

## Educação do campo, educação infantil e o brincar na formação da criança

<sup>1</sup>Givanilton de Araújo Barbosa 

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

### Resumo

Este artigo discute o brincar na Infância do campo. Tem como objetivo analisar a brincadeira na infância campestre, apresentar discussões teóricas e considerar a ludicidade nos espaços formativos escolares e não escolares. A metodologia reside na pesquisa qualitativa, levantamento bibliográfico e de revisão bibliográfica de artigos que abordam o brincar no contexto campestre. A questão motivadora deste estudo se deu pela identificação de que a infância campestre acontece participando das tarefas cotidianas das famílias. As discussões partem especialmente da leitura da teoria sociocultural, da linguagem, do desenvolvimento e da aprendizagem de Vygotsky (2010) acerca da formação da criança na Educação Infantil, tanto escolar quanto não escolar, mediante o brincar e na produção simbólica (Bourdieu, 1989). Esses estudos permitiram aprofundar os conhecimentos sobre a importância do brincar na infância, pois ele contribui para a aquisição da aprendizagem, da linguagem e para o desenvolvimento da criança nos diversos espaços. Já as Diretrizes e Orientações Curriculares da Educação Infantil possuem um foco especial no brincar como prática de formação educativa e pedagógica quando direcionadas à escola. Portanto, o brincar da infância campestre especialmente, são práticas coletivas e comunitárias que foram criadas e recriadas ao longo do tempo, com a inserção de mecanismos de controles pelos mais experientes do grupo e que são socializadas para as novas gerações.

**Palavras-chaves:** Educação do Campo. Educação Infantil. Brincar. Ludicidade.

### Rural education, early childhood education and play in child development

#### Abstract

This article discusses play in rural childhood. Its objective is to analyze play in rural childhood, present theoretical discussions, and consider playfulness in both school and non-school formative spaces. The methodology consists of qualitative research, bibliographic survey, and bibliographic review of articles that address play in the rural context. The motivating question for this study arose from the identification that rural childhood occurs through participation in the daily tasks of families. The discussions are based especially on the reading of Vygotsky's (2010) sociocultural theory of language, development, and learning regarding the child's formation in early childhood education, both in and out of school, through play and symbolic production (Bourdieu, 1989). These studies allowed for a deeper understanding of the importance of play in childhood, as it contributes to the acquisition of learning, language, and the child's development in various spaces. Furthermore, the curricular guidelines and orientations for early childhood education have a special focus on play as an educational and pedagogical formative practice when directed towards

schools. Therefore, the play of rural childhood consists of collective and community practices that have been created and recreated over time with the insertion of control mechanisms by the most experienced members of the group, and which are socialized to new generations.

**Keywords:** Rural Education. Early Childhood Education. Play. Playfulness.

## 1 Introdução

2

Uma discussão importante vem se instituindo na Educação do Campo que diz respeito à Educação Infantil e ao brincar na infância integrada a formação da criança, que por sua vez, é caracterizada pelas diferenças sociais. Além disso, há de levar em conta as mudanças ocorridas na Educação brasileira, como a formação do rural, do urbano e do movimento por uma Educação do Campo, este último que levanta políticas públicas educacionais para atender às especificidades e demandas por escolas do campo e formação adequada. Isso implica identificar o processo histórico ao qual foi estabelecido o território campestre.

Conforme destacado pela teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem de Vygotsky (2010), a criança desde o nascimento e na infância adquire identidade e cultura própria, a sua linguagem também é construída principalmente na infância de 0 a 6 anos por meio da internalização de processos cognitivos, essa faixa etária recebe as primeiras socializações domésticas, isto é, recebe as influências culturais e identitárias da família, bem como inicia a formação do caráter da criança, conforme os múltiplos processos de socialização ao longo da infância (Silva; Pasuch, 2014).

Com base nisso, este artigo aborda o brincar na perspectiva da infância no campo, portanto o significado do brincar possui inúmeras variações e regionalidades, um deles consiste afirmá-lo com base nas orientações curriculares para a educação infantil do campo. Nessas socializações estão as brincadeiras já existentes que são praticadas por parentes e pela família, são criatividade coletivas que constituem sentidos e significados, constituem as relações simbólicas e a construção do imaginário social (Bourdieu, 1989). Portanto, o objetivo geral deste estudo é de analisar a brincadeira na infância campestre, apresentar discussões teóricas e considerar a ludicidade nos espaços formativos escolares.

## 2 Metodologia

3 A metodologia reside na pesquisa qualitativa (Minayo, 1994, p. 21), tendo em vista que “responde a questões muito particulares”, de pesquisa bibliográfica (Gil, 2002, p. 44), dado que “parte de pesquisas científicas já elaboradas” e de revisão de literatura. Desse modo, a principal questão motivadora deste estudo se deu com base no que foi identificado na revisão teórica, de que o brincar na infância campestre acontece participando das tarefas cotidianas das famílias.

Já os caminhos metodológicos constituíram-se através da teoria sociocultural, da linguagem, do desenvolvimento e da aprendizagem de Vygotsky (2010) acerca da formação da criança na Educação infantil, tanto escolar quanto não escolar, mediante o brincar (Souza, 2022). Apresentam-se os fundamentos da Educação do Campo seguida da Educação Infantil com base nas constatações identificadas nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (Brasil, 1998).

No decorrer deste estudo, analisou-se uma brincadeira e a sua origem, que foi constatada por Cunha (2016), denominada de “Terra/Mar”. Ela permite elaborar e incentivar o senso coletivo, bem como ativa a capacidade de raciocínio lógico e outras habilidades que são identificadas nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010). Portanto o brincar está relacionado à teoria sociocultural de Vygotsky (2010), pois as experiências sociais e cotidianas permitem relacionar-se pedagogicamente, isto é, está intrínseco na brincadeira o ensinar e o aprender individual e coletivo.

Souza (2022), na apresentação de seu livro, destaca que o brincar é parte essencial das experiências do desenvolvimento da criança. Ou seja, o território pode oferecer as condições necessárias para que os sujeitos criem brincadeiras de acordo com o contexto de suas experiências de vida cotidiana. Exemplo disso se deu na brincadeira terra mar que foi elaborada nas terras moçambicanas.

## 3 Educação do campo

Antes de tudo, é importante diferenciar a educação do campo da educação rural, pois ambas possuem concepções diferentes. A educação rural (Fernandes, 2008) representa o regime capitalista, está para estudar as técnicas e práticas do agronegócio, da comercialização das culturas de milho, soja, gado bovino, isto é, a monocultura e exportação desses produtos são tratadas como commodities. Além do mais, a educação rural trata a terra como mercadoria, emprega o regime de assalariado, considera o campo como espaço de produtividade e do lucro, mas por outro lado percebe-se que vem eximindo a vida social do campo, sendo comprovada ao longo do tempo através do êxodo rural e pelas superpopulações nas periferias urbanas.

Já a Educação do Campo (Caldart, 2004) é uma modalidade de educação que considera o território como espaço de convivência social, sociabilidade, política, produção de culturas e das relações econômicas, tem a força de trabalho com base na agricultura familiar, onde valoriza as experiências sociais, culturais e de reprodução social, havendo constantemente educação nesse processo.

Desse modo, a escola do campo está para atender as demandas da população camponesa, na sistematização dessa educação por meio das práticas escolares. Fernandes (2008) considera que o campo possui vida social, movimentos sociais e grande diversidade cultural que correspondem às diferenças dos povos camponeses, surgindo a Educação do Campo, por sua vez, destacando-se a Educação Infantil.

### 3.1. A Educação infantil

A Educação Infantil é essencial à formação da criança, do ponto de vista da Sociologia da Infância (Nascimento, 2009, p. 32), “as crianças são atores sociais e sujeitos de direitos”, exemplo disso, se destaca na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (Brasil, 2009), que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 10-11) e que reúne princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de

Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

Além das exigências dessas diretrizes, devem também serem observadas a legislação Estadual e Municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema. A partir disso, define-se a Educação infantil que corresponde a:

Primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (Brasil, 2010, p. 12).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem a obrigatoriedade da matrícula de crianças da faixa etária de 4 e 5 anos de idade, afirmam que a frequência não é pré-requisito e creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

Essas Diretrizes também definem o conceito de Criança:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Ainda sobre a concepção pedagógica da Educação Infantil apresentada nas diretrizes curriculares (Brasil, 2010, p. 16), destaca-se uma sequência de princípios, alguns deles são: éticos (autonomia, solidariedade, bem comum ao ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades); políticos (cidadania e criticidade e democracia) e estéticos (da sensibilidade, criatividade, ludicidade, liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais).

A concepção pedagógica da Educação Infantil, conforme explicitadas nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, também se expande para a “função sociopolítica e pedagógica” (Brasil, 2010, p. 17). Algumas delas são: as crianças usufruírem de direitos civis humanos e sociais, compartilhamento e complementação

do cuidado das crianças com as famílias, convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância, construção de novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, sociabilidade e democracia, convivência com adultos.

### 3.2. O brincar

6

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Brasil, 1998), a brincadeira ou a ludicidade tem funções fundamentais na formação da criança, pois permite criar, elaborar e construir recursos importantes para o desenvolvimento infantil. Ou seja, a brincadeira favorece a construção da identidade, a autonomia, o desenvolvimento motor e a sociabilidade das crianças. No contexto da educação infantil no campo, valoriza-se a interação com o ambiente natural e a promoção de atividades que respeitem e reflitam a cultura local.

Segundo Vygotsky (2010), o brincar é uma das atividades centrais no desenvolvimento sociocultural das crianças, pois valoriza a relação sociocultural e o senso de coletividade, bem como valoriza as experiências sociais e cotidianas; Paulo Freire (1981) também valoriza o brincar e a ludicidade como práticas pedagógicas, principalmente fora da escola; ou seja, tanto a ludicidade quanto o brincar envolvem os saberes à prática educativa, que incentivam práticas emancipatórias, libertadoras, contextualizadas, de acordo com a realidade dos sujeitos, isto é, valoriza a comunidade e as experiências comunitárias.

No brincar, as crianças internalizam papéis sociais, normas e regras, além de desenvolverem a imaginação e a capacidade de resolução de problemas. Para Freire (1996), a interação social mediada pelo brincar, estimula o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, possibilitando a aprendizagem por meio da cooperação e da troca de experiências.

Já a ludicidade possui intencionalidade e também tem um papel importante na formação da criança, pois considera as brincadeiras importantes para o processo do ensino-aprendizagem:

A importância que o brincar vem construindo, até mesmo, quando analisamos as propostas educacionais para a Educação Infantil, como, por exemplo, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) e a Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação (2006), que fala da necessidade de garantir as crianças o direito de brincar, além dos aspectos psicológicos, sociocultural, a promoção da interação social, a comunicação, entre outros aspectos. A criança não vai apenas aprender, mais que o processo de ensino deve dar-se de forma prazerosa, considerando a subjetividade das crianças, e considerando o brincar como uma forma de conhecer o mundo (Souza et al., 2022, p. 9-10).

Ou seja, a perspectiva do brincar na teoria sociocultural de Vygotsky (2010), enfatiza que o brincar é uma construção social e que este campo é um saber educativo que permite à criança conhecer o mundo de forma prazerosa. Evidencia-se também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1998) a importância da ludicidade e do brincar, sendo elas, práticas integradas que dizem respeito à formação da subjetividade da criança, bem como elas correspondem à realidade comunitária.

Adotar as práticas tanto da ludicidade quanto do brincar dentro e fora da escola, implica perceber previamente os níveis de desenvolvimento da aprendizagem da infância, igualmente, “como objeto de estudo o lúdico também assume um papel relevante podendo ser recortado em seus elementos socioculturais [...], ou em sua contribuição para o desenvolvimento psicológico da criança como em Piaget, Wallon e Vygotsky” (Cunha, 2016, p. 13).

### 3.3 A brincadeira terra-mar

Diante do exposto, da relevância tanto da ludicidade quanto do brincar, apresenta-se a seguir a sequência de uma brincadeira e suas respectivas especificidades para pensar nas contribuições que ela oferece tanto à nível sociocultural quanto cognitivo e, de modo geral, contribui no desenvolvimento psicológico da criança. Trata-se da brincadeira “Terra-Mar”, caracterizada pelo tema “Jogos de concentração e atenção” (Cunha, 2016, p. 25). A escolha dessa

brincadeira se deu pela representação e pela configuração social e histórica que ela significa, pela abordagem da terra e do mar que são ambientes adaptados para a convivência humana e para o desenvolvimento da manutenção da vida social.

A explicação histórica da brincadeira "Terra Mar" tem origem em diferentes culturas africanas (Cunha, 2016), mas possui vínculos fortes com as terras de Moçambique devido às influências do território entre terras e mar e do advento do comércio e das navegações. Com isso, influenciou a construção da brincadeira e, o nome Terra-Mar se deu pelo significado social que possuem a terra e o mar nas relações sociais cotidianas, políticas, culturais, e econômicas da sociedade moçambicana.

Assim como muitas brincadeiras tradicionais, foi passada de geração em geração oralmente. Ela envolve um senso de comunidade, obediência a regras e interação com o ambiente, refletindo as práticas de vida em muitas sociedades africanas, onde o contato com a natureza e o trabalho coletivo é valorizado. Essa brincadeira chegou ao Brasil através da diáspora africana e foi adaptada, mantendo o espírito de cooperação e diversão que caracteriza muitas brincadeiras de matriz africana.

A brincadeira Terra-Mar acontece mediante o seguinte passo a passo: um líder é escolhido para conduzir a brincadeira. Em um espaço delimitado, geralmente ao ar livre, o líder designa duas áreas: uma chamada "terra" e o outro "mar". O líder comanda as crianças com instruções, dizendo "terra" ou "mar". Quando o líder diz "terra", as crianças devem ficar na área designada como terra, e quando diz "mar", devem ir para a área correspondente ao mar. Se alguém for para a área errada ou demorar em se mover, está fora da rodada. O líder pode variar a velocidade dos comandos para dificultar a brincadeira, criando um ambiente divertido e desafiador.

A brincadeira "Terra Mar", de origem moçambicana, assim como outras, exemplifica como as tradições orais e lúdicas africanas podem enriquecer o currículo da Educação Infantil, promovendo o desenvolvimento físico e cognitivo, além de ensinar sobre a importância do trabalho em grupo e da obediência a regras, bem como da importância do desenvolvimento do senso coletivo e da iniciativa. Incorporar brincadeiras como essa na educação infantil fortalece a valorização da diversidade

cultural e proporciona uma experiência educativa significativa, que respeita as diversas origens culturais das crianças.

Conforme destacado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) “o brincar é a forma pela qual a criança interage com o mundo e com o outro”:

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada (Brasil, 1998, p. 27).

Dessa maneira, foi percebido que o campo da ludicidade ou do brincar ainda se encontra em construção, tanto na educação infantil, quanto como área significativa no processo de formação da infância de 0 a 6 anos de idade (Nascimento, 2009). Embora já haja políticas educacionais que legitimem a ludicidade e o brincar como processo formativo da infância e da criança, conforme destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2010), as orientações curriculares para a educação infantil e a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996.

#### 4 Considerações finais

O brincar na infância campesina possui inúmeros significados, especialmente na formação da identidade e da cultura local. O brincar também corresponde aos processos de ensino-aprendizagem sob a ótica da teoria de Vygotsky, onde acontece mediante as relações socioculturais históricas e atuais que são estabelecidas num território, o qual é dado significados e sentidos.

As brincadeiras infantis são criadas e recriadas pelas comunidades tradicionais, ao longo do tempo, ocorrem adaptações e perpassam por variações de

acordo com as configurações sociais e regionais. Muitas brincadeiras de origem tradicional, principalmente as africanas, foram criadas como formas de expressão social, de emancipação humana, liberdade e de construção simbólica.

Atualmente as brincadeiras vêm sendo inseridas nos currículos escolares ou inseridas nas escolas por meio de projetos educacionais e ou culturais, pois vêm sendo reconhecidas por suas múltiplas linguagens, que podem ser trabalhadas pedagogicamente em sala de aula ou fora da sala de aula, bem como incentiva a valorização e o reconhecimento de práticas lúdicas, integrando escola e comunidade.

Portanto, a ludicidade possui intencionalidades, entre elas, o ensino-aprendizagem. A ludicidade e o brincar são saberes interligados, que contribuem para a formação integral da infância e das crianças, tanto na escola quanto fora dela. Já a Educação Infantil vem se construindo, tanto teórico-metodológica quanto prática educativa e pedagógica, que podem levar em conta o reconhecimento e a valorização das brincadeiras populares na formação da infância e da criança.

Por fim, o brincar é algo espontâneo, que carrega consigo processos de desenvolvimento cognitivo, na aquisição da linguagem e suas múltiplas expressões. Já as políticas educacionais voltadas à Educação Infantil demonstram graus de legalidade e reconhecimento da ludicidade e do brincar como fases formativas das crianças enquanto sujeitos de direitos à Educação. Contudo, o principal desafio está no reconhecimento maior e valorização da ludicidade e do brincar enquanto parte importante na formação social da criança.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Memória e sociedade: coleção coordenada por Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto. Rio de Janeiro-RJ. Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 17 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 17 abr. 2026.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação infantil.** Brasília, DF. 1998. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb022\\_98.pdf](https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb022_98.pdf). Acesso em: 17 abr. 2026.

11

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005\\_09.pdf](https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf). Acesso em: 17 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil /Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 17 abr. 2026.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Trabalho necessário.** Ano 2, nº 2. 2004.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a Educação Cultural.** Castanhal-PA, Edição do Autor, 2016.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do Campo e território Camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice Aparecida. dos. (Org.). **Por uma educação do campo:** campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incra, MDA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** 1. ed., 13. reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Sociologia da Infância e Educação Infantil: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas na pesquisa sobre a pequena infância. **Horizontes**, v. 27, n. 2, p. 31-36, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/publicacoes/edicoes->

[exibir/75268479/horizontes+volume+27+numero+02+2009.htm](http://exibir/75268479/horizontes+volume+27+numero+02+2009.htm). Acesso em: 17 abr. 2026.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. Orientações Curriculares para a Educação Infantil do campo. In: SILVA, Ana Paula Soares da; Jaqueline PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da (Orgs.). **Educação Infantil do Campo**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

SOUZA, Aline Juliana; RODRIGUES, Ellen de Albuquerque; SILVA, Eunice de Albuquerque; MAGALHÃES, Iria Pedrosa de; RODRIGUES, Selma de Albuquerque; ANDRADE, Wania Denise da Costa. **O brincar em Vygotsky. Educação Infantil**. [eletrônico], São Paulo-SP: [s. n.], 2022. Disponível em : <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6159>. Acesso em: 17 abr. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem/** Lev Semenovich Vygotsky, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos. – 11. Ed. São Paulo: Ícone, 2010.

---

<sup>i</sup> Givanilton de Araújo Barbosa, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6953-6204>

Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), licenciado em Ciências Sociais e graduando de Pedagogia: Educação do Campo pela mesma Instituição de Ensino Superior. Especializando-se em Educação ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7215509323122028>

E-mail: [profcseducampo@gmail.com](mailto:profcseducampo@gmail.com)

**Editora responsável:** Arliene Stephanie Menezes Pereira Pinto

Recebido em 10 de dezembro de 2025.

Aceito em 22 de abril de 2026.

Publicado em 12 de maio de 2026.

**Como citar este artigo (ABNT):**

BARBOSA, Givanilton de Araújo. Educação do campo, educação infantil e o brincar na formação da criança. **Ensino em perspectivas**. Fortaleza, v. 7 , n. 1, 2026.