças pequenas em creches e/ou pré-escolas.

O campo de pesquisa foi uma creche/pré-escola da Universidade de São Paulo, sendo os dados registrados por meio de observações, entrevistas, análises de documentos, para investigar propostas que envolvessem brincadeiras no cotidiano de meninas, meninos, professoras e professores.

**Art.6** revelou a resistência em persistir, apesar da conjuntura política, na defesa do direito das crianças à infância através da brincadeira. Caminhar numa dimensão brincalhona, na Educação Infantil, é aprender com as crianças sobre elas próprias. É se deixar abrir as rupturas e religações, reencontrando-se com a ludicidade e com as experiências languageiras de infância:

*“[...] as ações de reviver, retomar e reconstruir a dimensão brincalhona no encontro com as crianças, partindo da condição adultocêntrica que nos habita e retomar as infâncias adormecidas em nós, tornam-se um exercício de ir e vir entre o que elas são e a tentativa de compreendê-las (ART.6, 2020, p. 9).*

Mas, isto requer disponibilidade dos educadores e das educadoras em questão de tempo/espço, conhecimento teórico, paciência e disciplina para observar sem interferir, para reaprender a brincar, recuperando e reconstruindo dimensões brincalhonas para e com as crianças.

As possíveis contribuições da associação entre ludicidade e abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) para o ensino de ciências na Educação Infantil é o foco da análise no **Art.8**. A pesquisa de intervenção pedagógica com crianças de 4 e 5 anos de idade, partiu do pressuposto de que os estudos nesse campo ainda são incipientes e mesmo em um número reduzido dão indicativos de que *“promover tal ensino contribui com a alfabetização científica e a formação cidadã das crianças, podendo ser fomentadas em práticas pedagógicas diversificadas”* (ART.8, 2021, p. 2).

As análises das situações de aprendizagem com as crianças revelaram que, o ensino de ciências pela abordagem CTS associado a ludicidade possibilita uma adequação dessa abordagem à linguagem infantil, contribuindo para a promoção de um ensino interdisciplinar, dialógico e significativo. Que:

*“[...] potencializa e valoriza as características das crianças, como sua imaginação, criatividade e curiosidade, fomentando a construção de novas aprendizagens e valores importantes como a criticidade, solidariedade e respeito, colaborando assim com sua formação cidadã”* (ART.8, 2021, p. 14).

Escrita e publicada no ano de 2021, a pesquisa de **Art.10** discorre sobre a docência e a educação de bebês e crianças em tempos de aulas remotas / de crise

sanitária. Logo, como um currículo que tem como eixos as interações e a brincadeira pode orientar a prática em um contexto no qual as escolas estavam fechadas para preservar a vida e saúde de todos? Esta foi uma das questões (teóricas e práticas) que as autoras buscaram responder através de questionário eletrônico respondido por docentes participantes de cursos de formação continuada e atualização oferecidos por duas universidades federais do Sudeste e outra do Nordeste.

Pelo levantamento, foi percebido que durante a pandemia houve a ausência de planejamento coletivo, denotando um trabalho solitário (pesquisar autores da área da Educação Infantil, assistir a lives, gravar vídeo aulas, elaborar atividades para serem enviadas pelos meios digitais ou serem impressas e os pais pegarem na escola); pouca menção às crianças como participantes do planejamento, as ideias de escuta, e a necessidade de conhecer as crianças; a presença marcante e necessária das famílias ao processo de ensino e aprendizagem das crianças (a interação era realizada com elas enquanto receptoras e mediadoras das atividades ofertadas); entre outras.

As interações e as brincadeiras foram citadas como aquilo que os educadores e as educadoras planejavam e enviavam para as famílias e para as crianças por meio de atividades de fácil realização pela criança e pela família que fazia a condução do solicitado.

No entanto, segundo **Art.10** as atividades traziam o indício de uma postura escolarizada que ainda não foi superada nos espaços de aprendizagem infantis. Manifesta-se com esta roupagem nos tempos pandêmicos: a brincadeira é sugerida, enviada, adaptada. Porém, pode a brincadeira, como atividade livre de imaginar, ser enviada, sugerida e adaptada? Em resposta, as autoras nos fazem refletir sobre a impossibilidade de brincadeiras serem dirigidas, uma vez que guiada pelo adulto, perde toda a riqueza que possuem como atividade de ação das crianças.

Assim, considera-se como fundamental o planejamento intencional docente que não didatiza a brincadeira, *“mas, a partir do brincar — e com as crianças —, cria e experiencia essa escola da infância que, em princípios éticos, estéticos e políticos, deve primar pela democracia e acolhimento”* (ART.10, 2021, p. 308). Para ofertar espaços e tempos para que a brincadeira em si como atividade livre seja vivida em suas inteirezas, *“[...] com vínculo profundo com a participação das crianças e com a*

*sua potência criativa, em relação com a liberdade, ou melhor, como “prática da liberdade”, para usar a expressão freireana” (ART.10, 2021, p. 301).*

A contribuição de Freire (1987, 1996) nesta categoria é pensarmos na brincadeira enquanto produto da cultura infantil, que quando bem planejada nos espaços de aprendizagem pode potencializar o desenvolvimento integral das crianças ao permiti-las que elas experimentem e vivenciem o cotidiano de forma livre, criativa, imaginativa e subjetiva.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através das análises realizadas foi percebido que as temáticas sobre a brincadeira, abordagem CTS, a abordagem Temática Freireana, e educação de crianças mostraram suas proximidades, articulações e possíveis convergências com a Pedagogia da Infância de Paulo Freire. As pesquisas embora tenham se apoiado em referenciais e metodologias diferentes, algumas questões se mostraram convergentes, como: ver a criança como sujeito de direito, que imagina, fantasia, cria, aprende, interage, como ser humano em sua inteireza; e na escola como um espaço educativo marcado pela experiência, onde as crianças podem estabelecer relações infantis consigo, com os outros e com o mundo.

As pesquisas voltadas à Educação Infantil à luz das ideias de Freire mostram ser, ainda, pouco exploradas. Entretanto, há um movimento crescente nos últimos anos de trabalhos que tem demonstrado a relação e a importância de Freire para a educação das crianças como a exemplo os que foram apresentados nas análises e dos achados na literatura: Silva (2005), Mafra (2007), Peloso (2017), Kohan (2018), Vicente & Silva (2020), entre outros.

Tais estudos apresentam que é possível fazer uma interlocução e discutir a infância utilizando-se de conceitos fundamentais da obra de Freire, revelados de forma conjunta e/ou isolada nos textos, caminhando no sentido de contemplar as necessidades e os interesses das crianças, aproximando a educação aos contextos em que vivem, tornando-a mais significativa, dialógica e humanizadora.

Compreendemos que para as crianças é necessário que a educação se volte a elas como sujeito, possibilitando aprendizagens para uma formação emancipatória, que ocorra fora da sala de referência, envolvendo-as com os problemas em torno da

realidade concreta, fazendo-as construírem significados a partir do seu meio e buscando respostas para os questionamentos acerca das experiências vividas.

Além de ser direito infantil, o brincar é lugar de resistência e fortalecimento da escola da infância – daquela que garante o aprender em suas especificidades e não escolariza a criança pequena. É também prática de liberdade, como uma ponte para esperar – de quem não espera, mas age com vontade de viver no tempo presente – para usar a expressão freireana. A brincadeira não didatizada e/ou pedagogizada, em nossa percepção, é a alternativa coerente com a Pedagogia da Infância que toma base no diálogo, na problematização, no lúdico, na experimentação, na imaginação e na curiosidade.

Diante disto, defendemos o aprofundamento do brincar livre, espontâneo ou planejado que as crianças realizam nos ambientes de Educação Infantil à luz das ideias de uma pedagogia emancipatória e humanizadora.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, M. **A paixão de conhecer o mundo**: relato de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEITE, E. X.; FREIRE, A. M. dos S.; CARVALHO, R. O. de. Duas faces do mesmo lado: educação infantil e o desenvolvimento integral da criança, uma reflexão a partir de Paulo Freire. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-10, 2021.

MARTINEZ, L; PEREIRA, J. Construindo a docência na educação infantil: da observação a práxis. **RELACult** –Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade. V. 02, nº02, abr-ago.2016, p. 68-79.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí, Brasil: Editora Unijuí, 2011.