



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MARCELA RENATO VIEIRA**

**JOGO E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA OBSERVAÇÃO NA  
SALA DO MATERNAL II NO CREI FLAVINA MALHEIROS DA SILVA – SAPÉ/PB**

**GUARABIRA  
2017**

**MARCELA RENATO VIEIRA**

**JOGO E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA OBSERVAÇÃO NA SALA DO MATERNAL II NO CREI FLAVINA MALHEIROS DA SILVA – SAPÉ/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - Campus III, como requisito parcial à obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Mestra Ana Raquel de Oliveira França.

**GUARABIRA  
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

V657j Vieira, Marcela Renato  
Jogo e brincadeira na educação infantil [manuscrito] : uma observação na sala do maternal II no CREI Flavina Malheiros da Silva-Sapé/PB / Marcela Renato Vieira. - 2017.  
51 p.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.  
"Orientação: Ana Raquel de Oliveira França, Departamento de Educação".  
  
1. Jogos. 2. Brincadeiras. 3. Educação Infantil. 4. Desenvolvimento Infantil. I. Título.  
  
21. ed. CDD 372.24

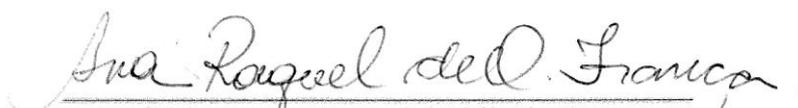
**MARCELA RENATO VIEIRA**

**JOGO E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA OBSERVAÇÃO NA SALA DO MATERNAL II NO CREI FLAVINA MALHEIROS DA SILVA – SAPÉ/PB**

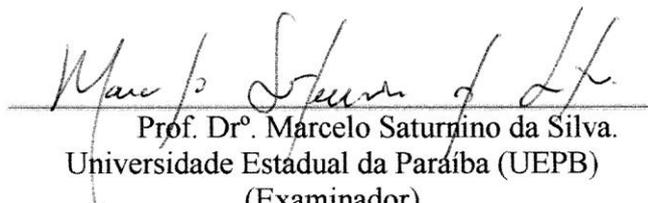
Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - Campus III, como requisito parcial à obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Mestra Ana Raquel de Oliveira França.

Aprovada em: 09/05/2017.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof<sup>a</sup> Mestra Ana Raquel de Oliveira França.  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)  
(Orientadora)



Prof. Dr<sup>o</sup>. Marcelo Saturnino da Silva.  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)  
(Examinador)



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Verônica Pessoa da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)  
(Examinadora)

Este trabalho, primeiramente a Deus, pois sem Ele nada seria possível, a minha família pela compreensão em todos os momentos desta caminhada e a todos que contribuíram diretamente e indiretamente com meu progresso profissional, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que diante da sua infinita bondade concedeu-me condições para que pudesse realizar este trabalho. A Ele que, em todos momentos me acolheu e me ajudou a perseverar e a confiar, que ao longo da caminhada a vitória vem.

Aos meus pais Maria José Renato Vieira e Marcelino Vieira Graciano, que sempre estiveram presente, me apoiaram, durante todo o percurso da minha educação. A minha eterna gratidão, amo vocês.

Ao meu esposo José Francisco de Pontes Neto, pelo amor, paciência e generosidade para compreender minhas constantes angústias e ausências. Meu muito obrigada.

Ao meu irmão Luan Renato que sempre esteve de prontidão, me ajudou nos momentos certos.

A todos os professores do curso de pedagogia por partilhar dos seus conhecimentos o que muito contribuiu com minha formação. E, em especial, a minha orientadora, Ana Raquel pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, por partilhar dos seus conhecimentos, incentivo e, por acreditar nesta proposta de trabalho, permitindo que me sentisse capaz de seguir adiante e pela sua total dedicação e paciência.

A todos que de alguma maneira favoreceram a realização desse sonho. Meus sinceros agradecimentos.

O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.

(Jean Piaget)

# **JOGO E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA OBSERVAÇÃO NA SALA DO MATERNAL II NO CREI FLAVINA MALHEIROS DA SILVA – SAPÉ/PB**

**VIEIRA, Marcela Renato.**

## **RESUMO**

Esta pesquisa tem como ponto de partida a tese de que o brincar é algo próprio do ser humano e que, no desenvolvimento desta atividade, a criança não apenas se diverte, mas também desenvolve seu potencial cognitivo, social e emocional. A presente pesquisa tem por objetivo identificar qual a utilização dos jogos e brincadeiras na sala de aula do maternal II, no Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva – Sapé/PB. Para compreender a importância dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento infantil é que na revisão de literatura buscou-se seu aporte teórico, por meio de estudiosos como Piaget (1971), Vygotsky (1991), Friedmann (2012), dentre outros, que pontuam a importância dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, contribuindo para o crescimento das crianças de forma completa e dinâmica. Dessa forma, compreendemos que não podemos dispensar os potenciais que cada jogo e cada brincadeira têm e que é preciso que o (a) educador (a) tenha conhecimento para que possa enxergar os aspectos do desenvolvimento indicados por teóricos da educação. As contribuições dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento infantil nos possibilitou constatar que tanto o jogo quanto a brincadeira são elementos fundamentais para o desenvolvimento das crianças e são imprescindíveis ao desenvolvimento geral do indivíduo, pois atuam como uma forma de linguagem, um meio de expressão e comunicação, como mecanismo que produz alegria, diversão, práticas de emoções e implantação do conhecimento.

**Palavras-Chave:** Jogos. Brincadeiras. Educação infantil. Desenvolvimento infantil.

## ABSTRACT

This research has as its starting point the thesis that playing is something proper to the human being and that, in the development of this activity, the child not only amuses himself, but also develops his cognitive, social and emotional potential. The present research aims to identify the use of games and games in the classroom of the maternal II, in the Reference Center of Infantile Education Flavina Malheiros da Silva - Sapé / PB. In order to understand the importance of games and games for children's development, the literature review sought its theoretical contribution through scholars such as Piaget (1971), Vygotsky (1991), Friedmann (2012), among others, who score The importance of games and games in Early Childhood Education, contributing to the growth of children in a complete and dynamic. In this way, we understand that we can not dispense with the potentials that each game and each game has and that the educator needs to know so that he can see the aspects of development indicated by education theorists. The contributions of games and games for children's development allowed us to see that both play and play are fundamental elements for the development of children and are essential to the general development of the individual, since they act as a form of language, a means of expression and Communication, as a mechanism that produces joy, amusement, practices of emotions and implantation of knowledge.

**Keywords:** Play. Child education. Child development.

## **LISTAGEM DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**CREI:** Centro de Referência da Educação Infantil.

**RCNEI:** Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

**UEPB:** Universidade Estadual da Paraíba.

**ZDP:** Zona de desenvolvimento proximal.

## **LISTAGEM DE QUADROS**

<b>QUADRO 1:</b> Compreensão da rotina vivenciada pelas crianças do CREI	29
<b>QUADRO 2:</b> Compreensão da classificação dos jogos e brincadeiras do CREI	30

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Objetivo geral	13
1.2	Objetivos específicos	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1	Breve relato sobre a histórica do jogo	14
2.2	Diferenciando o jogo, o brinquedo e a brincadeira	15
2.3	A importância do brincar como fator essencial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança contribuições de Piaget e Vygotsky	20
3	PERCURSO METODOLÓGICO	24
3.1	Natureza da pesquisa	24
3.2	Universo da pesquisa	24
3.3	Técnicas e instrumentos	25
3.4	Análise e interpretação dos dados	26
3.5	Procedimentos éticos	26
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	28
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
	REFERÊNCIAS	45
	APÊNDICE	48

## 1. INTRODUÇÃO

É real a importância do jogo para o desenvolvimento humano (KISCHIMOTO, 2002). Nesse sentido, é fundamental que a educação, seja escolar ou não, garanta momentos lúdicos, capazes de proporcionar às crianças oportunidades de expressarem suas emoções, criatividade, além de contribuir para a socialização. A partir da interação da criança com outra criança ou, até mesmo, diante do jogo ou brinquedo escolhido, se constrói o ser humano. É por meio do jogo, ainda, que conseguimos verificar como a criança se comunica com o mundo. Friedmann (1996, p.14) afirma que para o educador adulto o jogo constitui um “espelho”, uma fonte de dados para compreender melhor como se dá o desenvolvimento infantil.

Segundo Kishimoto (2002), a atividade lúdica atende as necessidades do desenvolvimento e não pode ser considerada como algo sem valor. Prontamente percebemos que esta atividade apresenta uma imprescindível importância para a formação do ser humano. O tema é tão amplo que desperta atenção de várias áreas de estudo, como antropologia, história, educação física, pedagogia, psicologia, sociologia entre outras ciências. Pesquisadores estão cada vez mais atentos não só para pesquisas que investigam o desenvolvimento infantil, mas a questão de gênero, faixa etária nas brincadeiras, transmissão da cultura (SEIXAS *et al.*, 2012).

O brinquedo é o utensílio que a criança usa para brincar, levando em conta que ela também pode brincar sem o brinquedo. Esta ferramenta sempre despertou a percepção dos pequenos independentemente da sua dimensão ou da sua qualidade. Portanto o brinquedo é sempre um complemento para a brincadeira, ele está presente no dia-a-dia, permitindo que as crianças possam ir além da sua imaginação. Assim para Kishimoto (2015, p.7), “[...] brinquedo será entendido sempre como objeto, suporte da brincadeira, a brincadeira como a descrição de uma conduta estruturada, com regras e jogo infantil para designar tanto o objeto e as regras do jogo da criança (brinquedo e brincadeiras)”. O brinquedo é um instrumento designado para diversão da criança, de modo a formar um universo fantasioso firmado na realidade, de modo que meninos e meninas utilizam do brinquedo, concedendo animação à sua brincadeira.

O brincar proporciona um desenvolvimento saudável para criança, ocasionando naturalmente à criatividade, dado que em todas as categorias do brincar elas necessitam utilizar agilidade e procedimentos que propicia oportunidades de ser criativo, e assim viver

melhor a sua infância, tornando-se uma pessoa mais equilibrada tanto emocionalmente, como também fisicamente. A brincadeira também se constitui de grande importância para as crianças, apresentando benefícios dentro de uma perspectiva física, intelectual e social, a forma como os (as) pequenos (as) brincam retratam seu modo de pensar e agir. Winnicott (1975, p.79) afirma “que é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação”. Logo entendemos que a liberdade de criação de cada criança acaba fruindo através do brincar. Para Fernández (2001, p. 127), complementando o pensamento de Winnicott (1975), “a primeira experiência de autoria é o brincar”, cada um (a) faz a sua maneira e assim experimenta o prazer da autoria do pensamento.

Para Cunha (1994), o brincar é uma característica primordial na vida da criança. Ao brincar a criança assume muitas vezes, papéis que refletem características do mundo real, da vida no todo, atribuindo valores de condutas elevando a autoestima, desenvolvendo a sociabilidade e assim conseguindo entrar em outro mundo que vai além do seu.

Nesse sentido, podemos observar a importância dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras dentro do espaço escolar, que não se restringe apenas a um entretenimento, mas uma atividade que possibilita a aprendizagem e outras várias habilidades.

Diante da importância do jogo para a educação, nos propusemos a desenvolver uma pesquisa sobre o Jogo e brincadeira na educação infantil. O campo empírico da pesquisa foi a sala do maternal II, em um Centro de Referência da Educação Infantil, o (CREI) Flavina Malheiros da Silva, localizado no município de Sapé.

A escolha do tema se deu a partir da disciplina de Jogos e Brincadeiras, no 8º período do curso de Pedagogia. A partir da possibilidade de estudo sobre o tema de “jogos e brincadeiras”, despertou o meu interesse e me dediquei ao aprofundamento do tema. O que colaborou para isso foi uma experiência de trabalho em uma escola do município de Sapé, cidade situada na Zona da Mata paraibana, lugar aonde eu pude observar as formas de recreação que as crianças têm naquele ambiente e me familiarizar com a prática de atividades lúdicas.

Com vista a pesquisar sobre este assunto, nos propusemos a responder a seguinte questão: Qual a utilização dos jogos e das brincadeiras na sala do maternal II no Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva ?

Para responder esta problemática relacionada a utilização dos jogos e brincadeiras pelo CREI, procuramos desenvolver nossa pesquisa a partir da contribuição teórica de Piaget e Vygotsky, no tocante ao desenvolvimento da criança. Com relação aos jogos e brincadeiras tomamos os escritos de Friedmann (1996) e de outros teóricos da área.

Metodologicamente nossa opção foi desenvolver a pesquisa de campo no CREI Flavina Malheiros da Silva, que procede à observação de fatos e fenômenos, à coleta de dados e por fim, à análise e interpretação desses dados.

Este trabalho é composto por quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo a introdução, que apresenta o tema central e os objetivos. O segundo capítulo traz o referencial teórico, que apresenta um breve histórico do jogo, a diferenciação dos termos jogo, brinquedo e brincadeira. Dando continuidade ao estudo, abordamos também a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, a partir das contribuições de Piaget e Vygotsky. No capítulo três, relatamos todo percurso metodológico, encerrando com o capítulo quatro, com os resultados e discussões e, por fim, as considerações finais.

Por acreditarmos que o jogo e a brincadeira promovem a formação do ser humano, em especial, a criança, traçamos para responder nossa pergunta, buscando alcançar os seguintes objetivos.

### 1.1. Objetivo geral

Analisar como são utilizados os jogos e brincadeiras na sala do maternal II no Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva.

### 1.2. Objetivos específicos

- Historicizar a presença do jogo e brincadeira na educação infantil;
- Descrever o processo de desenvolvimento da criança e a relação com o lúdico a partir da visão de Piaget e Vygotsky e outros (as) teóricos (as);
- Observar quais os jogos e brincadeiras existentes no cotidiano da sala de aula do maternal II do CREI Flavina Malheiros da Silva.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1. Breve relato sobre a história do jogo

O estudo do jogo vem ganhando novo espaço no decorrer do tempo, para podermos entender um pouco do seu percurso, faremos uma breve retrospectiva sobre sua trajetória dentro da sociedade. Começaremos pela Grécia Antiga que compreendia a recreação como uma característica particularmente do jogo, um momento de descanso necessário para ações que exigiam desenvolvimento físico, intelectual e escolar.

Platão (apud CARNEIRO, 2012, p.26) ressalta a ideia do aprender brincando em oposição à utilização da repressão e da violência. Para os Romanos a relação do jogo estava mais voltada para o físico, para a questão estética e espiritual do ser humano. Segundo Kishimoto (2015) os jogos destinavam-se ao preparo físico e voltava-se para a formação de soldados e cidadãos obedientes e devotos. No período do Renascimento foram surgindo outras convicções na área educativa com vista no jogo, e outros acontecimentos na área da educação tiveram seu destaque. Logo, Kishimoto destaca que:

[...] o grande acontecimento do século XVI que coloca em destaque o jogo educativo é o aparecimento da Companhia de Jesus. Ignácio de Loyola, militar e nobre, compreende a importância dos jogos de exercício para a formação do ser humano e preconiza sua utilização como recurso auxiliar do ensino. (KISHIMOTO, 2015, p.15).

No decorrer dos séculos as discussões sobre o jogo foi avançando nesta reflexão, no século XVII aconteceu um crescimento prolongado dos jogos no parecer didático e educativo. Já o século XVIII retrata o marco na geração do jogo, assim como Kishimoto nos mostra que:

A eclosão do movimento científico do século XVIII diversifica os jogos que passam a incluir inovações. Preceptores da época servem-se de imagens publicadas na Enciclopédia Científica para criar jogos destinados ao ensino de ciências para a realeza e a aristocracia. Popularizaram-se os jogos. Antes restritos à educação de príncipes e nobres, tornaram-se posteriormente veículos de divulgação e crítica. (KISHIMOTO, 2015, p.16).

Podemos observar que com o decorrer da história as concepções foram mudando a visão antiga do jogo, e ele foi conquistando o seu espaço dentro da sociedade, alcançando toda classe social. O século XIX possibilitou o surgimento de inovações para área pedagógica e este avanço conseguiu contribuições dos teóricos Rousseau, Pestalozzi e Fröebel.

Na atualidade o jogo tem ganhado espaço na educação das crianças, tem sido valorizado por muitas instituições que acreditam na essência absoluta do jogo, e consegue contemplá-lo como um estimulador da inteligência. Para perceber a importância que o jogo

exerce é necessário ter a compreensão que ele contribui para o desenvolvimento da criança, da criatividade, da imaginação dela, trata-se de uma união das aprendizagens. Segundo Friedmann (1990, p.30): “O jogo é a nossa maior fonte de criatividade [...] as crianças jogam com ideias enquanto se envolvem nas experiências do seu divertimento”. Os jogos são muito significativos, uma vez que envolvem regras, como por exemplo, a apropriação do espaço e também a percepção do ambiente. Kishimoto afirma que:

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social”. (KISHIMOTO, 1993, p. 15).

Diante desta afirmação de Kishimoto (1993) percebemos que o (a) aluno (a) precisa ser observado (a) como um indivíduo cultural, que a criança acaba sendo envolvida logo cedo por um conjunto de símbolos. E é através da cultura que entendemos que um mesmo jogo acaba se diferenciando, ou seja, depende muito das mudanças nas relações culturais, nas quais podem ser executadas por meio das atividades lúdicas, como os jogos, as brincadeiras e os brinquedos.

O jogo por muito tempo foi refletido como um passatempo para as crianças, essa cultura permeou por alguns anos, e na nossa geração vem sendo desconstituída dessa maneira de pensar. Todavia, ainda encontramos adultos, pais e até mesmo educadores (as) que ainda trazem consigo essa ideologia arcaica. Segundo Tezani (2004, p.1) “O jogo não é simplesmente um ‘passatempo’ para distrair os (as) alunos (as), ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar”. É através dele que os pequenos conseguem brincar de forma natural descobrindo o seu próprio ser de forma criativa.

Dessa maneira, compreendemos a importância dos jogos para o desenvolvimento infantil, e entendemos que em nenhum momento ele pode ser visto, como apenas um mero passatempo, uma distração ou apenas um simples divertimento.

## 2.2. Diferenciando o jogo, o brinquedo e a brincadeira.

O jogo, o brinquedo e a brincadeira muitas vezes têm sido utilizados como palavras com o mesmo significado, apesar de estarem relacionados, cada um acaba tendo o seu próprio significado. Cada um deles, ao longo dos anos vem demonstrando sua importância para

o desenvolvimento das crianças. Para nossa melhor compreensão vamos tentar conceituá-los. Para Kishimoto (2015, p.1):

Existem termos que, por serem empregados com significados diferentes, acabam se tornando imprecisos como o jogo, o brinquedo e a brincadeira. A variedade de jogos conhecidos como faz-de-conta, simbólicos, motores, sensório-motores, intelectuais ou cognitivos, de exterior, de interior, individuais ou coletivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de animais, de salão e inúmeros outros mostra a multiplicidade de fenômenos incluídos na categoria jogo.

Se pararmos para definir o jogo em uma perspectiva apenas, certamente estaríamos nos posicionando em uma situação de risco, dado que cada pessoa pode apresentar uma análise do ponto de vista que compreende o que constituiria conceitos diferentes. Kishimoto (2015, p.1) nos afirma que: “A perplexidade aumenta quando observamos diferentes situações receberem a mesma denominação”. De modo mais simplificado, podemos identificar alguns exemplos de jogos: amarelinha, jogos com bola, dominó, jogo da velha, brincar de “casinha”, xadrez, e etc.

Kishimoto (2015, p.1) nos diz que: “Denominam-se jogo, situações como disputar uma partida de xadrez, um gato que empurra uma bola de lã, um tabuleiro com piões e uma criança que brinca com uma boneca”. Visto que os jogos aqui citados por Kishimoto (2015), apesar de receberem a mesma denominação, cada um deles possui sua peculiaridade. Tudo muda conforme a cultura e conduta de cada povo, de cada região ou até mesmo de diferentes países, de maneira que manifesta uma imagem, pelo sentido que cada sociedade e cultura lhe atribuem, ele acaba mudando de acordo com o meio cultural e a época em que o indivíduo esta introduzido. Para Kishimoto (2015, p.2):

A variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo. A dificuldade aumenta quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não-jogo. Se para um observador externo a ação da criança indígena que se diverte atirando com arco e flecha em pequenos animais é uma brincadeira, para a comunidade indígena nada mais é que uma forma de preparo para arte da caça necessária à subsistência da tribo. Assim atirar com arco e flecha, para uns, é jogo, para outros, é preparo profissional. Uma mesma conduta pode ser jogo e não jogo, em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído.

Desta maneira passamos a compreender que os jogos acabam ganhando significado diferente de acordo com o conhecimento adquirido de uma região para outra, por isso um jogo pode ser conhecido de diferentes maneiras. Na contemporaneidade podemos usar como exemplo o “jogo da amarelinha” tão tradicional entre algumas crianças da cidade de Sapé/PB e também do nosso país, que consiste no desenho com giz no chão que parece com o formato

de uma cruz, que tem um semicírculo em uma das pontas, no qual escreve-se a palavra céu. Em seguida vem o pescoço e o espaço de descanso que parece um braço, onde se apoiam os dois pés e por fim o corpo. Porém em outras regiões do nosso Brasil e até mesmo em outros países, esse jogo tradicional acaba recebendo nomes diferentes como maré, sapata, avião etc. A pipa muito querida entre os meninos, em outras regiões recebe nomes variantes, e passa a ser conhecida também como, papagaio, arraia, raia, quadrado, e etc. Através destes exemplos aqui citados podemos perceber que ocorre mudanças apenas no nome pelos quais são conhecidos cada jogo, mas a forma de brincar, as regras e a essência de cada um permanece a mesma.

O sociólogo Caillois (1990, p.11) ressalta que entre as principais características de qualquer jogo humano destacam-se o limite e a liberdade em seu desenvolvimento, pois “todo o jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido”. Segundo a visão de Caillois podemos analisar que dentro do jogo é necessário respeitar um conjunto de regras preparadas para o melhor desenvolvimento das atividades dos jogadores. Em nenhum momento é permitido à violação das regras, pois ocasionaria a ruína do jogo, por isso é inquestionável que haja uma limitação na realização de todo jogo e brincadeira. Ainda assim, o jogador sempre tem uma concernente libertação de criatividade, visto que o afastamento da vida real pode-se correr alguns riscos que não acarretará muitas consequências para a vida do integrante. Caillois vai mais além e nos esclarece de maneira resumida que o jogo pode ser considerado essencialmente como uma atividade: “livre, delimitada, incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia” (CAILLOIS, 1990, p. 29-30).

Para Huizinga (2007) o jogo por sua vez é definido como sendo:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2007, p. 33).

Na visão de Huizinga podemos sentir a importância de compreender que os jogos precisam buscar relacionar o divertimento, a alegria, e a naturalidade e não a inquietação, o aborrecimento e a insatisfação da criança. É importante enfatizar que ele acabou sendo o constituinte do conceito de jogo com o de cultura dentro do seu ponto de vista histórico e educacional, mostrando interesse em entender a ligação que estes pontos tinham com o caráter lúdico. Diante de tudo isso que vem sendo discutido, podemos perceber dentro das

especificidades do jogo que ele pode ser desfrutado tanto pela a criança, como também, pode ser aproveitado pelos os adultos.

Voltando para a pesquisa realizada, esclarecemos que a população estudada foram crianças na faixa etária de 3 anos, estando, portanto, na fase do jogo simbólico descrito por Piaget (2012). Para melhor compreensão de sua perspectiva de análise o teórico dividiu o desenvolvimento cognitivo em quatro estágios. O primeiro estágio, conhecido como o sensório-motor, vai de 0 a 2 anos, no qual a criança dá início ao processo de desenvolvimento das coordenações motoras, ela aprende a diferenciar os objetos do próprio corpo. Para Piaget é importante que a criança receba, neste período, estimulação sensorial (visão, audição, paladar, olfativa) e ações motoras (tocar, alcançar), por isso sensório-motor. Neste período sai das ações reflexas para a adaptação ao mundo, cada vez mais vai conquistando capacidade de conduzir-se de forma completa.

O segundo estágio chamado de pré-operacional vai de 2 a 7 anos de idade. Trata-se da faixa etária das crianças observadas na nossa pesquisa. Este é o período da simbolização onde a criança passa a ser capaz de representar mentalmente os objetos ausentes, outra característica que faz parte desta fase é o egocentrismo, momento que ainda é difícil para a criança se pôr no lugar do outro. Nesta etapa do desenvolvimento é comum a melhora na aquisição da fala, o aparecimento do desenho entre outros avanços cognitivos.

O terceiro estágio é o operatório concreto que vai de 7 a 11 anos no qual a criança age sobre o mundo concreto, da realidade efetiva. Segundo Santrock (2009, p. 42), “o raciocínio lógico substitui o raciocínio intuitivo, mas somente em situações concretas”. Conseguem classificar, mas os problemas abstratos ainda se constituem em um desafio.

No último estágio que é o operatório formal, o indivíduo vai ser capaz de raciocinar, formular suas próprias questões e hipóteses. No entanto, nos deteremos no estágio pré-operacional período da simbolização, que constitui a faixa etária que corresponde a nossa pesquisa. É preciso compreender o estágio do desenvolvimento cognitivo da faixa etária que estamos estudando para compreender também o jogo e a brincadeira. De acordo com Kishimoto (2015), na teoria piagetiana a brincadeira não aparece em si, mas contribui para que possamos compreender e revelar os mecanismos cognitivos da criança.

O brinquedo, assim como ressaltado por Kishimoto (2015) aparece como o suporte da brincadeira, o aliado do processo de brincar. Segundo o dicionário Houaiss (2011) brinquedo é o objeto para as crianças brincarem, é o jogo de criança; brincadeira. Dentro da perspectiva analisada pelos (as) pesquisadores (as) ele passa a ser um mediador entre a criança brincante e as circunstâncias sociais. Há uma grande variedade hoje de brinquedo no mercado, cada

brinquedo exerce uma função diferente, e apropriado para uma determinada faixa etária de idade, assim sua escolha varia de acordo com o desenvolvimento infantil. É importante a escolha de brinquedos educativos e ao mesmo tempo atrativo para os pequenos.

A brincadeira segundo o dicionário Houaiss (2011) é o ato ou efeito de brincar. Trata-se de um divertimento, uma forma de entretenimento ou passatempo. A brincadeira é um processo muito significativo na vida de qualquer criança, portanto ela passa a ser uma forma de comunicação da criança com o mundo, através delas as crianças conseguem demonstrar sua satisfação, sua alegria, inquietudes, sua ansiedade, seus medos e etc.

Lopes (2006) vai nos ressaltar a importância da brincadeira afirmando que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e de papéis sociais. (LOPES, 2006, p.110)

As brincadeiras se constituem como forma de ensinamento para a criança, porque é justamente por meio delas que elas conseguem expressar sua liberdade, sua criatividade, resolver algumas situações, ao mesmo tempo em que acaba aprendendo com todo o contexto social ao qual está inserida.

A esse respeito Wajskop nos mostra que:

Aquele que brinca pode sempre evitar aquilo que não gosta. Se a liberdade caracteriza as aprendizagens efetuadas na brincadeira, ela produz também a incerteza quanto aos resultados. De onde a impossibilidade de assentar de forma precisa às aprendizagens na brincadeira. Este é o paradoxo da brincadeira, espaço de aprendizagem fabuloso e incerto. (WAJSKOP, 2007, p. 31).

Por isso, é durante a brincadeira que a criança vive no mundo da fantasia, no mundo do faz-de-conta, mundo este tão encantado para elas, e é através das brincadeiras que o (a) professor (a) ou adulto que observa a criança pode perceber por meio da maneira como ela brinca, se há alguma coisa diferente com a mesma, se ela está passando por algum conflito interno ou externo. Porque através do brincar podem ser percebidas diante das representações, algumas situações vivenciadas por elas.

Diante de tudo isso, podemos compreender que os jogos, brinquedos e brincadeiras serão sempre elementos de fundamental importância para o desenvolvimento infantil.

### 2.3. A importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem da criança contribuições de Piaget e Vygotsky

Durante muitos anos, as crianças aprendiam a brincar com seus parentes avós, pais, tios e tias, primo, prima ou com qualquer outra pessoa, isso se estendia de geração a geração. No decorrer dos anos, surgiram às transformações tecnológicas na nossa sociedade, e essas mudanças também atingiram à forma de brincar, os brinquedos e as brincadeiras.

Os brinquedos antigamente eram mais artesanais. Antes do século XIX a produção de brinquedos não era função da indústria. Os brinquedos eram confeccionados por entalhadores em madeira, ou de fundidores de estanho, etc. (Benjamin, 2002 p.90). Muitas vezes eram confeccionados pelos pais, avós. E eles tinham uma essência, em alguns casos os brinquedos ganhavam também a criatividade dos pequenos que na expectativa do objeto ficar pronto acabava ajudando a criar e finaliza-los. Era algo que passava de pai para filho e que era guardado com muito carinho quando a criança já não brincava mais, porque havia crescido e se tornado adulto, esses momentos vivenciados com a família acabavam ganhando grandes histórias. Hoje os brinquedos na maioria das vezes são mais tecnológicos, cada dia mais vem sendo fabricados pelas grandes indústrias, de forma mais sofisticada, com tanta tecnologia, não recebendo mais aquele toque de criatividade dos (as) pequenos (as), preocupando-se mais com o mercado de vendas, com o que a mídia impõe com o que é mais lucrativo.

De acordo com Meira (2003, p. 75)

A memória do Brincar, hoje, encontra-se apagada pelo excesso de estímulos oferecidos incessantemente, em um ritmo veloz e instantâneo. A exaltação do objeto eleva minúsculos brinquedos à extrema potência, para dali a alguns dias serem substituídos por outros, novas versões tecnológicas do mais avançado, do melhor.

Diante dessa mudança, podemos observar que antigamente as brincadeiras permitiam com mais frequência que as crianças pudessem inventar, criar, logo desenvolvendo as soluções possíveis para poder brincar com os jogos e as brincadeiras. Sendo assim, o brincar para criança é um princípio primordial para o desenvolvimento das suas atividades tanto físicas quanto mentais, o brincar acaba promovendo a prudência, interação, levando a criança a pensar, refletir e vivenciar novas situações aumentando suas habilidades. Assim como nos afirma Cunha (1998, p.9) que “brincando a criança experimenta, descobre, inventa, exercita e confere suas habilidades”. Logo entendemos que o brincar acaba estimulando o crescimento da criança em diferentes estados, como o intelectual, o físico, o social e o emocional.

As brincadeiras sempre estiveram presentes no universo da criança, elas sempre tiveram o instinto para brincar, se pararmos para analisar é muito difícil encontrar uma criança que não gosta de brincar, pois o brincar é uma necessidade da criança, do pequeno, do ser humano. Wajskop (1995 p. 98) afirma que: “Brincar é a fase mais importante da infância - do desenvolvimento humano neste período - por ser a auto ativa representação do interno - a representação de necessidades e impulsos internos”. Conforme a fala da autora o brincar é importante para o desenvolvimento de todo ser humano, ele é essencial para o amadurecimento da criança. Na visão de Moyles,

O brincar fornece um meio de dominar a realidade atual, permitindo experimentação, e planejamento, o brincar e as atividades a eles associadas estabelecem ordem na cultura infantil, essas atividades criam uma estrutura que permite as crianças desenvolverem relacionamentos. (MOYLES 2006. p.69)

Com isso, mais uma vez percebemos a relevância que tem o brincar para vida da criança. Moyles (2006), nesse sentido, vai mais além e nos afirma que o brincar aprimora a educação infantil, levando os pequenos a potencializarem suas aptidões, favorecendo seu crescimento e inteligência. Essa concepção está relacionada com a maneira com que o lúdico será desenvolvido pelos docentes da educação infantil, pois a má utilização não favorecerá as crianças.

Diante de tudo que vem sendo afirmado com relação ao brincar, constatamos que o teórico Piaget tem exercido uma importante influência para a psicologia educacional, e nos traz grande colaboração ao descrever as 4 etapas cognitivas, contribuindo ao descrever minuciosamente a natureza do jogo, nos oferecendo um referencial mais completo que podemos encontrar.

Fundamentando-se no pensamento de Piaget (2001) a criança na idade de 3 anos está começando o desenvolvimento da aprendizagem, através da experiência lúdica, ela está inserida no jogo simbólico, no qual o brinquedo acaba perdendo seu verdadeiro valor e passa a ser aquilo que a criança imagina que seja. Quando os pequenos brincam, podemos observar os sintomas de alegria, gozo, prazer e livre expressão, essas expressões muitas vezes podem ser vistas através do exercício do faz-de-conta, onde as crianças demonstram diante dos desenhos, das falas e diversas imitações suas experiências com o mundo de forma simbólica.

Para Piaget (2001), o jogo constitui-se quando a assimilação é produzida antes da acomodação. Segundo Friedmann,

Para compreender a concepção Piagetina sobre o jogo, devem-se esclarecer os conceitos de acomodação e de assimilação. Eles aparecem em todas as fases do desenvolvimento, sempre completando-se no seu equilíbrio crescente. A acomodação é o processo pelo qual a criança modifica seu estágio mental em resposta a demandas externas: por exemplo, ações como sugar o dedo, agarrar e lançar objetos comportam um ajuste dos movimentos e das percepções aos próprios objetos. A assimilação é o processo pelo qual a criança incorpora elementos do mundo externo ao seu próprio esquema: a medida que o sujeito repete suas condutas[...] (FRIEDMANN, 1996. p. 26).

Piaget (1975) classifica os tipos de estruturas mentais que surgem na evolução do brincar, podendo ser definidas em três tipos de jogos: o exercício, o símbolo e a regra. Os jogos de exercício são conhecidos bem como jogos sensório motores, começa na fase desde o nascimento até o surgimento da linguagem da criança, isto é, no período de atividade sensório motor. Trata-se do primeiro tipo de jogo que surge no desenvolvimento da criança, sua importância é fundamental, pois é nessa fase que a criança começa a descobrir o mundo, a conhecer seus sentidos e movimentos como abordamos ao descrever o desenvolvimento cognitivo da criança. Os jogos simbólicos por sua vez, surgem essencialmente na faixa etária de idade que vai de um ano e seis meses a aproximadamente os sete anos, é a etapa na qual a criança começa a representar, a diferenciar o significante do significar, ou seja, passa a relacionar uma coisa que é representativa ou indicativa de outra diferente, manifestando sempre algo.

As crianças da nossa pesquisa estão inseridas nesta fase, na qual traz como principal jogo simbólico, o faz-de-conta. Nele a criança usa qualquer objeto para representar o que não é perceptível naquele determinado momento, como por exemplo, um pedaço de madeira que empurrado para frente e para trás, pode ser utilizado simbolicamente pela criança como um carro, ou a criança representa que está cuidando da casa, ao pegar um papel e passar no chão, etc.

O jogo simbólico aqui mencionado possibilita a criança a desenvolver a imaginação, levando-as a entender a realidade. O jogo simbólico é compreendido através de fases que são divididas da seguinte forma: fase I – 1 ano e 6 meses aos 4 anos, na qual ocorrem projeção de esquemas simbólicos nos objetos novos, de imitação, assimilação simples, assimilação do corpo, combinações simples, simbólicas, compensatórias, liquidantes e antecipatórias. A fase II – Dos 4 anos aos 7 anos, nesta fase o simbolismo começa a diminuir, aproximando-se mais do real. Na fase III - Que vai dos 7-8 anos aos 12 anos, é marcada pela decadência do simbolismo e o surgimento do jogo com regra. (FRIEDMANN, 2012. p. 32-35).

Por fim, os jogos de regra, de acordo com Piaget (1971) surgirá por volta dos sete anos de idade, período no qual a criança está saindo do jogo simbólico. As regras podem ser

divididas como: as que são transmitidas e as regras espontâneas. O jogo de regra permanecerá na vida da criança ao longo de toda sua jornada.

Para Vygotsky (2007), o meio onde a criança está inserida intervém no processo de formação pessoal, pois para esse teórico as características individuais dependem da comunicação do indivíduo com o meio que o cerca. Vygotsky diferente de Piaget não trabalha com estágios ou com etapas, ele apresenta o brincar como forma de interação social do ser humano, traz o jogo como transmissor de cultura intergeracional. Vygotsky (2007) aborda em sua teoria o conceito que criou para explicar a capacidade que uma criança tem quando é estimulada por uma pessoa adulta ou com mais experiência, esse procedimento ficou conhecido como zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Mediante a cooperação de um (a) professor (a) ou até mesmo um (a) colega que tenha mais experiência, o (a) pequeno (a) consegue desenvolver suas habilidades e competências indeterminadamente.

Para Vygotsky (2007, p.110), “o desenvolvimento do jogo com regras começa no fim da idade pré-escolar e desenvolve-se durante a idade escolar”. Para ele, até na brincadeira de boneca mãe-filho (a) a criança obedece as regras do comportamento, sendo assim encenam uma realidade. Vai mais além, quando afirma que, “toda situação imaginária contém regras de uma forma oculta, também demonstramos o contrário – que todo jogo com regras contém, de forma oculta, uma situação imaginária (Ibid., p.112)”.

De acordo com Rego (2011), mesmo existindo uma distância entre o comportamento na vida real e o comportamento do brinquedo, é criada uma zona de desenvolvimento proximal na medida em que a criança atua no mundo imaginário e entra, aos poucos, no sistema de regras a partir da brincadeira escolhida.

Pode-se verificar que tanto Vygotsky como Piaget acreditam no potencial que exercem as brincadeiras para o desenvolvimento infantil, dando-se por meio do pensamento, do jogo ou interação social e etc. Estas diversas mudanças são fundamentais para incorporação de conhecimentos e desenvolvimento da aprendizagem.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

#### 3.1 Natureza da pesquisa

Diante dos objetivos traçados e da delimitação do problema, estruturamos o percurso metodológico da pesquisa. Nosso propósito foi o de analisar de que forma são utilizados os jogos e brincadeiras na sala do maternal II do Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva, em Sapé. Tratava-se de conhecer o modo como as crianças da sala de aula do maternal II vivenciavam as brincadeiras no cotidiano escolar, por meio dos jogos e brincadeiras dirigidas ou não.

A pesquisa que desenvolvemos teve como método o que se convencionou chamar de pesquisa com abordagem qualitativa, entendida como uma técnica de observação que pretende recolher informações que permitam, à luz de uma teoria apropriada, compreender o sentido de determinados fenômenos. De acordo com Richardson (1999, p. 90), a abordagem qualitativa “pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”.

O nível de pesquisa pode ser classificado como sendo de natureza descritiva, visto que descrevemos o comportamento das crianças da Creche no tocante ao aspecto lúdico. A pesquisa descritiva tem como característica primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno (GIL, 2012, p.28). Pesquisas deste grupo têm por finalidade levantar opiniões, concepções sobre um determinado fenômeno ou objeto. No caso desta pesquisa, são as atitudes de uma determinada população (crianças da Educação Infantil) em relação às brincadeiras.

#### 3.2 Universo da pesquisa

A seguinte pesquisa foi realizada no Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva, localizada na Rua Genival da Silva Torres - S/N, no conjunto Santa Marina, na cidade de Sapé- PB. Por se tratar de uma instituição pública, mantida pela Prefeitura Municipal de Sapé, possui um espaço planejado, funcionando nos turnos matutino e vespertino, das 07h às 17h, durante os cinco dias da semana, atendendo a aproximadamente a oitenta e seis crianças. Muitas crianças residem no mesmo conjunto e outras vem de localidades próximas.

A população escolhida como amostra foram 27 crianças de uma sala do maternal II, com idade de 3 anos aproximadamente, sendo 12 meninas e 15 meninos, que estudavam no período integral, e passavam aproximadamente 10 horas na Creche.

Escolhemos uma amostra não-probabilística, no caso intencional, pois são de uma mesma série, de faixa de idade parecidas que forneceram dados sobre o comportamento lúdico desta população. De acordo com Gil (2012), seleciona-se um subgrupo da população com base nas informações disponíveis, além de ser considerado representativo de toda a população.

### 3.3 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

O propósito de pesquisa foi de analisar como são utilizados os jogos e brincadeiras na sala do maternal II no CREI Flavina Malheiros da Silva. Para tanto, resolvemos adotar, como instrumento de coleta de dados, a observação simples. Os sujeitos observados nesse contexto foram as crianças e os (as) educadores (as), observados espontaneamente os fatos que ocorreram (GIL, 2012). Nesta forma de observação verificamos como as crianças e professores (as) se comportaram diante de uma situação lúdica, espontânea e/ou planejada.

Foram utilizados além da observação, um Diário de Campo, como um roteiro de observação. Nesse roteiro constavam pontos para serem observados, além de um espaço para colocar informações extras que complementaríamos os dados. (Apêndice 1). Este instrumento de coleta de dados é compreendido como:

[...] forma de documentação profissional articulado ao aprofundamento teórico, o diário de campo, quando utilizado em um processo constante, pode contribuir para evidenciar as categorias emergentes do trabalho profissional, permitindo a realização de análises mais aprofundadas (LIMA; MIOTO; DAL PRÁ, 2007, p.97).

Antes de entrarmos na Creche para fazer observação, fomos a uma praça da cidade de Sapé para verificar a forma de comportamento lúdico das crianças com a intenção de ter um primeiro contato do que encontraríamos no campo de pesquisa.

As observações dos jogos e brincadeiras infantis na Creche foram feitas durante 10 semanas, do mês de setembro até o mês de novembro de 2016, totalizando um número de 180 horas de observação. Os dias da semana escolhido foram as segundas, quartas e sextas-feiras, dias possíveis para a pesquisadora.

A pesquisa pode ser considerada como uma pesquisa de campo, pois procede à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, no caso a observação do

brincar das crianças de três anos da Creche em Sapé. Além disso, a pesquisa trabalha com a coleta de dados e, por fim, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, com a finalidade de compreender e explicar o problema pesquisado. Para Santos (2004, p.27), “pesquisa de campo é aquela que recolhe os dados in natura, como percebidos pelo pesquisador”.

A pesquisadora seguiu a seguinte rotina: ao chegar na Creche primeiramente se dirigia a direção da escola. Após autorização da diretora, a pesquisadora começava seu trabalho de observação das crianças e educadores (as), nos espaços de recreação como o pátio, o campo de areia e etc. Para que pudesse observar os jogos e brincadeiras foi necessário realizar um planejamento, listando os pontos que seriam observados, de forma, que conseguíssemos esclarecer a problemática proposta. Os pontos observados com ênfase todos os dias durante a observação simples foram:

- Quais os jogos existentes?
- Quais as brincadeiras presentes no cotidiano da criança do CREI?
- Que tipo de jogo há no projeto? Por quem é proposto? Qual a finalidade?
- Em que tempo?
- Participação dos alunos;
- Se os jogos e brincadeiras eram espontâneos ou dirigidos.

Todas as observações foram anotadas de forma descritivas no diário de campo, tanto as realizadas na sala de aula, quanto as observadas na área de recreação, para que depois fosse mais eficaz na contribuição para a discussão deste trabalho.

### 3.4 Análise e interpretação dos dados

Após o recolhimento de informações dos dados coletados foi feita a organização para uma possível interpretação dos dados. Neste sentido, verificamos o que foi possível de ser coletado para podermos inferir e interpretar. Utilizamos uma classificação baseada nos estudos de Friedmann (1996) como também verificamos aproximações das brincadeiras das crianças com a teoria de Piaget e Vygotsky.

### 3.5 Procedimentos éticos

Quanto aos procedimentos éticos, esta pesquisa seguiu o que estava previsto na Resolução 466 de 12/12/2012. Fizemos uma Carta de Anuência antes de iniciamos a pesquisa e conseguimos a permissão para observar as crianças e professoras do CREI Flavina Malheiros da Silva de uma sala do maternal II.

Foram as observações de situações de brincadeiras livres, espontâneas, como também dirigidas para que assim pudéssemos fazer o diagnóstico e a discussão da realidade observada à claridade dos pensamentos dos teóricos na área do brincar na Educação Infantil. Também, foram analisados materiais acerca da Educação Infantil, tais como: livros, artigos, documentos, observações que normatizam e estabelecem as diretrizes para a Educação Infantil no Brasil, e ainda, sobre a formação dos professores para esta modalidade de ensino.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Observando o espaço físico, a instituição foi muito bem planejada, construída em um terreno bem amplo e muito bem dividida. O CREI atende a proposta do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, que nos mostra que,

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. (BRASIL/RCNEI, 1988, p.69).

Sua estrutura é muito boa, composta por um jardim na entrada, estacionamento para automóveis, uma entrada principal, secretaria, almoxarifado, dois banheiros para visitas (Feminino/masculino), diretoria, sala dos professores, uma cozinha, lactário, refeitório, dois banheiros para funcionários, três dispensas, sendo uma para produtos de limpeza, uma de alimento e outra para utensílios, lavanderia, rouparia.

Quanto a divisão das salas são: berçário A (de 6 a 11 meses) B (de 1 a 1 ano e 11 meses) todas as salas do berçário é adaptada para receber os bebês, contendo banheiros com ducha e também dormitório, o maternal I (2anos) as crianças ficam em tatames por conta da idade e porque as atividades são mais voltadas para o lúdico; o maternal II (3anos) as crianças já sentam nas cadeirinhas com mesa coletiva, tem um balcão com pia, um organizador de bolsas, e todos os dois maternal tem banheiros com chuveiro e dormitório, o pré-I (4anos); e o pré-II (5 anos) funciona apenas em um dos horários por isso não tem dormitórios nem banheiros com chuveiro.

A área de lazer é composta por um pátio com brinquedos, um campo de areia, um campo com grama onde os alunos brincam de futebol, é importante frisar que a sala de aula do maternal ao pré tem sua área de recreação na lateral externa das salas, sendo dividida por uma cerca feita de grade, e quando as professoras sentem a necessidade de juntar as turmas também é possível, pois existem portões que dão acesso uma a outra. Assim como o RCNEI destaca que,

Na área externa, há que se criar espaços lúdicos que sejam alternativos e permitam que as crianças corram, balancem, subam, desçam e escalem ambientes diferenciados, pendurem-se, escorreguem, rolem, joguem bola, brinquem com água e areia, escondam-se etc. (BRASIL/RCNEI, 1988, p.69).

Nesses espaços as crianças se divertem muito, os (as) alunos (as) ficam à vontade para que surjam as brincadeiras espontaneamente, em outros momentos com a interação das

educadoras, onde elas proporcionam brincadeiras que atraem as crianças. Há também uma sala de multimídia bem equipada, a qual todas as crianças têm acesso uma vez por semana ou quando necessário. Em toda sala de aula do maternal ao pré tem uma professora, uma monitora e uma auxiliar de creche, sendo que a auxiliar faz revezamento nas outras turmas enquanto a professora e a monitora têm sua sala permanente.

Com relação ao quadro de funcionários do Centro de referência, onde se realizou a pesquisa, tem um quadro de 25 funcionários divididos da seguinte forma: seis professoras, seis monitoras, quatro auxiliares de creche, uma cozinheira, uma diretora e quatro vigias, sendo dois diurnos e dois noturnos. As seis professoras possuem nível superior, sendo que apenas quatro são formadas em pedagogia, uma é formada em letras e outra tem apenas o magistério, as monitoras cursam pedagogia, a gestora é formada em pedagogia e tem especialização em supervisão e orientação. Na sala do maternal II campo da pesquisa, conta com uma professora que faz todo seu planejamento e elabora as atividades, uma monitora que dá suporte para o desenvolvimento das atividades escolares e uma auxiliar de creche que ajuda no controle da turma, entre outras necessidades dos pequenos.

A observação foi realizada no primeiro momento em uma das praças pública da cidade de Sapé que fica situada a leste do Estado da Paraíba, na mesorregião do agreste e do brejo e também na microrregião da mata paraibana, com o objetivo da pesquisadora se familiarizar como as crianças brincam livremente. Escolhemos para verificar se o instrumento de observação poderia ser considerado eficaz, testamos em lugares diferentes, a fim de verificar quais as dificuldades que teríamos ao aplicar o instrumento elaborado, visto que, a pesquisadora não tinha experiência em observar crianças nesta condição.

Segundo Moyles (2002. p.33) “por meio do brincar livre, exploratório, as crianças aprendem alguma coisa sobre situações, pessoas, atitudes e respostas (...)” O tempo todo demonstram a criatividade, a vontade imensa de se divertir e extravasar toda energia de modo saudável.

A praça pública da cidade de Sapé com o nome de José Matias Sobrinho foi projetada pensando na recreação das crianças daquela localidade. A praça disponibiliza um parquinho que contém uma gangorra, um escorrego e alguns brinquedos onde a garotada pode se pendurar, saltar e etc.

A maioria das crianças muitas vezes se dirige a esse parquinho sozinhas, por morarem próximo a localidade, outras por serem pequeninas ainda são levadas por adultos que na maioria do tempo fica interagindo com a criança auxiliando-as nos brinquedos.

Foi possível perceber que as crianças brincavam em grupos do mesmo sexo e aproximadamente da mesma faixa etária de idades. As meninas preferiam mais a gangorra enquanto os meninos o escorregador e os outros brinquedos que proporcionavam mais desafios, como pular, subir entre outros. Frequentar parquinhos é algo estimulante para as crianças, pois muitas vezes os pequenos passam muito tempo em casa e convivem mais com adultos, ou acabam brincando sozinho o tempo todo. Nos parquinhos públicos eles encontram a diversidade, podem conviver com outras crianças de idades diferentes, proporcionando um aprendizado social em um ambiente planejado para eles (as). Sabemos que existem formas de brincadeira de uma criança, que por si só estabelecem suas próprias regras (VYGOTSKY, 2007), o que é muito importante para a aprendizagem do convívio.

A observação realizada no nosso campo de pesquisa, o Centro de Referência da educação infantil Flavina Malheiros da Silva (CREI), teve início no mês de setembro. Nas primeiras visitas pude perceber que o CREI considera importantes as experiências vivenciadas na primeira infância, e leva em conta a educação como um direito da criança. O Centro está voltado para o atendimento das necessidades básicas de educação, afeto, socialização, numa ação complementar educação familiar e da comunidade. Nesta perspectiva, Friedmann nos mostra que,

(...) a relação adulto-criança se caracteriza pelo respeito mútuo, pelo afeto e pela confiança (necessidade básicas das crianças), a autonomia tem um campo para se desenvolver, quer do ponto de vista intelectual, quer do socioafetivo: a descentralização e a cooperação são essenciais para o equilíbrio afetivo das crianças, do qual depende seu desenvolvimento geral. (FRIEDMANN, 2012, p.45.)

Em vista disso, torna-se indispensável que no CREI transcorra uma relação de afetividade e confiança por parte do professor (a), objetivando o comportamento e desenvolvimento das crianças diante desses fatores, uma vez que nesta fase é o momento de crescimento da mesma. Da sala observada tanto a docente quanto a monitora e a auxiliar procuram manter um bom relacionamento com as crianças. Contudo, percebemos a extrema importância do papel do (a) educador (a) na educação infantil, considerando que ele junto com o meio físico e social é um dos agentes da construção da autenticidade, da autonomia, e do conhecimento das crianças.

A Educação Infantil tem uma função pedagógica, além do cuidado, que é essencial nessa faixa etária. O cuidado se inicia também com questões ligadas à saúde básica da criança, mas a nosso ver, pensando em uma estrutura e um ambiente que recebam a criança considerando suas potencialidades, fragilidades e seu potencial na dimensão do desenvolvimento infantil.

Miranda (2007), quando escreve sobre Arquitetura e Educação, sugere que haja um espaço físico que considere: acessibilidade, autonomia, ambiente lúdico, segurança e higiene, aspectos que consideramos de grande relevância para toda e qualquer faixa de idade, e não, somente na Educação Infantil. Cuidado não só para desenvolver uma autonomia para a vida, mas também para pensar o cuidado de si, do outro e do ambiente em que se vive.

Do ponto de vista de Friedmann (2012), percebemos a preocupação de constituir crianças cada dia mais criativas, descobridoras, investigadoras, habilitadas para poder diferenciar o que está correto, e o que não está, criar condições para uma formação de cidadãos (ãs) críticos (as). Para que tudo isso ocorra de maneira satisfatória é necessário que o (a) educador (a) sejam conhecedores das teorias dos pensadores da educação e tenha uma visão ampla, e metas perceptíveis.

O nosso olhar estava voltado para as crianças do maternal II que está na faixa etária de três (3) anos, nessa idade a criança está na fase descrita por Piaget (2012) como período pré-operacional (2 a 7) anos, como vimos anteriormente. Neste período acontece uma ampliação do agrupamento de gestos instrumentais, aos quais contam progressiva exatidão, ou seja, são ações que precisam de coordenação de vários segmentos motores para poder realizar ajustes a objetos específicos, como por exemplo, poder cortar, colar, encaixar pequenas peças, e etc. (COLL, 2004, p. 133). Segundo o regimento da instituição (2016) o Centro de Referência da Educação Infantil estudado, mostra em seus projetos de educação a importância de se trabalhar o movimento de forma que a criança possa se familiarizar com a imagem respectiva do corpo, ampliando as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, para que isso ocorra é utilizado danças, jogos e demais situações de interação.

Nas observações realizadas no Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva, pudemos constatar a rotina daquela instituição e a maneira como são tratadas as crianças, veja o quadro 1.

Quadro 1–Compreensão da rotina vivenciada pelas crianças do CREI

Momento	Rotina
1º	Café da manhã. Escovação dos dentinhos.
2º	Sala de aula. Socialização com oração e músicas.
3º	Retomada da atividade do dia anterior, em seguida explicação da atividade do dia.
4º	Aplicação das atividades elaboradas pela professora.
5º	Direcionamento de jogos e brincadeiras.
6º	Momento de recreação livre.

Fonte: Registros da autora (2016).

Foi possível perceber que a instituição segue toda uma rotina diariamente, e que os jogos e brincadeiras direcionados são aplicados na sala de aula pelas professoras de forma lúdica. Apesar de demonstrarem ter conhecimento sobre a influência de aprender brincando, verificamos que muitas vezes os (as) docentes, no seu exercício da profissão, não conseguem enxergar aspectos do desenvolvimento traçados pelos teóricos da educação. Logo Friedmann, afirma que,

As crianças são seres integrais, embora não seja dessa forma que elas têm sido consideradas na maior parte das escolas, uma vez que as atividades propostas são estruturadas de modo compartimentado: há uma hora determinada para trabalhar a coordenação motora, outra para as expressões plásticas, outra para o corpo, outra para desenvolver o raciocínio, outra para a linguagem, outra para brincar sob a orientação do educador, outra para a brincadeira não direcionada, e assim por diante. (FRIEDMANN, 2012, p.44.).

Contudo é perceptível que o CREI não se difere destas instituições, uma vez que segue diariamente, uma rotina dividida em momentos, que vai desde a chegada e acolhida dos pequenos até a sua partida.

O lúdico é visto como uma ferramenta muito importante para a aprendizagem da criança por esta instituição, partindo do princípio que o brincar faz parte do viver de cada pequeno (a), e que o despertar destas atividades lúdicas na sala de aula, contribui para o desenvolvimento pessoal, é um aprendizado não apenas no espaço escolar, mas, algo que se leva para vida toda, que acaba despertando o processo de ensino aprendizagem de forma mais prazerosa para os alunos.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio. (ALMEIDA, 1995, p.41)

Consequentemente é através da observação do utensílio do brincar que o educador (a) possivelmente conhece as crianças.

O educador pode, a partir da observação das atividades lúdicas, obter um diagnóstico geral do grupo e do comportamento individual de seus alunos; descobrir em qual estágio de desenvolvimento se encontram as crianças; conhecer os valores, as ideias, os interesses e as necessidades de cada grupo, seus conflitos, problemas e potenciais. (FRIEDMANN, 2012, p.46.)

Diante da real importância da ludicidade, as professoras vêm trabalhando muito com o faz de conta ressaltando o mundo de fantasias, o mundo imaginário, uma ferramenta que em

muitos espaços da educação infantil tem sido desprezada, mas, que as educadoras do CREI acreditaram e resgataram para ser trabalhada dentro da sala de aula, é um recurso fantástico para a aprendizagem. Agostinho (apud SOUZA, 1996, p. 45) ressalta que o “Lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta e toda criação”.

Os jogos educativos, na maioria das vezes são trabalhados dentro da sequência didática. As educadoras classificam os jogos populares como lendas, adivinhas, parlendas e cantigas de roda, que estão reunidos sob o título de "Folclore Infantil" e que são trabalhados respectivamente no mês de agosto, podendo estender-se até o mês posterior. Também são trabalhados jogos tradicionais, como amarelinha, o esconde-esconde, jogo da memória e etc.

Os jogos e brincadeiras encontrados na sala de aula do maternal II do Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva, durante o período de observação, podem ser identificados da seguinte forma:

Quadro 2– Compreensão da classificação dos jogos e brincadeiras do CREI.

Jogos/Brincadeira	Classificação por Friedmann	Tempo destinado	Quem brinca? Masculino	Quem brinca? Feminino	Espontânea Ou Dirigida?
Amarelinha	Jogo de atirar	25 minutos	Todos	Todas	1º momento livre/ 2º momento houve intervenção
Contação de história	Jogo do faz-de-conta	50 minutos	Todos	Todas	Brincar dirigido
Faz-de-conta	Jogo do faz-de-conta	40 minutos	Todos	Todas	Brincar livre/com intervenção
Dança das cadeiras	Jogo de agilidade e destreza	45 minutos	Todos	Todas	Brincar dirigido
Rodas e cantigas	Brincadeiras de roda	20 minutos	Todos	Todas	1º momento houve intervenção/ 2º momento foi livre
Jogo da memória	Jogo de salão	30 minutos	8	10	Brincar dirigido
Futebol	Jogo de correr	20 minutos	Todos	4	Brincar livre
Jogo das horas	Não classificado	20 minutos	7	8	Brincar livre
Tangran	Não classificado	30 minutos	8	7	Brincar livre

Fonte: Registros da autora (2016).

Diante da tabela de classificação dos jogos e brincadeiras encontrados no CREI, pudemos analisar através das observações do comportamento infantil mediante os jogos/brincadeiras, sobre a real importância da compreensão das concepções do desenvolvimento traçados pelos teóricos da educação. Não se faz necessário apenas para contribuir com o desenvolvimento das habilidades das crianças, mas para que o docente consiga ter um olhar mais amplo e tenha o domínio da situação, sabendo como trabalhar a inteligência, a socialização, a criatividade, e a solução de problemas e conflitos. É necessário frisar a importância do tempo estabelecido para a realização dos jogos e brincadeiras, sejam eles dirigidos ou espontâneos, muitas vezes esse tempo tem sido reduzido pela instituição, que segue toda uma programação determinada tanto pela secretaria de educação como pelo próprio regimento escolar, que exige que o professor cobre do aluno apesar da pouca idade, que memorizem as vogais, o alfabeto e aprendam a fazer o próprio nome.

Diante desta atitude, alguns professores acabam se preocupando mais com a maneira de como fazer a criança decorar, e acabam esquecendo que através do jogo e da brincadeira as crianças podem adquirir todo esse aprendizado exigido, de forma prazerosa e dinâmica, levando em consideração que o jogo não é apenas um simples divertimento ou uma mera recreação. Logo Friedmann nos diz que:

O jogo não é somente um divertimento ou uma recreação. Não é necessário provar que os jogos em grupo são uma atividade natural e que satisfazem à atividade humana; o que é necessário é justificar seu uso dentro da sala de aula. As crianças aprendem mais por meio dos jogos em grupo do que de lições e exercícios.[...] num jogo as crianças são mais ativas mentalmente do que num exercício. (FRIEDMANN, 1996, p.35.)

Os jogos dentro da sala de aula também devem ser trabalhados como uma atividade satisfatória para que possa ser conciliável, ou seja, para que o processo de educação esteja interligado ao desenvolvimento da criança. A partir destes pontos de vista, iremos caracterizar de acordo com as observações realizadas, o que verificamos nos jogos encontrados no CREI.

Verificando o Quadro 2, tomamos como ponto de partida o “jogo da amarelinha”, considerado um jogo antigo, muito popular na nossa cidade até os dias de hoje, no momento de recreação no pátio, as crianças de maneira espontânea dirigiu-se até o espaço que fica desenhado a amarelinha e sem conhecer as regras do jogo, começaram a brincar livremente, até que a monitora percebeu o interesse dos pequenos e explicou as regras do jogo exemplificando para melhor compreensão, eles por sua vez, entenderam e continuaram com a brincadeira. Este tipo de jogo é classificado por Friedmann (2012, p.64.) como “Jogos de

atirar”, pelo fato de ter como regra, jogar uma espécie de objeto, de um determinado lugar, podendo ser brincado por duas ou mais pessoas.

Através de jogos como este, se direcionado de forma correta pelo (a) educador (a), pode ser levado em consideração o espaço e também o tempo proposto, fato muito mencionado por Friedmann. Portanto, torna-se viável trabalhar diversas áreas como: a área afetiva desenvolvendo a contenção de esperar sua vez, a cognitiva diante do trabalho com noção de espaço e conceitos, a físico-motora por meio do equilíbrio e alternância dos pés, a social no intuito da competição, a cultural mediante as diversidades encontradas e a inclusiva através das variações da forma de brincar, ao qual permitem incluir crianças com capacidades diferentes.

Embora Piaget (1971) nos apresente que as crianças na faixa etária de 3 anos de idade estejam na fase dos jogos simbólicos (do aparecimento da linguagem até os 6/7anos), ou seja, fase essa de representação dos objetos, sem que haja regras, na brincadeira da amarelinha pudemos perceber que a partir do momento que a professora sentiu a necessidade de intervir e ensinar as regras, as crianças nesse dado tempo apesar de estarem com apenas 3 anos de idade passaram a experimentar o sistema de regras, e assim, vivenciaram essa nova experimentação de convivência social.

Diferente do pensamento de Piaget, Vygotsky (2007) nos mostra que independente da faixa etária de idade, não existe atividade lúdica sem regras. Para ele, “sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras, e são essas regras que irão originar a relação da criança com o objeto, ou seja, o comportamento em relação ao brinquedo” (VYGOTSKY, 1991, p. 108). Essas regras mencionadas por Vygotsky não são necessariamente perceptíveis, como de fato são nos jogos.

Pensando um recorte de gênero, no jogo da amarelinha, tanto as meninas quanto os meninos começaram a brincar de forma satisfatória, algumas crianças apresentaram dificuldades para pular em um pé só e, tiveram que voltar para o início da brincadeira, outros acabavam esquecendo as regras e desistiram da brincadeira, alegando que estavam cansados. No dia que registramos esta brincadeira no diário de campo, foram utilizados aproximadamente 25 minutos de brincadeira, que passaram bem rápido devido ao fato de todos (as) os (as) alunos (as) participarem.

A contação de história e o faz-de-conta são brincadeiras pelas quais as crianças têm a oportunidade de aprender, através do mundo imaginário e mágico, as crianças passam por intermédio da imitação a assumir papéis observados por elas, situações como imitar pessoas como a mãe, o pai, a princesa, um policial através dos gestos e ações. Posto que, elas se

encontram na fase do jogo simbólico. A contação de história não está em apenas reproduzir as cenas observadas, mas sim, a de proporcionar situações de experimento e possibilidades de expressar seus sentimentos como a raiva, a felicidade, a angústia, o gozo, a dor e seus desejos.

Sisto (2005) afirma que ao contar histórias o mediador conheça cada parte da história contada, evitando improvisos. De acordo com França (2016) contar histórias para crianças dessa faixa de idade emocionam, provocam sentimentos que muitas vezes não imaginamos. Não é raro que a criança chore quando o personagem chora, entra de fato em um mundo imaginário e vive o que a história propõe, podemos ter situações em que a criança pergunta se a professora leu tudo do livro, tamanho é o interesse que a contação desperta nessa faixa de idade. Vygotsky (2007, p. 128) afirma que “a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável do pensamento realista”.

As histórias eram contadas pela professora de uma maneira bem criativa, eram utilizados bonecos que lembravam os personagens, brinquedos, lençóis, etc. Havia todo um improviso do cenário, o que levava as crianças a vivenciarem aquele momento encantado, todos prestavam bastante atenção, com exceção apenas de um menino que o tempo todo queria levantar o lençol. A alegria e a satisfação das crianças eram imensas diante de toda aquela criatividade da professora, era notório o sorriso estampado no rosto dos pequenos, caracterizando um momento lúdico, as histórias poderiam ser consideradas com um jogo do faz-de-conta (FRIEDMANN,2012). Piaget (1975, p.143) cita a classificação de Bühler evidenciando que ver imagens, ouvir histórias está na natureza dos jogos receptivos, muito pouco discutidos entre os que estudam os jogos. Piaget e Wallon, classificam os jogos em quatro tipos, de acordo com Kishimoto (2015, p.41), são eles: funcionais, de assimilação, de aquisição e de construção. Neste caso a contação está dentro que os autores chamam de atividades de aquisição, a criança aprende vendo e ouvindo.

A dança das cadeiras é uma brincadeira divertida aplicada na sala de aula do maternal II, na qual é utilizado um repertório musical, porém apesar de ser direcionada é notório que não há um conhecimento por parte dos profissionais, do potencial que esta atividade proporciona para o crescimento do indivíduo. Esta brincadeira é conhecida por ter que subtrair uma cadeira e as crianças tem que agir com rapidez para pegar sua vez. Consiste em colocar as cadeiras lado a lado, formando um círculo, com as cadeiras uma de costa para outra, sempre haverá uma cadeira a menos que o número de participante. Os participantes ficam arrodando as cadeiras enquanto escuta uma música colocada pelo (a) professor (a), eles (as) andam ao redor das cadeiras e quando o som da música para, eles (as) procuram sentar na cadeira mais próxima.

O que ficar em pé, sai da brincadeira, logo em seguida é tirada uma cadeira, o jogo começa de novo até que fique apenas um jogador que é será o vencedor. Segundo Friedmann (2012, p.98) esta brincadeira é classificada como um “Jogo de agilidade e destreza”, solicitando do (a) brincante agilidade física e mental para que possa alcançar os objetivos. A agilidade do corpo e do pensamento é o que vai determinar o sucesso da brincadeira. Assim como Friedmann (2012, p.111) nos apresenta as áreas potenciais que podem ser trabalhadas com a aplicação desta brincadeira. Podermos verificar que no campo da área afetiva, o controle emocional, o processo de frustração devido a regra de quem não conseguir sentar na cadeira, ter que sair. Na cognitiva, a atenção e noção espacial. Na físico-motora podem trabalhar a coordenação auditiva e motora e na social a questão da competição de forma que incentiva a criança a melhorar seu desempenho.

Ao procurar cadeiras nesta brincadeira, a criança se apropria de uma atribuição que se dá a cadeira e é a partir da linguagem que ela internaliza uma das funções do objeto, que é de sentar. O signo explorado exaustivamente na teoria de Vygotsky pode, segundo Rego (2011, p.50) ser objeto, forma, fenômeno, gesto, figura ou som. “Aos poucos as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (Vygotsky, 2007, p. 100), sendo o jogo um meio para aprender novas palavras e significados.

Se pensarmos nesta brincadeira do ponto de vista piagetiano, veremos que a brincadeira proporciona a criança uma possibilidade de pensar em estratégias para solução de problema, no caso, a falta de cadeira. Como conseguirei chegar até a cadeira? Quanto tempo e espaço devo usar para atingir a minha meta? São questões que as crianças têm que pensar durante esta o tempo destinado a brincadeira. A partir de uma estratégia simples as crianças desenvolvem um raciocínio de um nível mais alto. De acordo com Santrock (2009), algumas crianças mesmo estando no pré-operatório podem ser treinadas para raciocinar em estágio cognitivo mais alto (operatório concreto), o que para Piaget ainda não era possível.

Outro aspecto que poderíamos levantar considerando a teoria de Piaget é que na “brincadeira das cadeiras” as crianças aprendem a descentrar, segundo ele, uma das características do pensamento pré-operacional é a centração, corresponde a tendência em concentrar-se em um aspecto e se descuidar dos demais (SANTROCK, 2009).

A brincadeira de roda e as cantigas são brincadeiras que podem ser desenvolvidas a partir de três participantes, no qual se faz uma roda, todos de mãos dadas, rodando e cantando as rimas proposta pelo professor(a). Nesta brincadeira, o educador (a) pode trabalhar no aspecto afetivo da criança, ajudando a enriquecer o vocabulário através da linguagem, trabalhar a coordenação motora e desenvolvimento das aptidões físicas (como pular), noção

espacial, temporal na medida em que as crianças acompanham ritmos, autocontrole, além do exercício da regra quando obedece ao proposto pela brincadeira. Promover a integração das crianças, dando oportunidade ao professor (a) de incluir as crianças com capacidades diferenciadas, ao mesmo tempo que permite que todas as crianças participem.

De acordo com França (2016), a brincadeira de roda permite várias aprendizagens agilidade e destreza através de movimentos (pulo, por exemplo); sociabilidade e imaginação (jogo de imitação de comportamento, por exemplo); musicalidade (percepção e correspondência ao ritmo, através do movimento e até da dança); também como ela, os discentes desenvolvem a linguagem (sintaxe, morfologia e semântica, ampliando o vocabulário com palavras e frases).

Observando a brincadeira de roda e suas cantigas, verificamos que existe uma transmissão cultural como também intergeracional, tão destacada na teoria de Vygotsky (2007). Ao cantar a criança enuncia uma palavra ou um conjunto de frases que tem um significado. De acordo com Oliveira (1997, p.49), “ao longo de seu desenvolvimento, marcado pela interação verbal com adultos e crianças mais velhas, a criança vai ajustando seus significados de modo a aproximá-los cada vez mais dos conceitos predominantes no grupo cultural e linguístico que faz parte”.

O jogo da memória classificado por Friedmann (2012, p.83) como jogos de salão, trata-se de uma brincadeira na qual os pequenos podem aprender a identificar as figuras iguais, desenvolvendo o raciocínio rápido. Foi possível perceber que este jogo chamou mais atenção das meninas do que dos meninos, apenas 8 meninos brincaram de forma satisfatória, enquanto os outros mostraram falta de interesse e desistiram do jogo alegando ser chato. As 10 meninas que estavam presentes na sala de aula, brincaram e demonstraram seu desempenho durante toda aplicação do jogo. Percebemos que este jogo desenvolve a área cognitiva através da identificação das semelhanças, a social absorvendo as regras estabelecidas e por último o lado afetivo da criança levando-as a controlar o desejo de esperar a sua vez.

É interessante observar a oportunidade que as crianças têm em brincar com o jogo de memória. Para Piaget (1975), elas já se preparam para a utilização das regras, muito importante para a socialização. Neste jogo, é possível também que as crianças possam identificar um cartão com um signo, sendo solicitado ao (a) jogador (a) a decisão na hora de responder e encontrar os pares. Para uma criança pequena de Educação Infantil, por meio do jogo é permitido a ampliação de conceitos a partir do que é proposto pelo jogo (animais, objetos). Afirma Vygotsky (2007, p.10) que “os psicólogos preferiram estudar o desenvolvimento do uso de signos como um exemplo de intelecto puro e não como o produto

da história do desenvolvimento da criança”, mas nesta pesquisa reconhecemos a importância do desenvolvimento durante o uso sistemático do jogo de memória.

As brincadeiras livres e espontâneas também podem ser fontes de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, abrindo a possibilidade para que as professoras possam proporcionar oportunidade as crianças a utilizarem suas linguagens expressivas. O futebol no CREI foi observado como sendo um jogo livre, sem nenhuma forma de intervenção.

Diante do que afirmou Friedmann (2012, p.81) nos seus estudos, o futebol pode ser inserido tanto nos jogos de correr, no qual as crianças realizam percursos de ida e volta, enfrentando alguns desafios para chegar a fazer um gol com a bola. Pode ser inserido nos jogos de que requerem agilidade e destreza. É um jogo considerado esporte, no entanto para as crianças é uma atividade lúdica muito valorizada e que obedece a regras claras e objetivas conhecida por todos (as).

É importante frisar o quanto o jogo de futebol é uma atividade importante no interior da escola, muitas vezes os (as) professores (as) não conseguem êxito em outros jogos de bola, isso se deve pela imensa bagagem cultural que o jogo carrega. Crianças de periferia sonham em ser jogadores (as) de futebol famosos (as), trazendo assim toda significação cultural, além de comportar-se como modelos mais avançados para a sua idade, criando assim o que Vygotsky (2007) chama de zona de desenvolvimento proximal. É um jogo de estratégia, que de certa forma exige para quem joga um tipo de situação problema na medida que a criança cria condições para fazer o gol.

Ao observar o jogo de futebol no CREI, percebemos que todos os meninos brincavam e o tempo todo demonstravam interesse pela brincadeira, que apesar de não haver nenhuma intervenção por parte das educadoras, aparentavam compreender as regras que por si só o jogo carrega em meio a toda sua cultura, alguns corriam atrás da bola, enquanto 2 meninos eram o goleiro. As 4 meninas por sua vez, eram jogadoras e pareciam não entender direito como funcionava toda a brincadeira.

O jogo das horas é brincado pelas crianças sem nenhuma intervenção das educadoras, os (as) pequenos (as) apenas giram os ponteiros sem entender para que servem, é possível perceber que algumas crianças conseguem identificar os numerais de 1 ao 6, outras conhecem apenas os numerais 1,2 e 3. Notamos que, se utilizados com a intervenção da professora nesse jogo, poderia ser trabalhado a identificação dos numerais, noção do tempo (hora), as interações em grupo de forma dinâmica, podendo ser analisado o grau de interesse de cada criança e a sua satisfação. As crianças não apresentavam muito interesse, este jogo contou

apenas com a participação de 7 meninos e 8 meninas que o tempo todo ficavam desatentas ao jogo.

O Tangram é um quebra-cabeça chinês, de origem milenar, ele se diferencia de outros quebra-cabeças, sendo formado por apenas sete peças com as quais é possível criar e montar diversas figuras entre animais, plantas, figuras geométricas e outros. Para montagem das figuras, as sete peças são colocadas lado a lado sem sobreposição. Constatamos através da observação que as crianças exploravam as peças, percebendo suas semelhanças e diferenças, suas cores e formas, este tipo de jogo pode trabalhar a coordenação, ensinando a concentração para os pequenos. Apesar das peças chamarem a atenção pelas suas diversidades de formas e cores, as crianças do CREI não demonstraram muito interesse, participando da brincadeira apenas um número inferior de crianças, enquanto outros do grupo conversavam paralelamente. Neste tipo de jogo tanto as meninas quanto os meninos não apresentaram muito interesse nem entusiasmo na brincadeira.

O Jogo da Memória e o Tangram, ambos foram atividades desenvolvidas em sala de aula ou pátio, com fins didáticos sob o ponto de vista das professoras. Brougère reforça sua visão de jogo livre quando afirma que:

Mais do que preparar ou antecipar as aprendizagens, trata-se então de preparar as condições necessárias a qualquer futura aprendizagem; isso subteme que essas se efetuarão ainda mais rapidamente porque essa base será sólida (BROUGÈRE, 1998, p.183)

Dos jogos considerados nesta pesquisa como espontâneo, apenas o futebol era brincado no campo de gramado localizado no pátio da instituição, os demais jogos eram realizados dentro da sala de aula ou pátio, momento no qual as professoras, distribuíam os brinquedos e deixavam as crianças brincando livremente, sem intervir, apenas olhando para que nenhum dos pequenos brigasse ou se machucasse.

É perceptível que na hora da recreação, momento que leva apenas aproximadamente 15 minutos, as crianças gastam esse tempo correndo, pulando no pula-pula, algumas ficam entrando na casinha e pulando as janelas, outras se arrastando no túnel. Por sua vez, são nestas brincadeiras livres e espontâneas as quais as crianças estabelecem a vontade de brincar com quem querem, a hora que querem, e aonde querem.

O brincar espontâneo abre a possibilidade de observar e escutar as crianças nas suas linguagens expressivas mais autênticas. Esse brincar incentiva a criatividade e constitui um dos meios essenciais de estimular o desenvolvimento infantil e as diversas aprendizagens. (FRIEDMANN, 2012, p.47.).

Verificamos a importância de compreender a importância do jogo nesta fase de idade, tanto Piaget quanto Vygotsky colocam na imitação como a origem de toda a representação mental e a base para o aparecimento do jogo infantil (KISHIMOTO, 2015). A imitação acontece a partir de figuras como professoras que propõe o jogo ou brincadeira ou também entre os pares (colegas de turma).

Muitos educadores (as), por não terem um conhecimento específico das concepções dos grandes teóricos sobre o desenvolvimento dos jogos e brincadeiras, acabam vendo o brincar livre apenas como um intervalo entre uma atividade e outra, outros (as) não abrem oportunidade para o brincar livre, por acharem perda de tempo. O que acontece é que muitos (as) educadores (as) ainda trazem consigo um pensamento errôneo, alguns continuam não acreditando no poder que os jogos e brincadeiras exercem para o desenvolvimento infantil, esse (essas) profissionais são identificados (as) pela sua metodologia tradicional, ao qual aprenderam no passado que os jogos e brincadeiras são mera perda de tempo.

A esse respeito Friedmann nos afirma que,

Os educadores que dão destaque ao brincar espontâneo no planejamento consideram-no um facilitador da autonomia, da criatividade, da experimentação, da pesquisa e de aprendizagens significativas. A observação das crianças enquanto brincam e o registro das características das brincadeiras permitem fazer uma leitura do grupo. (FRIEDMANN, 2012, p.47.).

Podemos neste sentido, verificar a importância de uma mediação qualificada do (a) professor (a) na aquisição do conhecimento acerca do jogo é fundamental. Na teoria de Piaget o (a), muito embora não tenha se preocupado com a educação, o (a) professor (a) assume uma postura de colaborador e que possibilite que o (a) aluno (a) avance nas etapas do conhecimento a partir da relação organismo-meio.

Para Oliveira (1997, p. 62), estudiosa da obra de Vygotsky, o (a) professor (a) teria como interferir na zona de desenvolvimento proximal dos (as) seus (suas) alunos (as) provocando avanços cognitivos, afirmando que “o único bom ensino, é aquele que se adianta ao desenvolvimento”.

Diante de tudo que vem sendo discutido ao longo desta pesquisa, podemos perceber a necessidade de compreender, que não podemos dispensar os potenciais que cada jogo, e cada brincadeira proporcionam para cada equipe, para cada criança no processo individual. Há uma necessidade por parte dos (as) educadores (as) de adquirirem conhecimento teórico para que possa proporcionar de forma correta um desenvolvimento mais prazeroso para seus pequenos.

É possível fazer uma reflexão a partir da afirmação de Melo *et al* (2016, p. 59), quando diz que “ salta aos olhos que muitos docentes não utilizam a brincadeira como um facilitador para a aprendizagem, em razão de empecilhos (falta de espaço, recursos e, principalmente, formação profissional).

Apesar das educadoras da sala do maternal II, nosso campo da pesquisa, não demonstrarem ter uma fundamentação teórica a luz de teóricos como Piaget, Vygotsky, Kishimoto, Friedmann entre outros, elas procuram desenvolver atividades lúdicas que sejam desafiadoras, e que haja a participação de todos. É importante ressaltar que as crianças observadas, por se tratarem de uma faixa etária de 3 anos, demonstravam ter um interesse e uma certa concentração nas atividades que pode ser percebido em um espaço pequeno de tempo. O cotidiano da sala do maternal II sempre reserva grandes conquistas no desenvolvimento das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as contribuições dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento infantil, a presente pesquisa nos possibilitou verificar que tanto o jogo quanto a brincadeira são elementos fundamentais para o processo de desenvolvimento das crianças e são imprescindíveis ao desenvolvimento geral do indivíduo, pois atuam como uma forma de linguagem, um meio de expressão e comunicação, como mecanismo que produz alegria, diversão, práticas de emoções e implantação do conhecimento. Trabalhando de maneira significativa os campos cognitivo, social, cultural e emocional de cada criança, assim como foi possível perceber mediante os jogos e brincadeiras encontrados no Centro de Referência da Educação Infantil Flavina Malheiros da Silva, na sala do Maternal II.

Esta pesquisa procurou descrever e analisar como são utilizados os jogos e brincadeiras na sala do maternal II no referido CREI em Sapé. Partimos do pressuposto que era necessário conhecer a história do jogo e brincadeira na educação infantil para verificar os avanços e compreender este fenômeno. Conseguimos descrever o processo de desenvolvimento da criança e a relação com o lúdico a partir da visão de Piaget e Vygotsky além de autores (as) que são referência na área do jogo. Para isso, foi necessário observar as crianças no seu cotidiano escolar, verificando os jogos espontâneos e os jogos e brincadeiras direcionado pelas professoras.

Durante todo nosso estudo para que a pesquisa fosse concluída, foi percebido que tanto o brincar livre como também o brincar direcionado, conseqüentemente contribuem para o campo de desenvolvimento infantil. Mediante as análises dos registros de observação que foi realizado, através da classificação de cada jogo, de cada brincadeira encontrados no ambiente da pesquisa, foi possível compreender que os jogos e as brincadeiras são ferramentas de extrema importância para o processo de desenvolvimento infantil, propiciando uma maior socialização e interação entre os pequenos, permitindo que ocorram novas significações, experiências cognitivas, afetivas, sociais e motoras.

É indiscutível que o processo de aprendizagem se torna mais produtivo quando a criança é participante diligente da aprendizagem, ao mesmo momento em que, se diverte através desse processo, as professoras “seriam parceiras de brincadeiras e produzem a cultura de pares em direção à reprodução do mundo adulto”, lembra Kishimoto (2015, p.45)

Uma das contribuições que essa pesquisa pode proporcionar é o reconhecimento dos jogos e brincadeiras como uma ferramenta educativa e de desenvolvimento e a necessidade de

reflexão por parte dos educadores de reconhecerem os pensamentos dos teóricos da educação sobre o brincar, para poderem contribuir de forma eficaz com o processo de desenvolvimento das habilidades das crianças, conseguindo adquirir o domínio da situação, sabendo assim como trabalhar a inteligência, a socialização, a criatividade, e a solução de problemas e conflitos. Para que essas condições sejam garantidas, é necessário que o educador (a) reconheça o direito das crianças ao brincar, garantindo as práticas brincantes no planejamento da Educação Infantil. Não se trata de deixar os (as) alunos (as) brincarem como mero passatempo, mas, de terem compromisso com o cumprimento do direito da criança, passando a inserir a brincadeira na rotina, em todo e qualquer espaço de tempo.

Percebemos que é necessário deixar as crianças brincarem, como também, é indispensável brincar com as crianças. Para que isso ocorra corriqueiramente, o professor de Educação Infantil, precisa se preparar, participando uma formação adequada; além de se familiarizarem com as brincadeiras e gostarem de todo processo lúdico para que esse processo seja ensinado de maneira dinâmica e prazerosa. Enquanto as crianças brincam, elas vivenciam situações em que imitam o mundo, elas vão mais além e também recriam e, aprendem de forma prazerosa, sendo assim, se desenvolvem.

Esta pesquisa colaborou de forma considerável e significativa para o meu amadurecimento pessoal e profissional, tendo em vista a possibilidade de exercer de forma eficaz a profissão em sala de aula, muito embora, sabemos que há muito ainda a ser explorado no campo do lúdico de crianças de Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo. Loyola, 1995.
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, (Coleção Espírito Crítico), 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v. 1, 2 e 3, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. **A criança e a cultura lúdica**. *Rev. Fac. Educ.*, vol.24, n.2. 1998.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Portugal, 1990.
- CARNEIRO, K. T. **O jogo na educação física: as concepções dos professores**. São Paulo: Phorte, 2012.
- COLL, C; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Psicologia Evolutiva. Porto Alegre: Artmed, 2004, vol. 1.
- CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. São Paulo. Maltese, 1994.
- CUNHA, N. H. S. **Brinquedo, Desafio e Descoberta**. Rio de Janeiro : FAE, 1998.
- FERNÁNDEZ, A.F. **O saber em Jogo**. A psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Armed Editora, 2001.
- FRANÇA, A.R.O. **Programa jogos sensoriais para a Educação Infantil: percepção e desenvolvimento bioecológico**. 2016. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016, p.102.
- FRIEDMANN, A.F. **Jogos tradicionais na cidade de São Paulo: recuperação e análise de sua função educacional**. 1990 Dissertação ( Mestrado), Unicamp, Campinas.
- FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil: observação, adequação e inclusão**. São Paulo: Moderna, 2012.
- GIL. A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**.4 ed. São Paulo:Atlas,2012.
- HOUAISS,A. **Dicionário Houssais da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2011.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

- KISHIMOTO, T. M.. **Jogos tradicionais infantis**; O jogo a criança e a educação. Petrópolis. Rio De Janeiro: Vozes,1993.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 1997.
- KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T.; DAL PRÁ, K. R.. **A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais**: algumas considerações acerca do diário de campo. Revista **Textos & Contextos** Porto Alegre v. 6 n. 1 p. 93-104,. 2007.
- LOPES, V. G. **Linguagem do corpo e movimento**. Curitiba. PR: FAEL, 2006.
- MEIRA, A. M. “**Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea**”. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. jul./dez, 2003.
- MELO, C.R. F. *et al.* Lúdico nas concepções e práticas de educadoras da educação infantil. In: SALOMÃO N.M.R. *et al.* (Orgs). **Interface**: psicologia do desenvolvimento e questões educacionais contemporâneas. João Pessoa: Editora UFPB, 2016, p. 56 – 82.
- MIRANDA, A. **Arquitetura e educação juntas por uma educação infantil melhor**. MEC – Ministério da Educação. Agosto, 2007.
- MOYLES, J.R. **Só brincar?** O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MOYLES, J.R. **A excelência do brincar**: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais. Porto Alegre:Artmed,2006.
- OLIVEIRA, M.K. de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- PIAGET, J. **Epistemologia Genética: tradução Álvaro Cabral**, 4ª edição – São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.
- REGO, T. C.. **Vygotsk y**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SANTROCK, J.W. **Psicologia educacional**, 3. Ed.; São Paulo: McGraw – Hill, 2009.

SEIXAS, A. A. C., BECKER, B., BICHARA, I. D. **Reprodução interpretativa e cultura de pares nos grupos de brincadeira da Ilha dos Frades/BA**. *Psico* [online], PUCRS, 43(4), 541-551, 2012.

SILVA, A. P. L. C. **O lúdico na educação infantil: concepções e práticas dos professores na rede municipal de Campo Grande – MS**. Dissertação de Mestrado. Campo Grande, MS: UCDB, 2006.

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Curitiba: Ed. Positivo, 2005.

SOUZA, E. R. **O lúdico como possibilidade de inclusão no Ensino Fundamental**. *Revista Motrivivência*, v..8, n. 9, 1996.

SANTOS, A. R. D. **Metodologia Científica a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2004.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago. 1975

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2007.

TEZANI, T. C. R. **O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos**. 2004. Disponível em:  
<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=621>. Acessado em 12 de Dezembro de 2016.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes 1991.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Editora, 2007.

**APÊNDICE 1 – CARTA DE ANUÊNCIA****UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA****CARTA DE ANUÊNCIA**

Prezada Sra. Diretora:

**CREI- Flavina Malheiros da Silva**

Estamos realizando um estudo com o objetivo de analisar a importância do lúdico nas séries iniciais da educação infantil, a partir das dimensões teóricas, dos objetivos, das metodologias adotadas e dos resultados alcançados.

Essa pesquisa objetiva, prioritariamente, analisar a importância do lúdico nas séries iniciais da educação infantil, através da observação.

Para atingir tal objetivo, seria necessário observar duas salas de aulas com crianças na faixa etária de idade de 3 anos, para termos ideia do alcance da pesquisa. Sendo assim, solicito da Vossa Senhoria permissão para tal procedimento.

Eu, Sra. Prof. (a) \_\_\_\_\_, na condição de Diretora da CREI- Flavina Malheiros da Silva, venho por meio deste autorizar a realização dessa observação, desde que esta esteja adequada às exigências do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba.

Sra. Prof.<sup>a</sup> \_\_\_\_\_

Sapé, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Marcela Renato Vieira  
Aluna da UEPB/curso de Pedagogia  
Ana Raquel de Oliveira França  
Prof<sup>a</sup> Orientadora  
UEPB/Campus III

## APÊNDICE 2 – FICHA DE OBSERVAÇÃO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**DIÁRIO DE CAMPO PESQUISA**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

Data		Dia da semana:
Local	( ) pátio ( ) sala de aula ( ) outros:	
<p>1. Quais são os <b>jogos</b> existentes?</p> <p>2. Quais as <b>brincadeiras</b> presente no cotidiano da criança da crei?</p> <p>3. Que tipo <b>de jogo</b> há no projeto? Por quem é proposto? Qual a finalidade? E em que tempo?</p>		
<p>Anotações do dia:</p> <p>1.Quais são <b>os jogos</b> existentes? Por quem é proposto? Qual a finalidade? E em que tempo?</p> <p>Aqui você poderia categorizar a partir da sua observação</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>( ) outros, quais: _____</p> <p>Lembrar que jogo deve ter regras e a brincadeira é mais livre.</p>		
<p>2.Quais as <b>brincadeiras</b> presente no cotidiano da criança da crei? Por quem é proposta? Qual a finalidade? E em que tempo?</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>( ) outras, quais: _____</p>		

Escrever as observações que poderão se reverter em dados.