

ESCOLA É LUGAR DE BRINCAR? ALGUMAS DISCUSSÕES SOBRE A BRINCADEIRA COMO (RE)CURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Recebido em: 10/05/2023

Aceito em: 22/06/2023

DOI: 10.25110/educere.v23i1.2023-027

Nair Correia Salgado de Azevedo ¹
Beatriz Fernanda da Silva Badaró ²
Maíke Cavalcante Soares ³

RESUMO: Em meio a discussões sobre a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, uma delas é de extrema importância: a brincadeira, que é entendida em muitos contextos como uma atividade “natural” da criança, quando essa se trata de um processo aprendido e não adquirido de forma inata. Essa pesquisa teve como objetivo geral, perceber como a ludicidade se apresenta como um (re)curso pedagógico na Educação Infantil. Como objetivos específicos, se propôs a: a) refletir sobre o furto do lúdico e o papel da escola de Educação Infantil; b) discutir a importância da mediação do professor no processo de valorização da ludicidade no contexto da Educação Infantil; c) apresentar a visão de docentes a respeito da ludicidade como recurso pedagógico na Educação Infantil. Caracterizada como uma pesquisa bibliográfica e de abordagem qualitativa, usou de estudos publicados entre os anos de 2010 e 2020. Já a abordagem qualitativa buscou a compreensão dos fenômenos em seu contexto e para isso aplicamos um questionário com 6 professores da Educação Infantil, sendo 2 docentes de uma escola particular de um município de pequeno porte e 4 de uma escola pública de outro município, também de pequeno porte, localizados na região oeste do interior do Estado de São Paulo. Os resultados nos mostraram que em muitos contextos o brincar livre ainda é visto como uma “perda de tempo”, o que é contestável, já que independente dessa ação ser uma atividade dirigida, regrada, orientada ou livre, proporciona momentos em que a criança se apropria de habilidades sociais, cognitivas, físicas e psicomotoras que usará em toda sua vida e em aprendizagens diversas, não se limitando apenas a conteúdos escolares. Foi possível concluir que muitos acreditam que as brincadeiras, especialmente as populares, estão morrendo por influência das mídias, mas esse estudo nos permitiu inferir que o brincar com as mídias não é superior e nem inferior ao brincar popular, pois trata-se de modos diferentes de brincar. Desta forma, o ideal seria que a criança brincasse com jogos midiáticos e que desfrutasse também das brincadeiras populares. É necessário que o adulto mostre para as crianças essas formas de brincar e na escola o professor tem uma função especial ao mediar as ações pedagógicas para que a brincadeira popular ocorra e ganhe cada vez mais espaço na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Ludicidade; Mídias; Brincadeiras Populares; Infância.

¹ Doutora em Educação pela Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: nairazevedo@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2914-3278>

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE).
E-mail: beatrizfernanda93@hotmail.com

³ Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE).
E-mail: soaresmayke54@gmail.com

IS SCHOOL A PLACE FOR PLAY? SOME DISCUSSIONS ABOUT PLAY AS A PEDAGOGICAL (RE)COURSE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: In the midst of discussions about children's learning in Early Childhood Education, one of them is of extreme importance: play, which is understood in many contexts as a "natural" activity of the child, when this is a learned process and not innately acquired. This research had as a general objective, to understand how playfulness presents itself as a pedagogical (re)course in Early Childhood Education. As specific objectives, it proposed to: a) reflect on the theft of playfulness and the role of the Early Childhood Education school; b) discuss the importance of teacher mediation in the process of valuing playfulness in the context of Early Childhood Education; c) present the view of teachers regarding playfulness as a pedagogical resource in Early Childhood Education. Characterized as a bibliographic research with a qualitative approach, it used studies published between the years 2010 and 2020. The qualitative approach sought to understand the phenomena in their context and for this we applied a questionnaire with 6 teachers of Early Childhood Education, two teachers from a private school in a small town and four from a public school in another town, also small, located in the western region of the interior of the state of São Paulo. The results showed us that in many contexts free play is still seen as a "waste of time", which is questionable, since regardless of whether this action is a directed, regulated, guided or free activity, it provides moments in which the child acquires social, cognitive, physical and psychomotor skills that will be used throughout his life and in various learning activities, not limited to school content. It was possible to conclude that many believe that games, especially popular games, are dying due to the influence of the media, but this study allowed us to infer that playing with the media is neither superior nor inferior to playing with popular games, since they are different ways of playing. Thus, the ideal would be for the child to play with media games and also to enjoy popular games. It is necessary that adults show children these ways of playing, and at school the teacher has a special role in mediating pedagogical actions so that popular play can occur and gain more and more space in Children's Education.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Playfulness; Media; Popular Games; Childhood.

¿ES LA ESCUELA UN LUGAR PARA EL JUEGO? ALGUNAS DISCUSIONES SOBRE EL JUEGO COMO (RE)CURSO PEDAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

RESUMEN: En medio de las discusiones sobre el aprendizaje de los niños en la Educación Infantil, una de ellas es extremadamente importante: el juego, que es entendido en muchos contextos como una actividad "natural" del niño, cuando este es un proceso aprendido y no innatamente adquirido. Esta investigación tuvo como objetivo general, comprender cómo lo lúdico se presenta como un (re)curso pedagógico en la Educación Infantil. Como objetivos específicos, se propuso: a) reflexionar sobre el hurto de lo lúdico y el papel de la escuela de educación infantil; b) discutir la importancia de la mediación docente en el proceso de valorización de lo lúdico en el contexto de la educación infantil; c) presentar la visión de los docentes sobre lo lúdico como recurso pedagógico en la educación infantil. Caracterizada como una investigación bibliográfica y de abordaje cualitativo, se utilizaron estudios publicados entre los años 2010 y 2020. El abordaje cualitativo buscó la comprensión de los fenómenos en su contexto y para eso aplicamos un cuestionario con 6 profesores de Educación Infantil, siendo 2 profesores de una escuela

pública de una ciudad de pequeño porte y 4 de una escuela pública de otra ciudad, también de pequeño porte, localizada en la región oeste del interior del Estado de São Paulo. Los resultados nos mostraron que en muchos contextos el juego libre todavía es visto como una "pérdida de tiempo", lo que es discutible, ya que independientemente de que esta acción sea una actividad dirigida, regulada, guiada o libre, proporciona momentos en los que el niño se apropia de habilidades sociales, cognitivas, físicas y psicomotoras que serán utilizadas a lo largo de su vida y en diversos aprendizajes, no limitados a los contenidos escolares. Fue posible concluir que muchas personas creen que los juegos, especialmente los populares, están muriendo debido a la influencia de los medios de comunicación, pero este estudio nos permitió inferir que jugar con los medios no es superior ni inferior a jugar con los juegos populares, porque son formas diferentes de jugar. Así, lo ideal sería que el niño juegue con los medios y también disfrute con los juegos populares. Es necesario que los adultos muestren a los niños esas formas de jugar y en la escuela el profesor tiene un papel especial en la mediación de las acciones pedagógicas para que el juego popular ocurra y gane cada vez más espacio en la Educación Infantil.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil; Lúdica; Medios de Comunicación; Juegos Populares; Infancia.

INTRODUÇÃO

A questão dos recursos lúdicos no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil vem sendo discutida com bastante ênfase, especialmente a partir da década de 1980, quando essa etapa da Educação passa a ser instituída, pela Constituição Federal em seu artigo 208 (BRASIL, 1988) como um dever do Estado. Sendo assim, o acesso de todas as crianças com até 5 anos de idade em creches e pré-escolas do Brasil deveria ser oferecida, a partir de então, por meio da municipalidade.

Já na década de 1990 ocorre a publicação de dois documentos importantes e que contribuiria para a consolidação da Educação Infantil brasileira: a promulgação da “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” – LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que em seu artigo 29 estabelece essa etapa como a primeira da Educação Básica e os “Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” – RCNEIs (BRASIL, 1998) que se tornou um marco inicial nas discussões curriculares para a Educação Infantil, contemplando alguns saberes considerados relevantes para a promoção do desenvolvimento da criança.

Logo, em meio a tantas discussões e temáticas sobre a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, uma delas é de extrema importância e chama a atenção devido à sua própria característica: a brincadeira. O que para muitos não passa de um “lazer” essa ação é levada bem a sério pelas crianças. É sabido que os jogos ocupam um local privilegiado na rotina de muitas crianças, mas com relação ao ambiente da Educação Infantil, como

deveria ser utilizado? E a escola, seria um lugar de brincar? Qual é o papel do professor como mediador neste processo? Será que os docentes estão sabendo usar este recurso?

As exigências e cobranças para que ocorra uma “preparação” da criança na Educação Infantil para o Ensino Fundamental, acaba afetando a experiência lúdica na formação da criança, pois nessa idade eles não estão mais brincando como deveriam. Sendo assim, a justificativa desse estudo se baseia na compreensão que ele traz sobre o brincar que, muitas vezes, não é reconhecido em algumas instituições de Educação Infantil enquanto um recurso pedagógico e promotor das culturas lúdicas infantis em potencial. O referencial teórico apresentado a as práticas pedagógicas demonstradas pelo resultado da coleta dos dados, possibilitará a reflexão sobre a escola enquanto local privilegiado para que o brincar aconteça na infância de muitas crianças da Educação Infantil.

Partindo do que foi exposto até aqui, esse estudo tem como objetivo geral, perceber como a ludicidade se apresenta como um (re)curso pedagógico na Educação Infantil. Como objetivos específicos, se propõe a: a) refletir sobre o furto do lúdico e o papel da escola de Educação Infantil; b) discutir a importância da mediação do professor no processo de valorização da ludicidade no contexto da Educação Infantil; c) apresentar a visão de docentes a respeito da ludicidade como (re)curso pedagógico na Educação Infantil.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada por essa pesquisa usou da abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico. De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica se desenvolve em várias etapas como o seu encadeamento, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimento que o pesquisador tem sobre o assunto a ser pesquisado etc. O início da pesquisa bibliográfica se dá pela escolha do tema e é uma pesquisa que exige muita energia, habilidade e competência do pesquisador.

Já para Köche (1997, p. 122) “a pesquisa bibliográfica se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando um conhecimento disponível a partir das teorias em livros ou obras congêneres”. Ou seja, este tipo de pesquisa ajuda a entender o conteúdo explorado, baseando em conteúdos já existentes. Nesse sentido, partimos do estudo do referencial teórico já existente sobre o tema, ou seja, procuramos dados relacionados à temática já publicados em livros e artigos de periódicos, bem como pesquisa de

Dissertações e Teses do Banco de dados da Capes, publicados entre os anos de 2010 e 2020.

Com relação à abordagem qualitativa, Rampazzo (2004, p. 58) menciona que este tipo de pesquisa “busca uma compreensão particular daquilo que estuda: o foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados”. Para o autor, a pesquisa ajuda o acadêmico a refletir sobre a temática do seu trabalho. Já Prodanov e Freitas (2013, p. 34) mencionam que a “pesquisa qualitativa, é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc.”.

Sobre os preceitos éticos, houve a aprovação desta pesquisa junto ao “Comitê de Ética e Pesquisa” – CEP da instituição proponente⁴, visto que uma das etapas pretendeu realizar um questionário com 6 professores da Educação Infantil, sendo 2 docentes de uma escola particular de um município de pequeno porte e 4 de uma escola pública de outro município, também de pequeno porte. Ambos os municípios estão localizados na região oeste do interior do Estado de São Paulo.

Importante ressaltar que, os professores das escolas foram convidados a participar da pesquisa, sendo detalhado por meio de contato com os pesquisadores e pelo “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” – TCLE, que eles não estavam obrigados a participar, que poderiam desistir da participação em qualquer momento, assim como quais eram os riscos, os benefícios entre outras informações relevantes. Esses esclarecimentos foram feitos antes de iniciar o questionário eletrônico, em que apenas após a leitura do termo e a seleção de aceite no referido TCLE é que o participante foi conduzido ao questionário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O lúdico é muito importante para o desenvolvimento da criança e o professor tem um grande papel influenciador neste processo. As práticas lúdicas tendem a despertar nas crianças um mundo diferente do qual vivemos hoje em dia e é preciso lembrar que durante muito tempo a criança era vista como um adulto em miniatura (ARIÉS, 1978). Na época medieval, por exemplo, há evidências de que as crianças não eram consideradas

⁴ Aprovado pelo CEP da instituição proponente em reunião realizada no dia 17/11/2020, com o parecer de nº 4.414.220 e nº do CAAE: 38839320.6.0000.5515.

importantes em muitos setores da sociedade e não havia o que Ariés (1978) chamava de “sentimento de infância”, entendido por esse autor como um reconhecimento da criança enquanto ser humano e cidadão com direitos.

Hoje, avançamos muito com relação ao reconhecimento da criança enquanto ser social, no entanto ela ainda sofre com algumas privações ligadas ao nosso cotidiano, como o direito de brincar, por exemplo. O “Estatuto da Criança e do Adolescente” – ECA (BRASIL, 1990), em seu artigo 31, assegura o direito ao brincar, ao lazer, ao descanso, à cultura, às artes e à convivência com seus pares, participando ativamente da vida comunitária e do seu entorno.

Segundo Narciso et al (2016) o brincar contribui para a formação do ser humano e contribui inclusive para o tipo de adulto que esse ser humano se tornará. São conceitos experienciados na infância por meio de várias situações, incluindo as de brincadeiras, que o indivíduo estabelecerá relações pessoais e profissionais que poderão perdurar durante toda sua vida. “O brincar, jogos e brincadeiras são recursos necessários que organizados em prol de trazer significação, caminham rumo à construção pessoal” (NARCISO et al, 2016, p. 32).

Sendo assim é de extrema importância que a criança brinque, pois enquanto participa dessa ação, aprende e desenvolve várias áreas cognitivas e afetivas. Mas, mesmo com tantos avanços e discussões sobre esse assunto, além de diversos registros comprovativos que garantem à criança o direito do brincar, Azevedo e Lima (2017) mencionam que esse mesmo direito vem sendo negado.

Muitas vezes as brincadeiras em uma sala de aula acabam não sendo consideradas como significativas do ponto de vista do professor e são vistas, em muitos momentos, como um “passatempo”. Azevedo e Lima (2017) relatam que muitos adultos em vários momentos adotam a ideia de que a brincadeira não é importante, e que ela não passa de um tempo perdido – salvo se ela tiver um “objetivo pedagógico”.

Nesse caso, a brincadeira precisa ter todo um contexto com um determinado conteúdo para que seja considerada produtiva e lúdica e se isso não acontece, Azevedo e Lima (2017) discorrem que a brincadeira parece ter o único objetivo de relaxar, repor as energias etc.

Se o lúdico é indispensável na Educação Infantil, é preciso que o professor seja a favor desta forma de educação. Não é só brincar, o professor pode estimular com que as crianças aprendam brincando, e uma das formas disso ocorrer na Educação Infantil é o

professor aproveitar da imaginação da criança e fazer disto uma situação de aprendizagem (BANDEIRA; SOUZA, 2015).

Na Educação Infantil a presença da imaginação nas crianças pode proporcionar ao professor ideias de atividades lúdicas em que o brincar favorece ao produzir, ao criar e imaginar no cotidiano da sala de aula e isso faz com que a criança tenha um progresso em sua desenvoltura tanto cognitiva quanto motora. As atividades lúdicas focam também nas experiências vividas no cotidiano de cada aluno, tornando melhor a compreensão e interpretação em situações apresentadas pelo professor em sala de aula (FIDELIS; TEMPEL, 2005).

A prática lúdica precisa ser planejada. Para realizar uma aula lúdica em sala de aula não há necessidade de que haja brinquedos caros, pois a ludicidade está relacionada com a atitude do professor. Se o educador proporciona a total entrega de seus alunos em sua aula, em situações que todos interajam, esse momento acaba se tornando totalmente lúdico (MALUF, 2005).

Quando a criança brinca, ela expressa o que sente e com isso desenvolve a confiança em si mesma. Para nós, professores, pode ser apenas uma brincadeira para a realização de uma determinada atividade ou para a aprendizagem, mas para a criança vai além, pois é por meio desses momentos que elas se sentem confiantes e por isso, são muito importantes na fase da Educação Infantil, já que se trata de um momento de muitas descobertas (AZEVEDO; SOUZA, 2017).

Essa dicotomia entre os termos “jogo”, “oposição” e “seriedade” é definida por Azevedo e Sousa (2017) como algo visto equivocadamente como “supérfluo”, que pode ser adiado. No entanto, as autoras deixam claro que, para a criança, o jogo e a brincadeira são momentos levados muito a sério. Esse problema ocorre devido à visão adultocêntrica em muitos momentos de que o jogo é “sem importância”, e isso também está relacionado à como vemos as coisas relacionadas à infância.

Debortoli (2005, p. 5), sugere que as brincadeiras na escola podem ser trabalhadas como: a) Brincadeira pedagógica: uso de brinquedos e brincadeiras voltadas para as aprendizagens escolares; b) Recreação: dinâmicas criadas para ensinar brincadeiras, sem que haja objetivos educacionais, apenas a recreação e o lazer, mas com interferência docente; c) Brincadeira livre: momentos em que as crianças brincam sem interferência docente; d) Brincadeiras dirigidas: as que ocorrem com maneiras “certas” de brincar, com o professor dirigindo a atividade, orientando as crianças e oportunizando a interação e a socialização.

Já com relação às brincadeiras e os jogos populares, esses fazem parte da nossa cultura em que perpassam por geração a geração e sabemos a importância que elas trazem para o desenvolvimento da criança. As brincadeiras populares fazem parte do conhecimento cultural que cada um tem e alguns autores discorrem sobre a importância dessas brincadeiras no contexto escolar, como Rodrigues, Santana e Santos (2016), que relatam que durante a infância o brincar é uma prática muito importante, que contribui para o desenvolvimento social.

As brincadeiras populares estão ligadas aos nossos costumes, culturas e, diante disso, o contato com elas contribui para a coordenação motora, movimento e equilíbrio intelectual das crianças. As autoras também relatam que, atualmente, o ambiente escolar pode ser o único espaço para o resgate por meio do brincar, visto que é brincando que a criança cria sua visão de mundo (RODRIGUES; SANTANA; SANTOS, 2016).

Brougère (1998) menciona que a brincadeira contribui para a socialização da criança, a interação com o outro e da apropriação da própria cultura e é pela brincadeira que a criança experimenta coisas novas no seu cotidiano.

Silva e Gonçalves (2010) mencionam que as brincadeiras populares contribuem para a preservação de uma cultura lúdica para as crianças. O objetivo principal dessas brincadeiras é a manutenção da cultura, mantendo sua estrutura principal, mas com algumas brincadeiras sendo “modernizadas”, porém nunca perdendo sua essência.

Segundo Santos e Kocian (2006, p.1) as brincadeiras populares são “um fenômeno histórico-social de irrefutável significação cultural de massa, independentemente de gênero, ideologia, etnia, credo, raça e condições socioeconômicas”. É pela brincadeira popular que a cultura cresce e a criança passa a conhecer o passado, compreende e valoriza a cultura.

De acordo com Gaspar (2010) as brincadeiras e cantigas de roda, por exemplo, ajudam a socializar as crianças, em que exige o olhar frente a frente e o toque. Essas brincadeiras auxiliam também na expressão corporal, senso rítmico e organização coletiva. Algumas das brincadeiras populares ainda são utilizadas nas escolas, dentre elas pular amarelinha, pular corda e brincar com cantigas de roda.

Segundo Pinto (2003), os professores são a principal ponte entre o resgate dessas brincadeiras, pois os adultos devem incentivar as brincadeiras livres que marcaram suas infâncias, para que as crianças não estejam atreladas apenas em uma brincadeira realizada por uma tela. É reconhecida a carga de importância, o conhecimento e a construção que as brincadeiras populares trazem para o contexto escolar.

Partindo de tudo o que foi discutido até aqui, serão mostrados a partir desse momento os resultados obtidos por essa investigação *in lócus*. Conforme já detalhado na introdução deste trabalho, essa pesquisa contou com a participação de professores que atuam na Educação Infantil em uma das fases de coleta dos dados. Foram convidados 6 docentes, sendo 2 deles atuantes em uma escola particular de um município de pequeno porte e 4 de uma escola pública de outro município, também de pequeno porte, ambos localizados na região oeste do interior do Estado de São Paulo.

Inicialmente, a forma pensada para a coleta dos dados foi por meio da observação participante, usando técnicas diversas como o registro por fotos, vídeos, diário de Bordo e entrevistas. No entanto, pouco antes de submetermos essa pesquisa ao CEP, ocorreu a pandemia da Sars-Cov-2, popularmente conhecida como Covid-19. Pensando em todo o processo de isolamento social e as exigências de cumprimento às normas sanitárias, houve uma adequação metodológica antes mesmo da submissão do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil, optando por realizar o contato com as docentes de forma remota, garantindo a segurança de todos os envolvidos na pesquisa e seguindo as normas de segurança da “Organização Mundial de Saúde” – OMS.

Diante disso, a Metodologia foi ajustada para que os dados fossem coletados por meio de questionário online do *Google forms*, que foi enviado às professoras remotamente. Vale ressaltar que todas as professoras convidadas aceitaram a participar de nossa pesquisa.

A primeira escola a ser descrita será chamada pelo nome fictício de “Monteiro Lobato”. Essa unidade escolar é uma escola da rede privada, localizada em um município de pequeno porte, do interior do estado de São Paulo, e atende crianças da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Cerca de 185 alunos estudaram nessa escola no ano de 2020, está localizada na região central do município e tem como base a economia industrial, o comércio e a agropecuária. As duas docentes que participaram desse estudo e que trabalham nessa escola tem entre vinte e trinta anos de idade, são graduadas em Pedagogia e estão atuando no magistério na área há mais de dois anos.

A segunda escola, denominada pelo nome fictício de “Branca de Neve”, é uma escola pública que atende alunos da Educação Infantil e teve cerca de 150 alunos no ano de 2020. Localizada em outro município de pequeno porte do interior do estado de São Paulo, encontra-se na região central desse município em questão e tem uma economia pautada na agropecuária e no turismo religioso.

Na escola “Branca de Neve” as professoras que participaram desse estudo possuem formação acadêmica em Pedagogia e uma delas possui Pedagogia e Magistério. A idade delas varia de quarenta e um a sessenta anos de idade, enquanto o tempo de docência de três delas variam entre dois a vinte anos e apenas uma possui mais de vinte anos de tempo de trabalho.

Partindo agora para a análise das perguntas realizadas, será apresentada a interpretação dos dados obtidos. Sobre as percepções a respeito do Brincar, perguntamos às professoras sobre a importância que essa atividade tem no contexto da Educação Infantil. As respostas estão demonstradas no Quadro 1.

Quadro 1: Percepções sobre o brincar

Para você, qual a importância do brincar no contexto da Educação Infantil?
Professora 1: Brincar possibilita aprender de uma forma lúdica. Vivenciar experiências do cotidiano de uma forma prazerosa e significativa.
Professora 2: O brincar é importante pois não é só papel e lápis que faz com que a criança aprenda muitas vezes se aprende através de jogos e brincadeiras do que através da escrita.
Professora 3: A brincadeira é essencial, pois faz parte da natureza da criança e sua essência. Como professor, devemos inserir o ensinar de maneira lúdica, para que o aprendizado seja prazeroso para a criança.
Professora 4: Muito importante o brincar na Educação Infantil
Professora 5: A brincadeira faz com que a criança interage com e ela traz uma aprendizagem que nenhuma outra metodologia tem a outra,
Professora 6: O brincar proporciona uma aprendizagem múltipla.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

As seis professoras que responderam ao questionário aparentam concordar que o brincar é muito importante na fase da Educação Infantil. Sobre isso, Vygotsky (1994) afirma que o brincar transforma a criança, graças à imaginação, sendo a brincadeira definida como um “mundo ilusório e imaginário onde os seus (da criança) desejos não realizáveis podem ser realizados” (Vygotsky, 1994, p. 122).

Uma das seis respostas chama a atenção pelo fato de a professora mencionar que o brincar é uma atividade inata à criança, quando é perceptível por muitos estudos, como os de Brougère (2003), por exemplo, que ressalta que a criança não nasce sabendo brincar, ela aprende a entrar no universo da brincadeira a partir das relações que estabelece com o seu meio. A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural, visto que ela é um processo de relações interindividuais (relação de uma pessoa com a outra) e, portanto, de cultura. “A brincadeira pressupõe uma

aprendizagem social: aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata (no sentido de que a criança já nasce com esse potencial de brincar). A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela” (BROUGÈRE, 2006. p. 97, 98).

Pedimos também para as professoras mencionarem, entre um grupo de afirmações, qual delas se encaixaria melhor em sua realidade. No gráfico abaixo, estão os percentuais do resultado.

Gráfico 1: Das frases abaixo, qual delas mais se aproxima de sua realidade?



Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

Cerca de 33,3% das professoras responderam “As crianças do meu agrupamento brincam sempre que lhes é permitido”, enquanto 66,7% afirmaram que, “Gostaria de proporcionar mais momentos de brincadeiras, no entanto, a falta de espaço físico adequado interfere nessa decisão”. O que ficou em evidência nesse gráfico são as dificuldades que a maioria das professoras enfrentam em seu cotidiano por sua escola não ter um espaço físico adequado para propor brincadeiras.

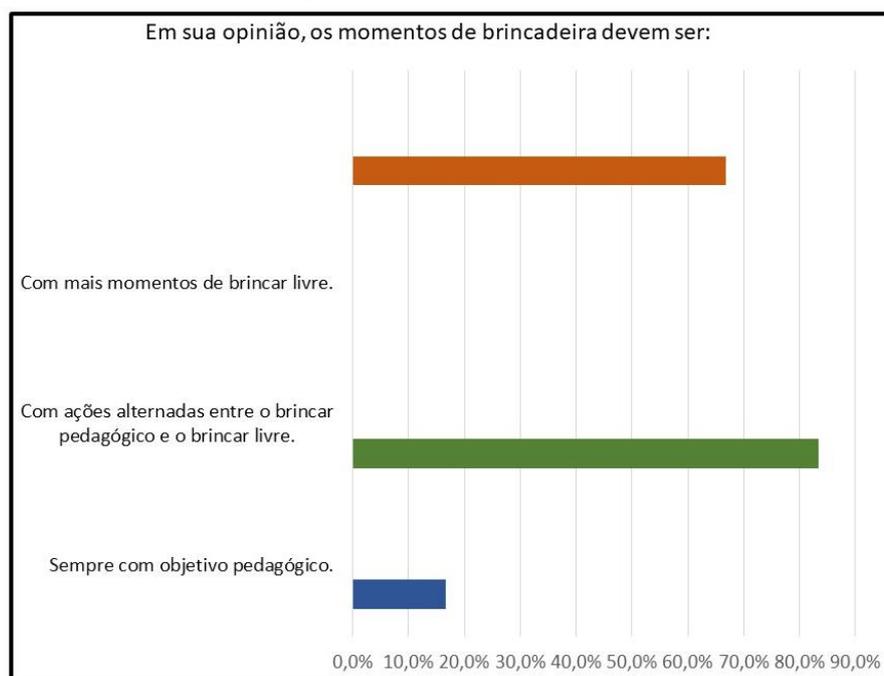
Para Santos, Martins e Gimenez, (2019), é necessário que as crianças tenham um espaço adequado para brincadeiras e interações entre elas, no entanto, a realidade destes espaços em muitas escolas, é outra. No caso, por exemplo, das instituições em que esse estudo ocorreu, muitas vezes as brincadeiras acabam acontecendo no pátio que é

cimentado, local em que as crianças correm o risco de se machucar ou colidir-se com alguns obstáculos. Sendo assim, é possível notar que muitos professores não têm todos os recursos, espaços físicos e brinquedos para que possam realizar atividades de interação lúdica em seus respectivos locais de trabalho.

A sociedade vem mudando ao longo dos anos e com estas mudanças muitas crianças só encontram no ambiente escolar e possibilidade de brincar, especialmente com seus pares e, quando chegam à escola, se deparam com a falta de espaço físico adequado para fazer jus às suas brincadeiras. Alguns autores entendem que é necessário que as crianças tenham onde brincar e que elas opinem sobre como estes espaços físicos podem ser organizados nas escolas (SANTOS; MARTINS; GIMENEZ, 2019).

Perguntamos também às professoras, quais características as brincadeiras deveriam ter e as respostas estão ilustradas no Gráfico 2.

Gráfico 2: Em sua opinião, os momentos de brincadeiras devem ser:



Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

Cerca de 16,7% responderam que os momentos de brincadeiras são sempre com objetivo pedagógico, enquanto para 83,3% essa ação deveria ocorrer com ações alternadas entre o brincar pedagógico e o brincar livre. É perceptível o fato de que a maioria das professoras utiliza a brincadeira como recurso pedagógico e, ao mesmo tempo, deixa a criança brincar livre. Porém nenhuma professora respondeu sobre mais momentos de brincadeiras livres, o que de acordo com Post e Hohmann (2003), é um tipo

de brincadeira que consiste em um período propício para a criança investigar, explorar materiais, realizar ações e até mesmo interagir com os colegas e os professores.

Ainda segundo os autores, os professores devem reconhecer o tempo de escolha livre como um momento de descobertas para as crianças pequenas. Neste tempo, as crianças têm oportunidade de explorar livremente toda a sala e os seus materiais, encontrando nas diferentes áreas de interesse um variado leque de opções que contribuem para o seu desenvolvimento global e harmonioso (POST; HOHMANN, 2003).

Na mesma direção, Pereira e Silva (2021) mencionam que o brincar construído pelas crianças e o brincar com orientação pedagógica são duas possibilidades distintas dentro da Educação Infantil. Não se trata de identificar qual delas é menos ou mais importante, visto que ambas contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e motor das crianças, mas sim de reconhecer essa ação como um direito da criança que é explicitado em várias leis que já foram citadas aqui nesse estudo. Trata-se, portanto, de assegurar que esse direito seja respeitado nos contextos escolares, especialmente na Educação Infantil.

Em outra questão, buscou-se compreender como os professores achavam que deveria ser o papel do professor no momento de brincadeira das crianças. As respostas podem ser observadas no Quadro 2.

Quadro 2: Como deve ser o papel do professor nos momentos de brincadeiras?

Como você acha que deve ser o papel do professor nos momentos de brincadeira?
Professora 1: Deve ser de observador e intervir e participar quando necessário e solicitado.
Professora 2: Ser um mediador
Professora 3: O professor deve ter intencionalidade nos momentos de brincadeiras e observar sempre cada movimento e interação das crianças e direcionar sempre que necessário, aproveitando os momentos para intervir.
Professora 4: Interagir junto com os alunos brincando
Professora 5: O professor da Educação Infantil vai ensinar a criança a brincar e vai transformar informação em conhecimento.
Professora 6: Acredito que o professor passa fazer o papel de mediador.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

Post e Hohmann (2003, p. 249) afirmam que “muitas das aprendizagens ocorrem no momento do brincar livre”. Além disso, a criança faz muitas descobertas no meio das brincadeiras livres e para isso é muito importante que o professor disponibilize vários objetos e que deixem as crianças brincar livremente, sem muitas intervenções.

Com relação a essa questão, há um destaque para as respostas da “Professora 1” ao responder que o papel do professor “deve ser de observador e intervir e participar quando necessário e solicitado” e da “Professora 3” que respondeu de forma semelhante: “o professor deve ter intencionalidade nos momentos de brincadeiras e observar sempre cada movimento e interação das crianças e direcionar sempre que necessário, aproveitando os momentos para intervir”.

Maihack (2012) discorre que o desenvolvimento infantil também resulta do trabalho do professor, que pela observação do brincar, compreende as necessidades das crianças, ocasionando uma reflexão sobre sua prática pedagógica. Dessa forma, o professor busca proporcionar um brincar que seja significativo para a aprendizagem da criança. A observação tem um grande papel neste processo e define como deve ser a atitude do professor diante dos momentos de brincadeiras.

Já as professoras de número 2 e 4, responderam “que o papel do professor deve ser de mediador”. Sabemos que a brincadeira tem um grande papel para o desenvolvimento da criança e portanto, os professores também fazem parte deste processo. Para Jorge (2018), o professor tem o papel de auxiliar no processo de ampliação dos conhecimentos.

Além disso, o professor precisa interagir com os alunos, brincar com eles, pois as crianças também aprendem com as trocas de experiências. As autoras ainda mencionam que a mediação do professor vai além da interação e começa desde a limpeza do ambiente, da escolha de um espaço adequado, da organização deste espaço e tais ações são essenciais para que eles alcancem os objetivos pretendidos (JORGE, 2018).

Nos quadros 3 e 4, tentamos recordar a respeito das brincadeiras populares vividas pelas professoras. O objetivo aqui foi verificar se as professoras possuem uma memória ativa sobre as brincadeiras preferidas na infância e se elas já chegaram a utilizá-las em sua experiência docente.

Quatro 3: Brincadeiras populares na infância das professoras

Sobre as brincadeiras que eram comuns em sua infância, cite até três nas quais você se recorda como preferidas.
Professora 1: Pular amarelinha. Esconde-esconde. Pular corda.
Professora 2: Pula corda, amarelinha e cantigas de roda.
Professora 3: Pular corda, amarelinha e bugalha.
Professora 4: Brincar de roda, de passar anel, de esconde-esconde.
Professora 5: 1- roda cantada, 2- pular corda, 3- passar anel, 4- as cinco marias.

Professora 6: Brincadeiras livres, bola e bet's.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

O quadro 3 mostra que a maior parte das professoras se recordam de alguma brincadeira preferida da infância e entre as mais lembradas estão a amarelinha e o pular corda, duas brincadeiras que hoje em dia não é tão comum em ver as crianças brincando, especialmente nas grandes cidades. Algumas das brincadeiras citadas acabam sendo recordadas e passadas para as crianças na semana do folclore, como a cantiga de roda, o esconde-esconde, o passar anel etc.

O brincar livre também foi citado pela “Professora 6” como muito importante na Educação Infantil e como menciona Garvey (1992, p.7) “é necessário que a criança tenha o momento de brincar de forma livre, assim faz com que ela adquira competências, desta forma a criança aprende a saber-ser e a saber-fazer”.

Na perspectiva de Kishimoto (1994) o brincar é uma ação livre da própria criança, que surge a qualquer hora e momento, sendo esse a principal atividade do dia a dia de uma criança. Sendo assim, essa pesquisa também procurou saber se as professoras já chegaram a usar com as crianças alguma das brincadeiras lembradas por elas na questão anterior, no contexto da Educação Infantil em que atuam. As respostas estão presentes no quadro 4.

Quadro 4: Brincadeiras de infância usadas na experiência docente

Das brincadeiras citadas por você na resposta anterior, alguma delas você já chegou a brincar com seus alunos e alunas? Qual?
Professora 1: Sim. Amarelinha e peteca. Dentre outras como roda de ciranda.
Professora 2: Todas as três (pular corda, amarelinhas e cantigas de roda).
Professora 3: Sim. Amarelinha e pular corda.
Professora 4: Sim, brincar de roda
Professora 5: Sim pular corda, roda cantada
Professora 6: Brincar do faz de conta

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

As respostas do Quadro 4 nos revelam que as professoras, em algum momento, já usaram as brincadeiras populares que marcaram sua infância no contexto docente. Dentre as respostas, as mais frequentes foram a amarelinha, a roda de ciranda, o pular corda, o brincar de roda e o brincar de faz de conta. É muito interessante trazer as brincadeiras que marcaram a infância das docentes, pois por meio delas podemos ver que tais brincadeiras,

de alguma forma, marcaram a vida delas. O que pode comprovar essa hipótese é que elas transmitiram tais brincadeiras para seus alunos.

Sendo assim, ao lembrar e refletir sobre a sua infância, os professores têm a oportunidade de conhecer o seu interior e de entender um pouco sobre a postura de uma criança frente às atividades propostas. Isso possibilita deixar marcas positivas em sua história ou memória lúdica também durante sua experiência docente. Aproveitando o assunto dessa questão envolvendo brincadeiras de infância, foi indagado às professoras se elas utilizariam ou utilizam brincadeiras populares em seu contexto docente, como demonstra o Quadro 5.

Quadro 5: Brincadeiras populares

Você utilizaria (ou utiliza) brincadeiras populares em sua rotina como docente da Educação Infantil? Quais motivos te levariam (ou levam) a usá-las?
Professora 1: Sim. Utilizo brincadeiras e brinquedos populares uma vez que faz parte da nossa cultura e aproxima a criança de uma realidade que muitas vezes é desconhecida ou está esquecida e sendo substituída por tecnologias. Brincadeiras como pular amarelinha ou jogar peteca são ótimas para coordenação e equilíbrio.
Professora 2: Sim, como forma de brincadeiras e aprendizagem.
Professora 3: Sim utilizo, acredito ser importante resgatar essas brincadeiras e também para proporcionar momentos de interação.
Professora 4: Sim usaria todas porque são muito importantes p as crianças de hoje viver essas brincadeiras p sair do virtual pelo menos na escola que ficam muito focados no celular em suas casas.
Professora 5: Sim porque através das brincadeiras a criança expressa suas emoções, pensamentos e ideias.
Professora 6: Sim

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas do Questionário.

As professoras de números 5 e 6 responderam que também utilizam brincadeiras populares com seus alunos, porém a resposta da docente 5 constata que pelas brincadeiras é possível perceber também a expressão das crianças com relação às suas emoções, seus pensamentos e ideias. Ela comenta que as brincadeiras devem ser estimuladas para que as emoções sejam demonstradas de inúmeras formas.

Todas as docentes mencionaram que usariam ou usam as brincadeiras populares, dentre elas a “Professora 1” que “utiliza brincadeiras e brinquedos populares, pois faz parte da nossa cultura e que essas brincadeiras aproximam as crianças de uma realidade desconhecida, ou que está esquecida sendo substituída por tecnologias”.

A docente número 4 responde também que “usaria todas porque são muito importantes para as crianças de hoje viver essas brincadeiras para sair do virtual pelo menos na escola, já que ficam o tempo todo mexendo no celular em suas casas”.

Atualmente é possível perceber que a realidade do brincar livre com brinquedos e brincadeiras infantis, vem sendo trocada pelo brincar tecnológico em que as crianças ficam atreladas a uma tela, como por exemplo, o computador ou o celular.

No entanto, apesar de sabermos que isso realmente acontece, não podemos deixar de fazer uma observação a esse respeito. Ghirardello (2005) menciona que, desde a década de 1980, antes mesmo do advento da Internet, mas já com a popularização da televisão, os adultos possuem a ideia de que esses meios podem auxiliar no processo de Educação das crianças. Entretanto, as pesquisas que foram executadas por essa autora revelaram que esse “auxílio”, mencionado pelos adultos em muitos momentos, acabou transformando a televisão (e podemos associar essa afirmação hoje ao computador, ao celular, ao tablet e à Internet) em verdadeiras “babás eletrônicas”.

Para Ghirardello (2005) a televisão, assim como os demais aparelhos de mídias populares atualmente, não pode ser unicamente responsabilizada por influenciar o processo de imaginação das crianças na Educação Infantil. O problema ocorre quando os adultos – independentemente de serem os pais, os responsáveis ou os professores – não controlam o acesso das crianças a esses recursos.

Ghirardello (2005) afirma ainda que é preciso considerar três fatores principais do cotidiano das crianças atualmente, com relação às Mídias eletrônicas e a formação subjetiva infantil: 1) a extensão do tempo em que a criança passa em frente à TV e outros recursos midiáticos; 2) o tipo de mediação adulta; 3) o conteúdo da programação de TV ou das mídias em que as crianças têm acesso diário.

Então, o problema parece estar na pouca ou ausência total do acompanhamento de um adulto nesses contextos. Se considerarmos, por exemplo, a afirmação de Ghirardello (2005) ao comentar que a mediação adulta é essencial para que a TV e as Mídias em geral não exerçam tanta influência nos comportamentos infantis – aqui incluímos as brincadeiras –, então não é possível eleger as Mídias como os monstros atuais que “tomaram” a identidade infantil que esperamos.

O fato de que as crianças atualmente não brincam com as mesmas brincadeiras populares da época de nossa infância (e da época das professoras participantes dessa pesquisa) não significa que há uma falta de interesse por esse tipo de brincadeira – elas apenas não são apresentadas umas às outras. Esse papel quem faz são os mais experientes, ou seja, os adultos. Podemos afirmar então que temos falhado a respeito da falta de encontro entre essas gerações: a geração das brincadeiras populares e a geração das brincadeiras eletrônicas.

É preciso reconhecer nossa responsabilidade e, enquanto professores, precisamos “matricular” as brincadeiras populares para frequentarem as escolas já que, por enquanto, elas ainda não recebem permissão, muitas vezes, sequer para adentrarem muitas das aulas ocorridas na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo geral, perceber como a ludicidade se apresenta como um (re)curso pedagógico na Educação Infantil. Além disso, foi proposta a reflexão sobre o furto do lúdico e o papel da escola de Educação Infantil, a relevância em discutir o papel da mediação do professor no processo de valorização da ludicidade na infância e, por fim, apresentar a visão de algumas docentes a respeito da ludicidade como (re)curso pedagógico na Educação Infantil.

Foi possível descobrir que no cotidiano da Educação Infantil ainda existem professores que acreditam ser a brincadeira uma ação ocorrida de forma “natural”. Entretanto, por meio de estudos feitos à luz do referencial teórico sobre a temática, percebe-se que a criança não nasce sabendo brincar – ela entra no universo da brincadeira a partir das relações que estabelece com o seu meio. Ou seja, desde o seu nascimento a criança vive em um contexto social em que seus comportamentos estão impregnados pela cultura em que está inserida. Sendo assim, não existe o “brincar natural” visto que a brincadeira é um processo de relações de uma pessoa com as outras e isso é aprendido, vivido e não adquirido de forma inata.

Também foi possível identificar que ainda existe, em muitos contextos da Educação Infantil, o mito de que o brincar livre é uma “perda de tempo” e que ele só deve acontecer no contexto educacional se tiver um determinado objetivo pedagógico. No entanto, é preciso afirmar que a ação do brincar é importante para o desenvolvimento da criança e isso pode acontecer em várias modalidades, entre elas o brincar livre. É preciso, então, acabar com o tabu de que o brincar livre é coisa “para fora da escola”, pois independente dele ser um brincar dirigido, regrado, orientado ou livre ele proporciona momentos em que a criança irá presenciar e produzir habilidades sociais, cognitivas, físicas e psicomotoras que usará em toda sua vida e em aprendizagens diversas, não se limitando apenas a um conteúdo “x”, por exemplo.

Ainda tendo em vista os aspectos observados nas respostas dadas pelas professoras, é possível mensurar que ainda existe a crença de que as brincadeiras populares estão morrendo, que não existe mais espaço para elas no cotidiano e que as

crianças hoje não se interessam por brincadeiras desse tipo. Entretanto, temos muitas inferências para contestar tais afirmações. As brincadeiras populares precisam ser preservadas e, de acordo com alguns autores citados nesse estudo, um dos responsáveis por manter a memória das brincadeiras populares viva são os adultos – no caso da Educação Infantil, esse processo de perpetuação da cultura popular pelas brincadeiras “de ontem” são os professores.

Portanto, essas brincadeiras são alternativas muito interessantes e viáveis para que o brincar ocorra nas escolas de Educação Infantil. Primeiro, pois adotando essa prática será possível manter e conservar as memórias dessas brincadeiras circulando. Segundo, pois isso ativa a brincadeira como recurso pedagógico na Educação Infantil mesmo não sendo esse o objetivo específico da brincadeira popular. Com isso entrega-se às crianças uma nova alternativa lúdica que vai além da questão das brincadeiras pelas mídias, que seduzem tanto os pequenos atualmente.

Outro fator importante a destacar é que o brincar utilizando algumas mídias só é tão popular hoje, pois muitos adultos se resumem a entregar o celular, o computador e o tablet, por exemplo, nas mãos das crianças. Sendo assim, elas continuarão brincando só com esses meios, pois devemos nos lembrar que a criança que nasceu em meados dos anos 2000 (a famosa era digital) já têm contato com as mídias desde muito cedo e para ela estas também são consideradas uma forma de brincar. Então, é preciso reconhecer que o brincar com as mídias não é superior e nem inferior ao brincar popular, eles são apenas modos diferentes de brincar.

Desta forma, o ideal seria que a criança brincasse com jogos midiáticos, mas também que ela usufruísse das brincadeiras populares. Então, nos perguntamos: por que isso não pode ocorrer na escola? É necessário que o adulto mostre para as crianças essas formas de brincar e na escola o professor tem uma função especial ao mediar as ações pedagógicas para que a brincadeira popular ocorra e ganhe cada vez mais espaço na Educação Infantil.

Algumas lacunas ainda foram deixadas por esse estudo e que poderiam ser investigadas mais profundamente por outras pesquisas, como por exemplo, as questões de gênero nas brincadeiras infantis, as percepções de professores sobre as brincadeiras em documentos curriculares oficiais, a demonstração de preconceito por meio de jogos e brincadeiras e, ainda, a escuta das crianças pertencentes a grupos sociais diversos (como quilombolas, indígenas, imigrantes, entre outros) sobre o processo de produção das

culturas lúdicas no contexto da Educação Infantil. São temáticas que emergem urgência de mais investigações.

Por fim, respondemos à pergunta de nossa pesquisa e que é também título dela: escola é lugar de brincar? A resposta é sim! Em tempos nos quais as crianças têm sido cada vez mais cedo introduzidas na escola, sendo já responsabilizadas com muitas tarefas e tendo, muitas vezes, um contexto violento (como os grandes centros urbanos, por exemplo) em que os adultos prezam por sua segurança, para muitas delas esse é o melhor (ou o único) ambiente para que se relacione com seus pares e possam desfrutar do processo de produção das culturas lúdicas infantis. Que possamos prezar por mais matrículas de corpos brincantes em nossas escolas!

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, 279 p.
- AZEVEDO, N. C. S.; LIMA, J. M. O processo civilizatório pela infância e o direito de brincar na educação infantil: algumas reflexões. **Zero-a-seis**, v.19, n.36, p. 428-444, Jul./Dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p428/35628>. Acesso em: 22. Mai. 2023.
- AZEVEDO, N. C. S., SOUZA, T. P. “Brincar é coisa séria!”. As contribuições da sociologia da infância para a compreensão da brincadeira na educação infantil. **Colloquium Humanarum**, v 14, n. 1, p. 31–39, Jan./ Marc. 2017. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1918/1828>. Acesso em: 22. Mai. 2023.
- BANDEIRA, P. O.; SOUZA, P. K. T. **O lúdico e suas contribuições educação infantil**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia). 2015. 54 f. Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2431?locale=pt_BR. Acesso em: 22. Mai. 2023.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Diretoria Legislativa. Centro de Documentação e Informação. Coordenação Edições Câmara. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Presidência da República. Casa civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas da Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. v. 1. Brasília, 1998, 101 p.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T (Org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo, Thomson, 1998. p. 19-32.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Revisão técnica e apresentação à edição brasileira: Gisela Wajskop. 2ª reimpressão. Artmed, São Paulo, 2003.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. Revisão técnica e apresentação à edição brasileira: Gisela Wasjcop. 6. ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- DEBORTOLI, J. A. Educação infantil e conhecimento escolar: reflexões sobre a presença do brincar na educação de crianças pequenas. In: CARVALHO, A.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M.; DEBORTOLI, J. A. (Orgs.). **Brincar(es)**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005, p. 65-82.

FIDELIS, S. A.; TEMPEL, M. **Educação Infantil**: uma proposta lúdica. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2005.

GARVEY, C. **Brincar**. Lisboa: Edições Salamandra, 1992.

GASPAR, L. Brincadeiras de roda. **Pesquisa escolar**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, set 2010. Disponível em: <https://pesquisaescolar.fundaj.gov.br/pt-br/artigo/brincadeiras-de-roda/>. Acesso em: 22. Mai. 2023.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIRARDELLO, G. Produção Cultural infantil diante da tela: da TV à Internet. **Teias**, Rio de Janeiro, v.6, n. 11-12, p. 1 – 12, Jan./Dez. 2005. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23980/16951>. Acesso em: 22. Mai. 2023.

JORGE, L. B. **As brincadeiras infantis e o papel da mediação do professor**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). 2018. Centro universitário Unifafibe. Disponível em: <http://repositorio.unifafibe.com.br:8080/xmlui/handle/123456789/195> . Acesso em: 7. Jul. 2020.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

SANTOS, R. R. F.; KOCIAN, R. As possibilidades das brincadeiras infantis e jogos populares nas aulas e educação física infantil: um estudo de caso. **Revista Digital Ef. Deportes**, Buenos Aires, v.11, n.99, ago./2006. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd99/brincad.htm>. Acesso em: 22. Mai. 2023.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de Metodologia Científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 22ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MALUF, Â. M. **Brincar Prazer e Aprendizado**. 4º Ed. São Paulo: Vozes, 2005.

MAIHACK, D.; ROSA, V. **A importância da participação do professor durante as atividades de brincadeira na educação infantil**. Trabalho de conclusão de Curso (Especialização em Educação Infantil). 2012. 23 f. Centro de Especialização em Educação Infantil. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/129978>. Acesso em: 22. Mai. 2023.

NARCISO, B. L; et al. Brincar como componente essencial para a construção da identidade e autonomia. **Educere – Revista da Educação**, v.16, n.1, p.25-37, Jan./ Jun. 2016. Disponível em: <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/educere/article/view/5822/3315>. Acesso em: 27. Mai. 2023.

PEREIRA, D. C.; SILVA, D. S. A importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil. **Educere – Revista da Educação**, v.21, n.1, p.111-

130, Jan./ Jun. 2021. Disponível em: <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/educere/article/view/7357/4153>. Acesso em: 27. Mai. 2023.

PINTO, M. R. **Formação e Aprendizagem no Espaço Lúdico**. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

POST, J.; HOHMANN, M. **Educação de bebês em infantário**: Cuidados e primeiras aprendizagens. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola. 2004.

RODRIGUES, E. S.; SANTANA, J. M.; SANTOS, V. C. **O Resgate Das Brincadeiras Populares Na Educação Infantil**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade São Luís de França. Aracaju, 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/TCC_rica_Joseane_e_Vanuzia.pdf. Acesso em: 22. Mai. 2023.

SANTOS, F. X; MARTINS, IC; GIMENEZ, R. O brincar e os Contextos físicos escolares: uma reflexão sobre a educação infantil no Município de São Paulo. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 1, p. 177-191 jan/abr 2019. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/download/690/647/2082>. Acesso em: 22. Mai. 2023.

SILVA, T. A. C.; GONÇALVES, K. G. F. **Manual de Lazer e Recreação**: o mundo lúdico ao alcance de todos. São Paulo: Phorte, 2010

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Penha Villalobos. 5. ed. São Paulo, Ícone, 1994, p. 103 – 117.