



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III – “OSMAR DE AQUINO”  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA JOSÉ BENÍCIO MAXIMINO

**REFLETINDO SOBRE O BRINCAR NA CRECHE RURAL DE  
ARAÇAGÍ-PB**

GUARABIRA-PB

2011

MARIA JOSÉ BENÍCIO MAXIMINO

**REFLETINDO SOBRE O BRINCAR NA CRECHE RURAL DE  
ARAÇAGÍ-PB**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III – Guarabira, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da professora Ms. Rosângela de Araújo Medeiros.

GUARABIRA-PB

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE  
GUARABIRA/UEPB

M464r	Maximino, Maria José Benício
	Refletindo sobre o brincar na creche rural de Araçagi-PB / Maria José Benício Maximino. – Guarabira: UEPB, 2011.
	61f. Il. Color.
	Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC) – Universidade Estadual da Paraíba.
	“Orientação Prof. Ms. Rosângela de Araújo Medeiros”.
	1. Brincar 2. Educação Infantil 3. Creche I.Título.
	22.ed. CDD 372.5

MARIA JOSÉ BENÍCIO MAXIMINO

**REFLETINDO SOBRE O BRINCAR NA CRECHE RURAL DE  
ARAÇAGÍ-PB**

Aprovada em: 22 de Junho de 2011.

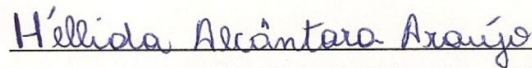
Nota: \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**



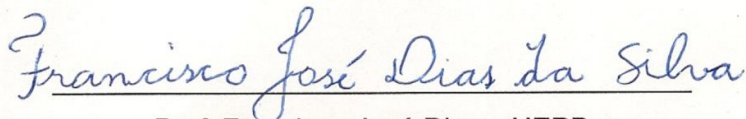
Prof<sup>a</sup>. Ms. Rosângela de Araújo Medeiros – UEPB

Orientadora



Prof<sup>a</sup>. Hélida Alcântara Araújo – UEPB

Examinadora



Prof. Francisco José Dias – UEPB

Examinador

Dedico este trabalho a Deus, mestre da minha vida; aos meus pais Luíza e Antônio (*In Memoriam*), que me ensinaram as primeiras palavras; aos meus irmãos, pelo apoio e incentivo; aos queridos leitores e profissionais da Educação Infantil, para terem uma visão sobre a importância da ludicidade para a aprendizagem dos seus alunos e para todas as crianças que precisam brincar e dividir um mundo novo, cheio de novas experiências e muitos saberes.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado a dádiva da existência, me acompanhado e iluminado em mais uma etapa da minha vida.

Aos meus pais Luíza e Antônio (*In Memoriam*), por sempre me incentivar nos meus estudos, pelo apoio e compreensão e acima de tudo por terem sido meus primeiros educadores.

Aos meus queridos irmãos Rosimery, José Eduardo, Maria Betânia, Rozélia e Silvana, pelos momentos de alegria que me proporcionam constantemente.

Aos meus amigos e colegas, por deixarem o vínculo de amizade e por sempre estarem ao meu lado.

A todos os meus professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior, por terem me ensinado com muito carinho e dedicação.

À minha orientadora Rosângela, a qual chamo carinhosamente de titia, que desde o primeiro dia de aula me encantou com o seu jeito de ser, me entusiasmou, que se dedicou, em meio a tanta correria, que me fez perceber a importância do curso para a minha formação, que me incentivou e me fez pensar e sonhar alto em busca de grandes realizações.

Aos membros da Banca examinadora, por terem aceitado o convite de participar da avaliação deste trabalho monográfico.

Enfim, a todos que, de forma direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Meu muito obrigada!

Através de uma brincadeira de criança, podemos compreender como ela vê e constrói o mundo - o que ela gostaria que ele fosse, quais suas preocupações e que problemas a estão minando. Pela brincadeira, ela expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras. Nenhuma criança brinca só para passar o tempo, a sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina as suas atividades lúdicas; brincar é a sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos (BETTELHEIM, 1988 *apud* BOMTEMPO, 2005, p. 67).

## RESUMO

O presente trabalho monográfico teve como objetivo principal refletir sobre o brincar na Educação Infantil, a partir de visões e práticas do brincar na creche rural de Araçagi. Desta forma, embasamos nossa investigação em autores que refletem sobre a brincadeira, como Huizinga (1951), Piaget (1980); bem como pesquisadores que versam sobre o brincar na Educação, como Moyles (2002, 2006), Friedmann (2006), Kishimoto (2010), dentre outros. Para sua realização, organizamos uma pesquisa que se aproximou de uma abordagem participante de cunho colaborativo. Os instrumentos para coleta de dados foram a observação e a aplicação de questionário. Identificamos que o lúdico pode favorecer o desenvolvimento infantil e oferece possibilidades de aprendizagem significativa, de acordo com a atuação do educador. Verificamos que os profissionais investigados reconhecem a importância da brincadeira na primeira infância. No entanto, em suas práticas, exploram o brincar como diversão e passatempo, desconectado do planejamento.

**Palavras-chave:** Brincar. Educação Infantil. Creche. Desenvolvimento.



## **ABSTRACT**

This monograph aimed primarily reflect on children playing in their Childhood Education, from views and practices of playing in the nursery rural Araçagi. Thus, we based our research on authors who reflect on the activity of play as Huizinga (1951), Piaget (1980), as well as researchers who are about to playing in Education, as Moyles (2002, 2006), Friedmann (2006), Kishimoto (2010), among others. For so we organized a search that came up to imprint a collaborative approach to participating. The instruments for data collection were participant observation and questionnaire. We identified that the play can promote child development and offers opportunities for significant learning, according to the performance of the educator. We found that the professionals surveyed recognize the importance of play in early childhood. However, in their practices, they explored the fun and play as a hobby, disconnected from planning.

**KEYWORDS:** Playing. Early Childhood Education. Kindergarten. Development.

## **LISTA DE SIGLAS E/OU ABREVIATURAS**

RCNEI – Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

MEC – Ministério da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1 – Perfil dos monitores da creche investigada.....</b>	<b>46</b>
---	-----------

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FOTO 01</b> – Crianças usando sua imaginação no brincar.....	29
<b>FOTO 02</b> – Monitores explorando o texto.....	41
<b>FOTO 03</b> – Construção do avental pelos monitores.....	41
<b>FOTO 04</b> - Crianças Brincando.....	50

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>1</b>	<b>O BRINCAR E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>19</b>
1.1	PENSANDO NO BRINCAR SOB DIFERENTES ÓTICAS.....	19
1.2	A EVOLUÇÃO DA BRINCADEIRA NO CONTEXTO HISTÓRICO.....	22
<b>2</b>	<b>A CONTRIBUIÇÃO DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....</b>	<b>25</b>
2.1	O JOGO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: DEFINIÇÕES E VIVÊNCIAS.....	25
<b>2.1.1</b>	<b>Brincar prático.....</b>	<b>26</b>
2.1.1.1	<i>O brincar prático na prática.....</i>	27
<b>2.1.2</b>	<b>Jogo de faz-de-Conta.....</b>	<b>28</b>
2.1.2.1	<i>Presenciando o jogo de faz-de-conta.....</i>	28
<b>2.1.3</b>	<b>O Jogo com regras.....</b>	<b>31</b>
<b>3</b>	<b>O JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>32</b>
3.1	O JOGO EDUCATIVO E O BRINCAR (QUASE) ESPONTÂNEO.....	32
3.2	O BRINCAR E PAPEL DO ADULTO (E DA ESCOLA).....	33
3.3	A IMPORTÂNCIA DO BRINQUEDO.....	35
3.4	O BRINCAR NOS REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	36
<b>4</b>	<b>ANÁLISE ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CRECHE RURAL DE ARAÇAGÍ-PB.....</b>	<b>38</b>
4.1	A REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	38
<b>4.1.1</b>	<b>Pesquisa participante.....</b>	<b>39</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Instrumento da coleta de dados.....</b>	<b>39</b>

4.1.3.1	<i>A observação.....</i>	39
4.1.3.2	<i>Questionário.....</i>	40
4.1.3.3	<i>A oficina formativa.....</i>	40
4.2	<b>A ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	43
<b>4.2.1</b>	<b>A creche investigada.....</b>	43
<b>4.2.2</b>	<b>Caracterização do universo investigado.....</b>	45
4.2.2.1	<i>Função e formação dos profissionais.....</i>	47
<b>4.2.3</b>	<b>Como o brincar acontece na creche investigada.....</b>	48
4.2.3.1	<i>Visões dos participantes da pesquisa sobre o brincar.....</i>	48
4.2.3.2	<i>Funções do brincar.....</i>	49
4.2.3.3	<i>O brincar e os pais.....</i>	51
4.2.3.4	<i>Quando o brincar acontece?.....</i>	52
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	54
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	57
	<b>APÊNDICE.....</b>	61

## INTRODUÇÃO

O brincar para as crianças é o exercício e a preparação para a vida adulta. É através dele que desenvolve suas potencialidades, descobrindo suas habilidades. Toda criança gosta de brincar. Então, se a criança aprende brincando, porque não ensinarmos de maneira que ela aprenda melhor, de uma forma prazerosa e, portanto, eficiente?

O problema que motivou a realização deste trabalho foi verificar a forma como a brincadeira acontece em uma creche, além da sala de aula em que trabalha uma das pesquisadoras. Já que o brincar não era planejado e nem servia como uma forma dinâmica das crianças aprenderem. Será que a brincadeira é só um passatempo? Porque nossa hipótese era essa. O brincar não é explorado pedagogicamente pelos monitores, de acordo com nossa pesquisa. Considerando a problemática acima exposta, tivemos como objeto de pesquisa as vivências lúdicas em uma creche da zona rural, localizada no município de Araçagi - Paraíba.

Sendo assim, o presente trabalho teve como objetivo principal refletir sobre o brincar na Educação Infantil, a partir de visões e práticas do brincar na creche rural de Araçagi. Decorrentes deste objetivo, temos outros mais específicos, a saber:

- Contextualizar o brincar como uma construção sócio-histórica;
- Analisar as contribuições das brincadeiras para o desenvolvimento das crianças;
- Verificar a compreensão das monitoras da creche sobre o brincar para o desenvolvimento das crianças;
- Contribuir na formação dos educadores da creche a partir da pesquisa colaborativa.

É importante dizer o por que investigamos esta temática e como chegamos até ela. Na verdade, este assunto inquietava uma das pesquisadoras desde quando ingressou na Universidade, no curso de Pedagogia, na medida em que o brincar compunha seu cotidiano como profissional da Educação Infantil, ao trabalhar em uma creche municipal com crianças pequenas. Na qual já observava o interesse das mesmas pelo brincar. Por que a criança gosta tanto de brincar, foi a primeira pergunta. Assim o tema foi ganhando corpo nos encontros do componente do curso intitulado *Jogos e brincadeiras*, bem como nas reflexões coletivas nas aulas de Estágio supervisionado I, também realizado em uma creche de Guarabira-PB.

Depois, foi tornando-se uma pesquisa participante porque, ao construir o quadro teórico, a pesquisadora-monitora<sup>1</sup> de creche passou a observar mais e a registrar determinadas atividades lúdicas das suas crianças e também das crianças de outra turma, observando também a prática dos demais monitores, já que estava diariamente em contato com eles. O convívio com o universo investigado favoreceu o desenvolvimento da pesquisa, como salienta Le Boterf: “ouvir em vez de tomar notas ou fazer registros; ver e observar, em vez de filmar; sentir, tocar em vez de estudar; ‘viver junto’ em vez de visitar” (1984, p. 58). Também por isso, este trabalho propiciou uma reflexão sobre nossa prática, confirmando seu caráter participante, com uma preocupação em colaborar com a creche.

Na verdade, reconhecemos a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento infantil, o que também nos motivou a escolher este tema para aprofundamento. Afinal nos identificamos com o mesmo, na medida em que permeia nosso cotidiano enquanto educadoras que somos.

Assim, intentamos fazer deste trabalho uma voz (mesmo pequena) que possa contribuir para que todas as professoras-monitoras compreendam o brincar na Educação Infantil como necessidade para a formação integral da criança, enxergando com clareza os motivos pelos quais as crianças brincam e garantindo, assim, situações lúdicas – de forma livre e de forma direcionada, no cotidiano de todas as escolas da primeira infância. Enfatizamos aqui este nível de ensino, porque nosso direcionamento e reflexões giram em torno do mesmo. Mas a ludicidade deve estar presente em todas as salas de aula da Educação Básica, haja vista as contribuições do brincar para a aprendizagem.

A brincadeira é uma ação que toda a criança realiza. Se entendermos ação como movimento, pensamento ou sentimento, conforme aponta Piaget (1980), ela acontece impulsionada por uma necessidade. Envolve uma atividade motora, cognitiva ou afetiva. A criança brinca porque necessita. Na brincadeira, a criança tem a possibilidade de responder a novas “transformações que aparecem no mundo, exterior ou interior” (PIAGET, 1980, p. 14). Experimenta diversas maneiras de agir, de sentir, de pensar, descobrindo e exercitando habilidades e competências

---

<sup>1</sup> O termo monitora será utilizado neste trabalho porque os concursos para ingresso nas creches de Araçagi, até 2010, não exigia formação pedagógica, refletindo o histórico da creche como espaço de cuidado e não como instituição educativa. Pensamos que este trabalho também pode contribuir para mostrar o quanto o trabalho dos monitores de creche- os quais muitos já têm formação em Magistério ou estão em formação superior de Pedagogia pode ser educativo, tal como definiu a LDB 9394/96, em seus artigos 29 e 30.



variadas, além de ter a oportunidade de desenvolver a linguagem, apreender papéis sociais, interagir e ser criativa.

Entretanto, nem todos os profissionais da Educação Infantil, especificamente os da creche investigada, reconhecem a importância do brincar, e sem compreender sua fundamental contribuição para a infância, acabam enxergando as brincadeiras como um passatempo entre uma atividade dirigida, ou como um momento qualquer. Contudo, mesmo nas brincadeiras livres, nas quais a criança pode brincar de forma não direcionada, podemos enxergar sua importância e seu caráter educativo. Estes momentos lúdicos podem contribuir para o educador conhecer as crianças, entender seus medos, saber sobre seus anseios, sobre o que já aprenderam ou que estão apreendendo do mundo adulto. Além disso, “por meio do brincar, elas podem se conhecer melhor e aprender a negociar os relacionamentos com seus pares e com adultos no aqui e agora, em vez de ensaiar para um futuro incerto” (HISLAM, 2006, p. 56). Em vivências no Estágio supervisionado I, observamos que, ao brincar, a criança dizia muito de si e de seu mundo. Pudemos constatar, como aponta Bomtempo (2005), atitudes morais, gostos, como também a individualidade de cada um.

Essa constatação também se fez presente na experiência educativa com uma turma de quinze crianças frequentes, na faixa etária de quatro a seis anos de idade, na qual tem sido possível identificar, o tempo todo, a ludicidade presente em seu cotidiano. Isso porque a brincadeira possibilita a interação entre si, para conhecerem umas as outras, na medida em que vão se relacionando por meio das brincadeiras. Mesmo ao brincar sozinhas, como é comum acontecer com as crianças menores, estão apreendendo o mundo que as rodeiam. Se não tivesse outras atividades em sala de aula, com certeza, as crianças não parariam de brincar, porque, para elas, o brincar é uma necessidade, já que “a brincadeira é considerada a primeira conduta inteligente do ser humano” (SANTOS e CRUZ, 2010, p. 13).

As crianças, ao brincarem na sala de aula, inventam, criam e inovam brinquedos e brincadeiras, deixando-nos impressionadas com o que são capazes de fazer. Assim, consideramos importante nos aprofundarmos neste tema, pensando sobre o brincar, suas taxionomias e o papel do professor de educação infantil, especialmente de creches, em um contexto educativo que propomos ser voltado para a ludicidade.

Assim posto, nosso trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro, iniciamos uma reflexão sobre o que é o brincar. Para tanto, apresentamos abordagens advindas de variados campos do conhecimento que versam sobre a vida humana. Posteriormente, analisamos o brincar no contexto sócio-histórico, discutindo a evolução do brincar ao longo do tempo, localizando a inter-relação entre brincar e aprendizagem, ou ainda, entre brincar e educação infantil.

No segundo capítulo, refletimos sobre a contribuição das brincadeiras no desenvolvimento infantil, identificando maneiras de como as crianças brincam e o porquê de brincar na pré-escola; seja através de brinquedos, jogos ou materiais pedagógicos. Também resgatamos algumas questões sobre o brincar postas nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

No terceiro capítulo, enfatizamos o jogo na Educação Infantil, analisando os diferentes tipos de brincadeiras, levando em consideração as fases do desenvolvimento das crianças, assim como algumas vivências e experiências em sala de aula. Ressaltamos também a importância do uso de brinquedos, jogos ou materiais pedagógicos no processo de construção do saber dos educandos.

Por fim, no último capítulo, apresentamos a análise da coleta dos dados, fazendo um levantamento acerca da temática, apresentamos a realização da pesquisa, os instrumentos utilizados, a caracterização do universo o qual investigamos; e também algumas visões e práticas de educação sobre o brincar.

Por fim, consideramos que o brincar acontece na creche ainda sem planejamento coletivo, embora o grupo saiba da importância desta atividade para o desenvolvimento infantil. Verificamos ainda que a realização de uma pesquisa participante possibilitou repensar e modificar a própria prática, voltando-a para atividades lúdicas, garantindo o direito das crianças de brincar e de conviver em um espaço educativo de qualidade.

## 1 O BRINCAR E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste primeiro capítulo, iniciamos uma reflexão sobre o que é o brincar. Para tanto, apresentamos abordagens advindas de variados campos do conhecimento que versam sobre a vida humana. Posteriormente, analisamos o brincar no contexto sócio-histórico, discutindo a evolução do brincar ao longo do tempo, localizando a inter-relação entre brincar e aprendizagem, ou ainda, entre brincar e educação infantil.

### 1.1 PENSANDO NO BRINCAR SOB DIFERENTES ÓTICAS

O que é o brincar? Para começarmos este trabalho, foi a primeira questão que buscamos compreender. Todo mundo já brincou. Como? Vamos brincar do quê? Pega-pega, casinha, boneca, médico, monta-monta (blocos que são montáveis), bola, varetas. É brincadeira ou jogo? Tem regra ou não tem? Assim, o primeiro questionamento foi pensarmos o que significava o brincar. Como traduzir algo tão próximo, tão concreto, tão vivenciado na infância, mas que percebemos ser tão complexo?

Assim, buscamos autores que discutiam especificadamente sobre a natureza do brincar, sob óticas variadas. Depois, resgatamos teóricos que analisavam diferentes características, propondo uma categorização acerca da atividade lúdica.

Então, para pensarmos sobre uma ótica sociológica, que enfatiza o significado social do brincar, resgatamos as reflexões de Huizinga (1951) e Brougère (1998).

Huizinga (1951) apresenta o brincar como elemento da cultura, analisando-o como uma produção do meio social. Neste sentido, o referido teórico prioriza uma análise sociológica do jogo, definindo o homem não só como homem que pensa, o *Homo sapiens*, mas como o homem que brinca, o *Homo ludens*, título de sua obra mais difundida. Para este teórico, o brincar mesmo sendo da vida infantil, não faz parte apenas dessa fase, mas também está presente no mundo adulto: a arte, a guerra, a poesia também são estruturadas no prazer relacionado à ludicidade.

Assim, aponta características gerais em torno do brincar, sem criar taxonomias, refletindo que a vivência lúdica é baseada no prazer, na sensação de liberdade, distinta dos fenômenos do cotidiano envoltos pela obrigatoriedade. Afirma

ainda que o brincar tem um caráter fictício ou representativo, limitado em um espaço e um tempo, ou seja, em um contexto histórico.

Sobre o brincar na infância, Huizinga (1951) enfatiza o caráter não sério da brincadeira. Esta expressão resume a ideia de que a brincadeira infantil não tem compromisso com a realidade, baseia-se nela, mas não gera problemas ou desemprego (como no mundo adulto pode ser a consequência maior do que comumente chamamos de brincadeira de mau gosto). Na brincadeira, a criança pode lutar, chorar, machucar, fantasiar, inventar estórias, escrever e falar qualquer bobagem. É só uma brincadeira. Não é uma situação que colocaria em risco compromissos produtivos ou relações humanas envolvidas. Então não é, neste sentido, uma atividade séria, voltada para o trabalho, mas uma brincadeira que possibilita a fantasia, a liberdade e a criatividade.

Brougère (1998) analisa que o brincar é uma atividade cheia de significação social, mas assim como qualquer outra atividade, necessita de aprendizagem. Ele ainda ressalta que é de acordo com cada cultura e em função de analogias que se estabelece o que é ou não jogo. É nesse sentido que a relação entre brinquedo e cultura se estabelece. Brougère (1998, p. 40) argumenta que:

toda socialização pressupõe apropriação da cultura, de uma cultura compartilhada por toda a sociedade ou por parte dela. A impregnação cultural, ou seja, o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações com formas diversas e variadas. Essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõe universos imaginários. Cada cultura dispõe de um 'banco de imagens' consideradas como expressivas dentro de um espaço cultural. É com essas imagens que a criança poderá se expressar, e com referência a elas que a criança poderá captar novas produções.

Na verdade, o jogo é encontrado em todas as atividades humanas e pode ser analisado numa perspectiva cultural, inserido nos costumes dos diferentes povos do planeta. De acordo com as diferentes manifestações culturais, os jogos apresentam expressões e características próprias.

Para compreender essa diversidade, os pesquisadores Brougère e Henriot atribuíram significados ao termo jogo, apontando três níveis de diferenciações. Para eles, o jogo pode ser visto como:

- Resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um controle social;
- Um sistema de regras;
- Um objeto.

Brougère (1998, p. 104) ressalta que “uma das características do jogo consiste efetivamente no fato de não dispor de nenhum comportamento específico que permitiria separar claramente uma atividade lúdica de qualquer outro comportamento”. Entretanto, para que uma atividade seja um jogo, é preciso que os indivíduos que participam do mesmo, interprete-o dessa maneira.

Para o referido autor, o brinquedo é produto da cultura, possui dimensão e função social, inserido em um sistema que lhe confere razão de ser. O objeto lúdico transmite um sistema de significados, que permite compreender determinada sociedade e cultura. O brinquedo pode ser, também, suporte de relações afetivas, de brincadeiras e de aprendizagem, sendo uma fonte de apropriação de imagens e de representação. Conforme o autor, na brincadeira a criança se relaciona com o que ela reproduz e transmite, dos quais se apropria e lhes dá uma significação.

Na abordagem psicológica, encontramos Chateau (1987, p. 20), que pontua a brincadeira como sinônimo de infância. Além disso, defende o jogo como prazer, sendo ainda “uma atividade séria em que o fingir, as estruturas ilusórias, o geometrismo infantil, a exaltação, têm uma importância considerável”. Na verdade, o autor enfatiza que brincar é necessário porque é “pelo jogo que crescem a alma e a inteligência (...) e ela se torna grande” (1987, p. 14).

Corsa-Sabine e Lucena (2004, p. 28) também analisam as brincadeiras a partir desta abordagem e identificam que, de acordo “com o significado dos objetos e das ações para cada criança, das expectativas, do grau de esforço realizado para que as ações sejam valorizadas pelo grupo, dos papéis desempenhados”, a atividade lúdica pode estimular a formação de valores, conceitos e habilidades.

Ao concordar com Chateau, as autoras Corsa-Sabine e Lucena defendem o jogo enquanto instrumento importante no desenvolvimento da criança, já que possibilita a sua percepção total e é uma atividade séria em que o faz-de-conta e suas estruturas ilusórias têm importância fundamental. Para a criança, quase toda a atividade é jogo e é pelo jogo que ela adivinha e antecipa suas condutas.

Ao analisarmos o brincar em duas perspectivas teóricas, pensamos ser importante discutir também como a atividade lúdica tem sido vista e inserida no cotidiano das pessoas no decorrer da história.

## 1.2 A EVOLUÇÃO DA BRINCADEIRA NO CONTEXTO HISTÓRICO

O brincar tem sido visto como uma atividade central da infância. E sua presença na educação tem sido cada vez mais crescente, na medida em que tem sido verificada sua contribuição para o desenvolvimento infantil e para a aprendizagem.

Mas não foi sempre assim. O brincar nem era visto como uma atividade sumariamente infantil e nem a criança tinha seu lugar na infância. Podemos dizer que esta foi uma criação da modernidade, conforme aponta Phillippe Ariès (1981).

Na Idade Média, a criança era vista como uma pequena adulta que nunca era representada como uma criança real, mas como pessoas adultas, só que de um tamanho menor. Na verdade, o termo infância não era reconhecido como uma fase da vida do sujeito, com especificidades. Além disso, até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto.

Philippe Ariès (1981) registra que na sociedade medieval não existia a distinção de infância. Dessa forma, adultos e crianças compartilhavam o trabalho e também, jogos e brincadeiras. E fazendo referência à função social dessas atividades lúdicas, o referido autor comenta que:

na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, nem tinha tanta importância na opinião comum: não tinha o valor existencial que lhe atribuímos há pouco mais de um século. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por outro lado, os jogos e divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos: formavam um dos principais meios que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para sentir-se unida. (ARIÈS, 1981, p.51).

O trabalho não acontecia como algo que tomava muito tempo, assim como não tinha tanta importância para as pessoas da sociedade antiga. Já os jogos e as brincadeiras tomavam um tempo bem maior.

Na Idade Média a criança não era valorizada, nem havia espaços educativos escolares de Educação Infantil como conhecemos hoje, já que antes a educação das crianças era assumida pela comunidade e depois pela própria família. Além disso, a brincadeira era considerada como recreação e a imagem social da infância não estava consolidada. No entanto, nos afirma Wajskop (2009, p. 19) que foi somente:

com a ruptura do pensamento romântico que a valorização da brincadeira ganha espaço na educação das crianças pequenas. Anteriormente, a brincadeira era geralmente considerada como fuga ou recreação e a imagem social da infância não permitia a aceitação de um comportamento infantil, espontâneo, que pudesse significar algum valor em si.

Esta mudança, relacionada às transformações sociais do contexto sócio-histórico, foi sendo construída a partir do ideário pedagógico iniciado por Comenius (1593), passando por Jean Jacques Rousseau (1712) e Pestalozzi (1746), que contribuíram para emergir “um novo ‘sentimento de infância’ que protegia as crianças e que auxiliou este grupo etário a conquistar um lugar enquanto categoria social” (WAJSKOP, 2009, p.19-20).

Neste processo, a criança passou a ser vista de uma nova maneira. Não era mais considerada como um adulto em miniatura, mas um sujeito com peculiaridades e necessidades diferentes do adulto, conforme apontava o centro das teorias pedagógicas que estavam sendo disseminadas para a primeira infância. Nesta perspectiva a brincadeira infantil começou a ser valorizada, havendo também progressivas mudanças em relação à utilização de atividades lúdicas na educação.

Todavia, a presença do brincar na educação não era algo novo na história do homem. Registros históricos apontam que no início da educação greco-romana (332 a.C. a 395 d.C) a partir das ideias de Platão e Aristóteles, existia menção ao jogo pedagógico, conforme resgata Vial (*apud* WAJSKOP, 2009, p. 19) ao explicitar que:

na antiguidade utilizavam-se dados, assim como doces e guloseimas em forma de letras e números para o ensino das crianças. A importância da educação nesse período determinou, portanto, o uso do ‘jogo didático’ por professores das mais diferentes áreas, como filosofia, matemática, estudos das línguas e outros.

Tanto Platão quanto Aristóteles trataram do brincar na educação, associando o estudo ao prazer, sugerindo que o mesmo fosse uma forma de jogo.

Contudo, houve um longo período em que brincar e aprendizagem estiveram totalmente dissociados. Foi somente por volta dos séculos XVIII e XIX que o brincar passou a ser visto também como um suporte para a ação didática tendo em vista a aprendizagem. Neste sentido, pensadores da época, como Friedrich Froebel, Maria Montessori e Ovide Decroly, segundo Wajskop (2009, p. 21-22) analisa, foram os primeiros pedagogos da educação infantil, que “propuseram uma educação sensorial, baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, que deveria traduzir por si a crença em uma educação natural dos instintos infantis”.

Já o brincar na atualidade é encarado como uma necessidade da criança. A sua relação com a aprendizagem implica em uma relação que tem origens históricas, o que não é uma possibilidade discutida a pouco tempo, pois tem raízes na educação greco-romana, consolidando-se nos séculos XVIII e XIX. Hoje, agregam-se a esta concepção reflexões teóricas do campo da Psicologia e da Sociologia.

Brincar então seria um direito e as instituições de educação infantil, como a creche, deve garantir condições para que este direito seja exercido. Brincar não é recreação nem passatempo somente, mas tem função formativa. Depois que a criança passou a ser vista realmente como uma criança, uma de suas especificidades mais importantes é a atividade lúdica.

A criança brinca e desenvolve-se, já que, ao brincar, entra num mundo que a faz viajar, criar, recriar e inovar diversas situações. E com isso ocorre a aprendizagem, porque exploram, exercitam e consolidam habilidades motoras, afetivas e cognitivas. Como afirma Wajskop (2009, pp.30-31), “a brincadeira é uma forma de atividade social infantil cuja característica imaginativa e diversa do significado cotidiano da vida fornece uma ocasião educativa única para as crianças”.

Apresentado esse caráter social do brincar, sentimos a necessidade de entender e refletir sobre as características das brincadeiras, cuja temática está apresentada no capítulo seguinte.



## **2 A CONTRIBUIÇÃO DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Neste segundo capítulo, abordamos a contribuição da brincadeira no desenvolvimento infantil, a partir do pensamento de Piaget sobre como as crianças estruturam seu pensamento e desenvolvem a inteligência. Em seguida, apresentaremos definições e vivências relacionadas aos diferentes tipos de jogos.

### **2.1 O JOGO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: DEFINIÇÕES E VIVÊNCIAS**

Cada fase de desenvolvimento infantil implica em habilidades motoras e cognitivas específicas e assim, as predileções por determinados tipos de brincadeiras variam conforme a faixa etária e, conseqüentemente, do nível de desenvolvimento cognitivo da criança. Estamos falando de adequação, sem nos preocupar em ‘amarrar’ determinada brincadeira como característica de respectiva idade.

Piaget (1980), epistemólogo e psicólogo suíço muito utilizado na área da Pedagogia, organizou uma esquematização acerca de como a criança estrutura seu pensamento e desenvolve a inteligência, revelando que este processo ocorre em seis fases de desenvolvimento infantil. No primeiro estágio ou período do desenvolvimento é a fase dos reflexos, no qual surgem as primeiras tendências instintivas e emocionais das crianças. Nesse período, o bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio; o segundo estágio está voltado aos primeiros hábitos motores das crianças, assim como as primeiras percepções organizadas e os primeiros sentimentos diferenciados; o terceiro estágio é a fase da inteligência sensório-motora ou prática, quando a criança reproduz movimentos novos mais complexos. Estes três estágios são os do período da lactância, compõem a vida das crianças até 1 ano e meio a 2 anos de idade. O quarto estágio, o da inteligência intuitiva, dos sentimentos inter-individuais espontâneos e das relações sociais de submissão ao adulto (2-7 anos ou segunda parte da “primeira infância”); o quinto estágio é o das operações concretas e dos sentimentos morais e sociais de cooperação (7-11 anos) e o sexto estágio é o das operações abstratas. Nessa fase, são capazes de raciocinar corretamente, de inferir conseqüências, é o início da adolescência.

O comportamento é modificado, o que diferem-se uns dos outros, como nos aponta Piaget (1980, p. 13), ao dizer que “cada estágio é caracterizado pela aparição de estruturas originais, cuja construção o distingue dos estágios anteriores”. Os estágios constituem-se, assim, pelas estruturas que o definem, uma forma de equilíbrio, efetuando a evolução mental para que haja uma equilibração cada vez mais completa.

Discutindo a teoria piagetiana, Kishimoto (2010), uma estudiosa da atividade lúdica, pontuou que o brincar pode ser categorizado de acordo com diversos critérios, o que aponta ser uma tarefa difícil. Entretanto Kishimoto (2010), afirma ser um caminho possível, este proposto por Piaget, enfatizando que é possível categorizar as diferentes brincadeiras a partir dos interesses que motivam as escolhas. E estes interesses seriam ligados também ao nível de desenvolvimento cognitivo. Assim, Kishimoto apresenta algumas categorias, dentre elas o brincar prático, o jogo de faz-de-conta e com regras.

### **2.1.1 Brincar Prático**

Pensamos em descrever o que seria o brincar prático, bem como exemplificar este brincar a partir de observações advindas do estágio supervisionado, onde surgiu essa pesquisa.

O brincar prático acontece na fase sensório-motora (a terceira fase identificada por Piaget), depois de um ano de idade, quando a criança pequena precisa entender o funcionamento dos objetos e do próprio corpo, utilizando-se de todos os sentidos para explorar o mundo. É o desenvolvimento de seu aparelho motor, em todos os aspectos. Nesta fase começa a andar e a falar as primeiras palavras. O brincar prático, então, estimularia este processo, com brinquedos sensoriais, coloridos, sonoros.

Na verdade, inicia-se antes desta faixa etária, com o jogo de pernas e braços, de engatinhar, de tocar tudo o que encontra e provar com a boca. Depois a brincadeira de andar, de começar a correr, de subir nas cadeiras e descobrir os objetos dos armários. O brincar prático envolve também o jogo de construção, no qual a criança monta peças, encaixa, manipulando noções de tamanho e espaço, atividades que até crianças de até quatro anos demonstram muito interesse.

### *2.1.1.1 O brincar prático na prática*

Este tipo de brincar envolve a descoberta do mundo, ação característica de crianças pequenas. Os bebês necessitam, desde pequenos, da atividade lúdica exploratória, porque é através dela que descobrem movimentos e o próprio corpo. Uma proposta possível para estimular este tipo de brincadeira é a construção de um cesto de tesouros, proposto por Elionor Goldschmied e Sônia Jackson (2006). Consiste em um cesto ou caixa que contém diferentes tipos de objetos ou brinquedos, para as crianças explorarem. Importante ressaltar que a adequação da brincadeira é importante para garantir, inclusive, o bem-estar da criança. Objetos pequenos, pontiagudos ou de materiais duros podem ser perigosos. Carrinhos e bonecas muito pequenas podem ser facilmente engolidos, afinal, nesta fase, utilizam-se da boca também para descobrir o mundo.

Então, pudemos vivenciar este brincar em uma creche visitada durante a realização de um Estágio Supervisionado I, no 1º semestre de 2010, com uma espécie de cesto de tesouros. A professora da sala visitada no estágio realizou uma atividade similar e pudemos presenciar o encantamento das crianças, com a variedade de objetos. Uma a uma se aproximava, apalpava, um por vez, balançava, explorava com todos os sentidos, levando, inclusive, até a boca. Depois selecionavam aqueles que não lhes atraíam, deixando-os para trás, então não interagiam. Somente manipulavam e quando encontravam algo que lhes chamava atenção, sentava e empilhavam o que estava no chão, enquanto riam.

Foi perceptível que neste período do desenvolvimento, a criança brinca mais sozinha. A interação e a socialização é uma ação que deve ser introduzida no cotidiano da creche, porém, tendo clareza que a criança apresenta uma característica que Piaget chama de egocentrismo, porque está voltada mais para as descobertas do próprio corpo e seu funcionamento, bem como do mundo que a rodeia. Na verdade, ainda não se separa do seu mundo e está começando a formar a sua identidade.

Percebemos também como as crianças reagem com entusiasmo ao brincar de forma exploratória e como se comunicavam com o adulto. Colocavam os objetos na boca e olhavam com uma carinha risonha, esperando a aprovação. Afinal, já estavam em uma fase de internalizar algumas regras e de saber que nem tudo pode ser colocado na boca, fase em que experimentam o mundo de todas as formas.

O brincar prático inclui também os chamados jogos de construção. Este tipo de brincadeira desperta o gosto das crianças pequenas, como os blocos de montar e de encaixar. As sucatas são materiais que podem ser utilizados na sala de aula, como adaptações de jogos de montar. Caixas encapadas com diferentes cores, que se encaixam ou materiais recicláveis com múltiplas cores e sons, de tamanhos variados permitem uma vasta exploração. Blocos de madeira pintados podem ser outra opção.

### **2.1.2 Jogo de faz-de-Conta**

O jogo de faz-de-conta é descrito neste momento com o intuito de explicitá-lo, a partir do que foi constatado na creche.

É um jogo, cujo brincar é imaginativo, de fantasia ou sócio-dramático, no qual as crianças usam e abusam da imaginação, recriando várias situações ligadas a sua realidade, bem como utilizam os objetos de forma a recriar seus usos. Um travesseiro pode ser transformado em elefante, uma lata de sardinha pode ser um trenzinho e uma boneca pode ser um bebê. Neste sentido, alguns brinquedos já buscam recriar o mundo adulto em miniatura e a brincadeira de casinha, médico ou de polícia pode surgir facilmente, com a intervenção direta ou não do professor em sala de aula. Este jogo passa a acontecer mais na segunda parte da primeira infância, quando ocorre o aparecimento da linguagem e o pensamento intuitivo, representativo, simbólico, na fase do desenvolvimento a qual Piaget chama de pré-operatória.

#### *2.1.2.1 Presenciando o jogo de faz-de-conta*

De acordo com experiências vivenciadas no trabalho como monitora de creche de um grupo de crianças de 4 a 6 anos de idade, percebemos que as crianças, desde muito cedo, usam e abusam da sua imaginação. É o que observamos na foto seguinte (ver foto 01), crianças brincando sem preocupar-se com o real. Sempre nos deparamos com situações nas quais as crianças estão colocando-a em prática, ao brincar com bonecas, ou qualquer outro objeto, seja brinquedo industrializado ou não. Isso porque para as crianças qualquer objeto ou brinquedo pode ser transformado em algo diferente. As crianças viajam pelo mundo

da fantasia e da imaginação, enriquecendo suas vivências e experimentando sensações e descobertas, o que interfere em seu desenvolvimento.



FOTO 01 – Crianças usando sua imaginação no brincar.  
FONTE – Arquivo Pessoal, 2010.

É no brincar de faz-de-conta que a criança descobre o mundo e transita do mundo real para o imaginário. Cria o que Marina Célia Dias (2005) chama de ações metafóricas. Por isso, este jogo é essencial para a estruturação do pensamento e o desenvolvimento da criatividade, conforme complementa Edda Bomtempo (2005), ao analisar que a construção de metáforas envolve habilidades cognitivas.

O mundo encantado também é muito recorrente nesta fase. Bomtempo (2005) analisa que ser príncipe, princesa ou super-herói é uma vivência lúdica que a criança se interessa e facilmente se entrega. Contar a história da Rapunzel ou dos três porquinhos pode ser uma atividade simbólica utilizada na sala de aula com os pequenos, mesmo sem livro ou qualquer objeto. Verificamos que o uso das diferentes entonações de voz pode ser o único 'material' a ser utilizado em atividades deste gênero. O uso de fantoches (construídos de sucata, inclusive) possibilita manter a atenção dos pequenos por mais tempo na história e/ou dramatização. Importante dizer que o professor pode aproveitar esta capacidade imaginativa e explorar muitos assuntos por meio de situações que estimulem ainda mais o imaginário infantil.

Como a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação, implica dizer que aquele que brinca tem um domínio da situação. No ato lúdico, a criança tem consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata.

Neste sentido, para brincar é necessário apropriar-se de elementos que estão presentes nesta realidade imediata e atribuir-lhes novos significados.

Na verdade, este jogo é essencial para a estruturação do pensamento e o desenvolvimento da criatividade. Peter Smith (2006, p. 27) reflete sobre a temática e analisa o jogo simbólico como um momento em que a criança experimenta novas ideias, pode expressar suas vontades de forma livre, espontânea e “podem inventar papéis e criar uma história, guiadas livremente pela própria imaginação”. Edda Bomtempo (2005) pontua que através da brincadeira simbólica, a criança constrói metáforas e, assim, estrutura suas habilidades cognitivas, de pensamento.

Peter Smith (2006, p. 27) reflete sobre a temática e analisa o jogo de faz-de-conta como um momento em que a criança experimenta novas idéias, pode expressar suas vontades de forma livre, espontânea e “podem inventar papéis e criar uma história, guiadas pela própria imaginação”. Toda brincadeira de faz-de-conta é uma imitação transformada no plano das emoções e das idéias, de uma realidade anteriormente vivenciada. Desse modo,

Ao brincar de faz-de-conta, as crianças buscam imitar, imaginar, representar e comunicar de uma forma específica que uma coisa pode outra, que uma pessoa pode ser uma personagem, que uma criança pode ser um objeto ou um animal, que um lugar ‘faz-de-conta’ que é outro (BRASIL/MEC, 1998, p. 22-23, vol. 1).

O brincar imaginativo na Educação Infantil é uma atividade importante para a criança, baseando-se no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sendo que para a criança, tudo é muito real, não havendo ilusão ou mentira. É importante ressaltar que através das brincadeiras, aprende-se a conviver com regras e limitações.

Mas o brincar imaginativo vai além da compreensão do mundo. Também contribui para a construção do seu pensamento. Para Vigotsky (1998, p. 97), “o que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança”. Em todo ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser, isso porque as crianças os usam para expressar seus pensamentos, sabendo que estão brincando.

Piaget (2003) diz que no momento em que a criança brinca assimila o mundo a sua maneira, sem nenhum compromisso com a realidade, sua interação com o

objeto não depende da natureza do objeto, e sim da função que a própria criança lhe atribui.

### **2.1.3 O jogo com regras**

Por fim, o **jogo com regras** envolve as brincadeiras que, como já diz, implica no uso de regras e que precisam ser seguidas para que determinada brincadeira aconteça. Nesta atividade lúdica, as crianças exploram mais as relações de sociabilidade, aprendendo a conviver em grupo. Normalmente, crianças acima de sete-ouzo anos têm mais possibilidade em compreender e vivenciar um jogo de regras. Com crianças menores, jogos com regras mais simples podem ser criadas ou modificadas juntamente com elas.

Mencionamos aqui este jogo, embora não seja nosso foco de análise (tendo em vista que tratamos do brincar na Educação Infantil), para indicar possibilidades do brincar como elemento fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. Esta brincadeira compõe as atividades da criança que está transitando da fase operatória para a lógica formal, é quando adquire o pensamento formal e se torna capaz de apreender situações com regras, internalizando-as abstratamente.

Como visto, à medida que a criança desenvolve-se, suas necessidades e interesses lúdicos vão sendo ampliados e modificados. Claro que a faixa etária não é uma regra fechada que determina exatamente os gostos lúdicos de uma criança. Mas independente do interesse, todas as crianças brincam.

### 3 O JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tratamos até aqui dos diferentes tipos de brincadeira, considerando as fases de desenvolvimento infantil. Mas, agora vamos pensar sobre atividades lúdicas na escola, a partir da intervenção do adulto, pois a primeira infância é tempo de conhecer o mundo por meio da brincadeira. Mas como podemos pensar a atividade lúdica na Educação Infantil?

Ao brincar, a criança desenvolve tanto a inteligência quanto a sensibilidade. Contudo, as atividades lúdicas na prática educativa podem acontecer de duas maneiras: a espontânea e a dirigida, sendo que as duas podem ter função educativa. Isso porque toda brincadeira realizada no espaço escolar pode ser pedagógica, se estiver relacionada a um objetivo, instituído em um planejamento e é neste movimento que a atividade lúdica vai acontecendo na Educação Infantil. Neste sentido, é apresentado a seguir as variadas formas que a atividade lúdica é pensada.

#### 3.1 O JOGO EDUCATIVO E O BRINCAR (QUASE) ESPONTÂNEO

Como visto, são variadas as categorias da atividade lúdica, conforme Piaget: brincar prático, brincar de faz-de-conta e com regras. Além destes, Kishimoto (2005) acrescenta e discute também o jogo educativo, além dos tradicionais (que não enfatizamos aqui).

Na verdade, pensamos que todo jogo realizado dentro dos muros da escola pode ser encarado como educativo, porque todo jogo que envolve alguma habilidade, é formativo e está atrelado a um planejamento, seja ele mais espontâneo, como normalmente acontece no brincar de faz-de-conta, ou direcionado, a partir de uma proposta da professora.

Explorar o espaço, o mundo, o corpo, o imaginário, o pensamento, a oralidade, a socialização são alguns possíveis aspectos que permeiam a atividade lúdica, seja qual categoria for. São objetivos educativos porque toda brincadeira envolve aprendizagens. O jogo prático, de faz-de-conta ou com regras, ao surgir ou a ser direcionado para que aconteça na escola torna-se educativo, quando tem espaço (físico e temporal) e material para que aconteça.



O jogo torna-se um meio, um recurso e não um fim. Claro que o conceito educativo que Kishimoto atribui a determinados jogos são aqueles que exploram questões mais específicas e direcionadas. São jogos criados, pensados e voltados especialmente para trabalhar determinada habilidade ou conceitos matemáticos, por exemplo, mas propomos que este conceito seja revisto e ampliado, pois defendemos que todo jogo na sala de aula deva ser educativo, seja a brincadeira de casinha ou de pega-pega.

A atividade lúdica pode ser dirigida ou livre. Chamamos esta última de quase espontânea porque a criança realiza sem intervenção nenhuma do adulto, no entanto todos os elementos que utiliza para brincar, inclusive a forma e os valores e ações que reproduz na brincadeira são sociais. Logo, não é totalmente espontâneo, natural, mas tem uma raiz cultural, do contexto da criança.

Mesmo sem interferência, Piaget (2003) analisa que este tipo de jogo também tem caráter educativo, porque o analisa como uma atividade formativa que pressupõe o desenvolvimento integral do sujeito, seja na sua capacidade física, intelectual e moral, como também na constituição da individualidade, na formação do caráter e da personalidade de cada um. Na verdade, o brincar é um comportamento (quase) espontâneo da criança. E é brincando que ela exterioriza sua realidade interior, libera sentimentos e expressa opiniões.

Mas é importante que a criança tenha um tempo livre, sem atividades programadas, no qual possa escolher o que quer fazer, inventar coisas, jogar, conviver com os coleguinhas sem um objetivo estabelecido pelo adulto.

### 3.2 O BRINCAR E O PAPEL DO ADULTO (E DA ESCOLA)

O mundo da criança é cheio de descobertas e fantasias, em um processo constante de mediação entre a realidade e a sua interpretação. Conforme visto, a infância é composta por períodos do desenvolvimento cognitivo/motor/afetivo. Mas para que este processo aconteça de forma qualitativa, de modo que a criança possa experimentar e apreender o mundo que a rodeia, desenvolvendo de forma integral suas potencialidades, é essencial o papel do adulto. Este deve promover situações nas quais as crianças possam conhecer e experimentar este mundo com segurança e com variedade. E enfatizamos aqui o papel do adulto, na figura do professor, como estimulador, semeador.

Agora como pensarmos em sua atuação, se a criança pequena está em um processo individual de desenvolvimento de seu organismo, de sua cognição e motricidade? E com crianças maiores, que inventam brincadeiras com anseios e medos que vivenciam em seu mundo particular, qual seria o papel do professor em relação ao brincar? Se propuser uma brincadeira, não estará retirando o caráter quase espontâneo do brincar?

O professor deve oferecer materiais, organizar um espaço, fazer acontecer o horário de brincar livre e dirigido, deve pensar sobre o brincar e deve também brincar com a criança. A escola deve pensar em um planejamento em que o brincar livre esteja garantido, mas principalmente o brincar dirigido, aquele em que acontece a partir da interferência direta do professor.

Criar situações lúdicas nas quais as crianças possam exercitar e compreender seus medos, por exemplo, é muito importante na Educação Infantil. Verbalizar e dramatizar tabus e situações conflituosas é importante para a constituição da afetividade infantil. Crianças que têm irmãos recém-nascidos e que sofrem muito com a diminuição da atenção que lhe é dada, podem vivenciar na escola situações de brincar de 'cuidar do irmãozinho', de entender seu nascimento e sua importância, tendo a oportunidade de internalizar esta nova situação na família. O jogo faz com que as crianças pensem, vivenciem de forma segura e imaginem situações que fortaleçam suas emoções e sua cognição, podendo dissolver aquela sensação que vivenciou a qualquer momento.

Na verdade, o desenvolvimento da criança ocorre em um espaço e tempo compartilhado com outras pessoas, tendo como atividade mais completa, o brincar. É como apontam Santos e Cruz (2010, p. 10-11):

o desenvolvimento da criança do nascimento aos três anos de idade é de fundamental importância para a sua vida futura. Por isso, pais, professores ou qualquer outra pessoa que atue junto a ela precisam estar atentos para o atendimento de suas necessidades básicas, a fim de contribuírem positivamente no seu desenvolvimento.

É através da interação contínua com outras pessoas que as crianças desenvolvem seus sentidos, sua afetividade, a linguagem, a motricidade, assim como sua inteligência. As crianças precisam construir tanto sua personalidade, quanto sua inteligência, e para que isso aconteça, passa por um processo de desenvolvimento.

A educação deve ter como principal preocupação proporcionar às crianças um desenvolvimento integral e dinâmico. Isso porque “a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses da criança são mais importantes que qualquer outra razão para que ela se dedique a uma atividade” (FRIEDMANN, 2006, p. 54).

Os primeiros anos de vida das crianças são decisivos na sua formação, é o momento em que elas constroem sua identidade, como também, grande parte de sua estrutura física, afetiva e intelectual. É nesse período que o educador deve usar diversas estratégias, entre elas o brincar, para intervir positivamente no desenvolvimento das crianças. Mas, as instituições de Educação Infantil segundo Maluf (2009, p 13-15), “precisam ser acolhedoras, atraentes, estimuladoras, acessíveis às crianças e ainda oferecer condições de atendimento às famílias, possibilitando a realização de ações sócioeducativas”. Afinal, um ambiente adequado para as crianças não diz respeito somente a estrutura física que deve estar apropriada, mas também, a relação com a família das crianças, para que juntos promovam o desenvolvimento das crianças.

### 3.3 A IMPORTÂNCIA DO BRINQUEDO

Quando falamos em brinquedos, é comum nos remetermos ao mundo infantil isso porque brinquedo e criança são inseparáveis. O brincar faz parte da vida delas, fora e dentro da escola, principalmente na escola e por que não? Afinal, esses recursos pedagógicos desempenham um grande papel na vida dos educandos, porque constroem sua inteligência. É através do uso desses recursos que os alunos podem ser direcionados ao desejo de aprender, porque através deles, os alunos tecem seu próprio saber.

O educador deve dar importância a esses recursos em sala de aula. De início deve compreender a relação que as crianças têm com os objetos lúdicos, para que possam trabalhar de maneira a enriquecer o desenvolvimento dos alunos.

As crianças nas creches brincam bastante, e isso faz com que elas se desenvolvam ainda mais rápido. É notório vermos crianças chegarem na creche, tímidas, choronas, mas que após o período de adaptação, e com o auxílio de jogos, brinquedos e materiais pedagógicos, elas se transformam em outras crianças.

De acordo com Maluf (2009), a criança na primeira infância (do nascimento aos três anos) é muito ativa, aprende através de experiências sensoriais, tocando, apalpando, ouvindo e movimentando-se. Aqui o brinquedo é o objeto potencializador desta atividade.

Não há dúvidas do quanto o brinquedo influencia no desenvolvimento da criança, pois são ferramentas que contribuem para esta construção por proporcionar à criança a criação de fantasias de acordo com suas vivências e experiências.

Vigotsky (1998) afirma que a influência do brinquedo no desenvolvimento da criança é enorme. Através do brinquedo a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, organizando suas próprias ações. Assim, estimula a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança, proporcionando o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

É compartilhando brinquedos que as crianças desenvolvem o senso de companheirismo, na interação com outras crianças, jogando com os coleguinhas de sala que aprendem a conviver, um com o outro. Aprendem também a aceitar regras, esperar a sua vez, assim como lidar com algumas frustrações e, acima de tudo, elevar seu nível de motivação.

Assim, é de suma importância incrementar recursos lúdicos em sala de aula, para que o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças aconteçam de forma ainda mais qualitativa.

### 3.4 O BRINCAR NOS REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

O direito de brincar na primeira infância e suas inúmeras classificações é uma temática comum em diferentes áreas e produções, inclusive em documentos oficiais do governo Federal, originário do Ministério da Educação e Cultura (MEC), os chamados Referencias Curriculares Nacionais para Educação Infantil ou RCNEIs (1998).

Estes referenciais têm por função contribuir para construção de programas de educação infantil, levando em consideração as especificidades das crianças de 0 a 6 anos de idade, sejam elas emocionais, afetivas, sociais e cognitivas. Neste sentido é que definem o brincar como “uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia” (RCNEIs, 1998, p.19), pois, durante

esta ação, as crianças desenvolvem e aprimoram várias capacidades importantes na socialização, inclusive cognitivas, como a atenção, a memorização e, principalmente, a imaginação que, além de outras, é fundamental para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas e seus papéis dentro da sociedade.

Como visto, os RCNEIs resgatam a importância que o brincar tem nos Centros de Educação Infantil, na medida em que oportuniza que as crianças exerçam sua capacidade de criar e recriar, através de brincadeiras. É brincando que as crianças transformam o real, isso porque de acordo com os RCNEIs (1998, p. 27), “ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando”.

Sabemos que o atendimento institucional de crianças pequenas, há algum tempo atrás não era voltado para a aprendizagem. Isso acontecia porque as creches eram apenas um depósito e atendiam crianças de famílias pobres. Seus pais não tinham com quem deixá-las e levavam para as creches, para que eles pudessem trabalhar tranquilos.

Entretanto, hoje este quadro sofreu modificações, pois a defesa do brincar na primeira infância aconteceu depois da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, quando as creches passaram a ser consideradas como direito e sua importância reconhecida para o desenvolvimento das crianças, não servindo mais como um depósito, mas um ambiente educativo no qual as crianças têm oportunidade de ter formação integral, afinal em uma sala de aula de Educação Infantil, o brincar e o aprender devem caminhar juntos, de modo que o brincar deve proporcionar a aprendizagem dos alunos.

## **4. ANÁLISE ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CRECHE RURAL DE ARAÇAGÍ-PB**

Neste capítulo compartilhamos o tipo de pesquisa, os instrumentos utilizados para a análise dos dados, a análise propriamente dita dos dados coletados e a caracterização do universo investigado, apresentando visões e práticas sobre o brincar na Educação Infantil para os monitores.

### **4.1 A REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

A pesquisa é um processo sistemático na construção do conhecimento, tendo como metas principais formar novos conhecimentos para corroborar ou refutar algum conhecimento que já temos.

Conforme nos descreve Prestes (2008, p, 24), ao dizer que a pesquisa “designa o conjunto de atividades que têm como finalidade descobrir novos conhecimentos, seja em que área ou em que nível for”. No nosso caso, tivemos como propósito obter conhecimentos relacionados ao uso da brincadeira na creche. O novo aqui envolve que o objeto de estudo, a creche, que nunca foi pesquisada. Em nosso campus da Universidade Estadual da Paraíba não existe até então relato de pesquisas participantes na educação infantil. Assim, nosso propósito aqui foi obter conhecimentos sobre a importância do brincar, dentro de uma creche.

Assim, verificamos que a pesquisa é um processo reflexivo, organizado de forma sistemática, controlada e crítica, levando-nos a descobrir novos fatos, assim como nos faz perceber as relações estabelecidas entre as leis que determinam o surgimento dos fatos e de sua essência. Com este cuidado que realizamos uma pesquisa de campo com o grupo de monitores da creche rural, localizada no município de Araçagi-PB.

Inicialmente, aplicamos um questionário fechado envolvendo os monitores, com a intenção de perceber qual o conhecimento que tinham sobre o brincar e sua importância para o desenvolvimento infantil. Neste momento, o trabalho foi aproximando-se do que Gil (2010) chama de pesquisa participante, pois era apenas para averiguarmos um caso: o brincar na creche rural de Araçagi, mas o trabalho foi ganhando outras proporções.

### **4.1.1 Pesquisa participante**

Caracterizamos nosso trabalho como uma pesquisa que se aproxima de um estudo participante de cunho colaborativo, não só porque a pesquisadora trabalha na creche investigada, mas também porque a coleta de dados desenhou um caminho orientado pelo interesse do grupo participante, que também se tornou autor do trabalho. Neste sentido, “trata-se de um modelo de pesquisa que difere dos tradicionais porque a população não é considerada passiva e seu planejamento e condução não ficam a cargo de pesquisadores profissionais” (GIL, 2010, p. 43).

Depois da coleta de dados, por meio do questionário e das observações realizadas no cotidiano da creche, fomos construindo a ideia de organizar uma oficina formativa, com a intenção de contribuir para a formação dos monitores daquela creche, para que pudessem rever suas práticas em sala de aula, especialmente em torno do brincar.

### **4.1.2 Instrumentos da coleta de dados**

Apresentamos, nesse momento, os instrumentos utilizados para coletarmos os dados de nossa pesquisa.

#### **4.1.2.1 Observação**

Todos nós diariamente observamos o que acontece à nossa volta. Observar, como conceitua Selltiz *et al* (1974, p. 225), “não apenas é uma das atividades mais difusas da vida diária, é também um instrumento básico da pesquisa científica”.

Uma das pesquisadoras trabalha na creche como monitora, então a observação já se fazia presente. Começamos a visitar a creche nesses horários para que pudéssemos perceber como o brincar acontecia. De início falamos com os monitores que íamos observá-los e eles não questionaram. E, dessa maneira, fizemos a nossa observação com muita tranquilidade, registrando o que acontecia e o que chamava atenção na sala de aula em relação ao brincar. Tudo começou quando a pesquisadora observou que o brincar na outra turma, no caso, do maternal, servia apenas como um passatempo, o que causou uma certa inquietação. Também começou a observar com mais atenção o brincar na própria turma e na

outra turma também, já que o brincar não era planejado pelos monitores em nenhum momento.

Percebia que as crianças sempre estavam brincando. Por que será que brincavam tanto, independente da existência de brinquedos? Qual deveria ser a participação dos monitores? Foi a partir da observação que surgiu este trabalho.

Depois do levantamento teórico, passou-se a compreender com mais clareza o tamanho da importância do brincar na primeira infância. Então a observação passou a ser mais detalhada. Do que brincavam? Estava de acordo com os níveis de desenvolvimento cognitivo?

#### 4.1.2.2 Questionário

O questionário foi aplicado no dia 26 de novembro de 2010 após um planejamento de aulas, no horário da manhã. Distribuimos o questionário e pedimos que os monitores respondessem e entregassem em seguida. Não houve participação nossa nas respostas, uma vez que deixamos o grupo à vontade para que respondessem de acordo com os seus conhecimentos.

O questionário constava de algumas perguntas sobre os dados pessoais dos participantes, como: idade, tempo e vínculo de serviços e formação, e tinha como principal objetivo diagnosticar o conhecimento dos monitores sobre o brincar; além de investigar como o brincar era visto pelo grupo e de que forma brincavam com os seus alunos (ver apêndice A).

Com o questionário fechado tivemos o intuito de obter as informações que necessitávamos para uma melhor descrição da nossa temática. Assim como para verificarmos se nossas hipóteses iniciais poderiam ser confirmadas. Como nos diz Selltiz *et al* (1974, p. 267), “no questionário, a informação obtida pelo pesquisador limita-se à respostas escritas a questões pré-determinadas”. E foi isso o que adquirimos, informações sobre o que queríamos identificar.

#### 4.1.2.3 A oficina formativa

A oficina formativa surgiu a partir dos temas e necessidades apresentados pelo grupo:

- Discutir o brincar;



- Material teórico sobre como trabalhar o brincar com crianças;
- Exploração de massinha de modelar caseira;
- Exploração de diversos brinquedos feitos com sucata;
- Construção de avental de histórias infantis.

Além disso, na creche observada havia uma defasagem de brinquedos, alguns do que lá existiam estavam velhos e quebrados. Também havia uma demanda de formação, já que os profissionais não tinham participado de nenhuma oficina formativa anteriormente. Decidimos realizar uma oficina, a partir dos temas propostos e das necessidades apresentadas (como a falta de brinquedos) para que pudessem aprender com a mesma, contribuindo para o aperfeiçoamento do grupo, de modo a reverter a atuação profissional dos participantes. A ideia da oficina foi muito bem aceita pelo grupo, com participação de todos da creche.

Compartilhamos aqui a realização da oficina formativa, como uma ação resultante das outras etapas da pesquisa. Definimos que este momento também foi importante para coleta de dados, porque pudemos compartilhar falas e experiências lúdicas na sala de aula. Assim, no dia 18 de fevereiro de 2011 realizamos a oficina sobre o brincar na primeira infância, contribuindo na formação dos Educadores da Educação Infantil do município de Araçagi, principalmente os monitores da creche observada, uma vez que essa era nossa proposta.



FOTO 02 – Monitores explorando o texto  
FONTE - Arquivo pessoal, 2011



FOTO 03 – Construção do avental pelos monitores  
FONTE – Arquivo Pessoal, 2011.

A oficina foi organizada com o intuito de configurar um momento de sensibilização formativa, bem como aproximar-se de um caráter colaborativo, conforme reflete Gil (2010, p. 46) ao defender que “a pesquisa participante tem como propósito fundamental a emancipação das pessoas ou das comunidades que a realizam”, claro que pelo tempo de nosso trabalho por ser monográfico, este caráter participante não teve esta profundidade. Mesmo assim, intentamos mesmo a emancipação dos participantes, aqui entendida como uma autonomia para explorar a atividade lúdica na sala de aula, de modo a contribuir qualitativamente para o desenvolvimento infantil.

Este momento possibilitou uma reflexão coletiva sobre a importância do brincar em sala de aula e pensamos que também poderia colaborar para aprendizagem dos educadores da Educação Infantil, uma vez que havia necessidade dos profissionais adquirirem mais conhecimento sobre o brincar em sala de aula.

Queríamos convencê-los de que o brincar na primeira infância é muito mais importante do que imaginam ser e que deviam fazer uso do mesmo, levando em consideração objetivos educativos a serem alcançados. Na verdade, vimos a possibilidade de discutirmos possibilidades de efetivarmos a função educativa da creche, através daquela vivência. Pensamos que foi um momento colaborativo, levando-os a uma reflexão, conforme apresenta Maluf (2009, p. 42), quando diz que “o educador deve ser capaz de refletir sobre seus conhecimentos didáticos elucidados pelas avaliações das suas próprias práticas”.

A oficina foi organizada pela pesquisadora e sua orientadora, considerando a temática deste estudo. A atividade aconteceu no horário da manhã e tarde, tendo assim dois momentos. No primeiro, exploramos um texto sobre o brincar (ver foto 02) e no segundo momento, junto com os profissionais, construímos aventais (ver foto 03) para que pudessem trabalhar de forma lúdica as histórias infantis. Logo em seguida, também foi explorada a construção de brinquedos com material reciclado.

Iniciamos a oficina compartilhando nosso objetivo e distribuindo os materiais. Foram dois os textos utilizados no primeiro momento da oficina formativa. Trabalhamos com o poema “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu e a letra da música de Chico Buarque: João e Maria, trazendo para o grupo a lembrança da infância e a capacidade imaginativa enquanto criança. Depois trabalhamos com o texto de Rosseti e Ferreira, intitulado “Os fazeres na Educação Infantil”. Em seguida,

discutimos sobre o brincar na primeira infância e foi nesse momento que os participantes contribuíram com sua fala, partilhando da sua experiência, da forma como o brincar acontecia em sala de aula. Nos comentários, todos diziam que o brincar era importante, mas não direcionavam as brincadeiras das crianças. Era um momento livre. Também apontaram algumas dificuldades que encontram em sala de aula em relação ao brincar. A primeira delas foi a visão que os pais dos alunos têm sobre a atividade lúdica, que é vista como enrolação ou perda de tempo. Não gostam que seus filhos brinquem, porque devem já começar a aprender as primeiras letras, especialmente as crianças maiores, na faixa etária dos 4 anos. Um dos comentários na oficina traduz a visão dos pais: *“Meu filho está aqui para aprender e não para brincar, brincam em casa”*.

Mencionaram como outra dificuldade a falta de brinquedos na creche. De fato, sempre houve falta de brinquedos adequados. Aqueles poucos que existem são de doações, muitos deles são velhos, inapropriados ou quebrados. Outros apresentam perigos por terem peças pequenas, que podem ser engolidas pelas crianças menores. Alguns são confeccionados pelos monitores, que os constroem fora do horário de trabalho, o que dificulta e torna demorada sua construção.

## 4.2 A ANÁLISE DOS DADOS

Apresentamos, nesse momento, a análise dos dados da nossa pesquisa, entrelaçando as informações obtidas.

### 4.2.1 A creche investigada

A unidade investigada atende crianças de 1 ano e dois meses à 6 anos de idade. A Creche atende esta faixa etária porque ainda está em processo de adaptação, à Secretaria de Educação. Como aponta Cramer (2006), as creches têm um histórico de atendimento que não era relacionado as normatizações das secretarias educacionais. Funcionam como depósitos de criança, sendo responsabilidades das secretarias de Bem-estar Social.

Infelizmente não encontramos nenhuma documentação ou informação precisa sobre a creche investigada. Colhemos informações sobre a mesma através de conversas com pessoas que já trabalharam nela anos atrás, mesmo assim,

nenhuma delas soube precisar datas. Mas relacionaram a história da creche à gestão política, o que facilitou a aproximação de datas.

A creche já funcionou como pré-escolar municipal e atendia crianças nos horários da manhã e da tarde, à noite turmas de alfabetização de Jovens e Adultos, com professores contratados. Depois começou a funcionar como creche, recebendo o nome da esposa do prefeito. Nesse período também os funcionários eram todos contratados. Somente na gestão municipal de 2002 voltou a funcionar como creche, não funcionando mais com profissionais contratados, porque houve um concurso público na cidade com vagas para monitores para que pudessem trabalhar na creche, e assim deu oportunidades para os profissionais fazerem parte do quadro efetivo do município de Araçagi.

Na gestão posterior houve uma mudança no nome da creche, já que o anterior foi uma homenagem a esposa do então prefeito, mas não tinha sido registrado.

A creche tem duas salas de aula amplas, uma secretaria, um refeitório junto com a cozinha, uma dispensa, dois banheiros (um masculino e um feminino que não são adaptados para crianças) e uma brinquedoteca. A creche tem problemas de infra-estrutura, enfrentam-se problemas com morcegos e ninhos de passarinhos no telhado, a iluminação não é suficiente e quando chove o piso fica todo úmido. Os banheiros têm chuveiros que não funcionam e nem as descargas dos vasos sanitários. O banho é realizado com baldes, carregados com a água que fica armazenada na cozinha, onde ficam os reservatórios de água para abastecer a creche. A água para cozinhar é guardada em vasilhas com tampa e os de gastar na limpeza e no banho, numa caixa d'água destampada.

A brinquedoteca é um espaço muito pequeno. Na verdade, não existia antes, já que esse espaço era a antiga diretoria, que quando mudou de sala, ficou vazio. Podemos dizer que está vazio até hoje porque quase não existem brinquedos, dispõe somente de prateleira sem brinquedos. A iluminação é ruim e a sala não tem janelas, o que impede a ventilação adequada. Os poucos brinquedos que existem são guardados dentro de um caixote de feira e considerados velhos pelas crianças, não oferecendo nenhuma possibilidade formativa como teoricamente verificamos, a partir das reflexões de Vigotsky (1998).

O único brinquedo preferido das crianças são dois pneus velhos, que têm a função de assento. Mas as crianças os reutilizam e transformam os pneus-bancos em grandes carrinhos de corrida, como presenciamos muitas vezes. Criam

metáforas a partir das características dos objetos, conforme analisa Bomtempo (2005). O referido espaço não permite que uma turma toda possa utilizá-lo ao mesmo tempo, por conta das dimensões reduzidas e da inexistência de ventilação, como dito. Dizemos que é uma brinquedoteca por ter um nome bem desenhado identificando-a, mas que na verdade não se trata disso.

Brincar dentro desse espaço é muito difícil, pois não tem como realizar alguma atividade lúdica dirigida. O que presenciamos lá são atividades espontâneas, como passatempo. As crianças brincam de faz-de-conta. Os monitores só utilizam o espaço quando tem poucas crianças na creche ou quando aqueles que estavam dormindo vão acordando. Geralmente os monitores brincam nas salas de aula ou nos corredores. Não há espaço externo que dá para brincar. Na frente existe uma praça e existe muito movimento de transportes, tornando-se um lugar perigoso para as crianças. Atrás tem um espaço pequeno, mas que as crianças também não tem contato porque a água da pia corre à céu aberto, deixando o chão escorregadio. Além disso, a fossa da creche fica no local.

Na verdade, a creche ainda não está preparada para atender com qualidade, mas a procura é grande. Sabemos que as crianças têm o direito à socialização, à atenção, ao cuidado e, acima de tudo, a um atendimento de qualidade, embora não aconteça.

A creche deveria passar por reformas para poder adaptar-se á realidade das crianças, já que são atendidas crianças a partir de um ano e dois meses de idade.

Infelizmente a creche ainda não é vista como um direito infantil. Importante marcar neste trabalho a relevância da instituição ter um espaço que ofereça meios para o desenvolvimento infantil. E possibilite condições para que o trabalho do monitor aconteça de forma qualitativa, inclusive na garantia da atividade lúdica dirigida.

#### **4.2.2 Caracterização do universo investigado**

Para conhecer os sujeitos da nossa pesquisa, a primeira parte do questionário tratava de informações sobre idade, formação e tempo de serviço.

O grupo investigado tem oito profissionais que atuam com crianças, definidos como monitores, sendo sete do sexo feminino e um do sexo masculino. Importante

lembrar que este quadro envolve a pesquisadora deste trabalho monográfico e que uma monitora recusou-se a responder o questionário, por isso não está incluída na tabela abaixo.

Depois de obtidas as informações, estruturamos uma tabela com dados que mostram o perfil do grupo participante. Nomeamos os monitores pelas siglas M1, M2, M3, M4, M5, M6 e M7, para preservar sua identidade.

**Tabela 1 – Perfil dos monitores da creche investigada**

<b>Monitores</b>	<b>Idade</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Profissão</b>	<b>Função que exerce</b>	<b>Tempo de atuação</b>
M1	33 anos	Magistério	Monitor de Creche	Monitor de Creche	08 anos
M2	49 anos	Magistério	Professora	Auxiliar de sala	03 anos
M3	33 anos	Magistério e Ensino superior	Monitor de Creche	Auxiliar de sala	08 anos
M4	22 anos	Magistério	Auxiliar de Serviços Gerais	Monitor de Creche	01 ano
M5	26 anos	Ensino Médio	Auxiliar de Serviços Gerais	Auxiliar de sala	02 anos
M6	32 anos	Ensino Médio	Monitor de Creche	Monitor de Creche	04 anos
M7	28 anos	Magistério e cursando Pedagogia	Monitor de Creche	Monitor de Creche	08 anos

FONTE - Dados da pesquisa, 2011.

Com o quadro acima, traçamos a análise acerca de semelhanças e diferenças das informações dos profissionais investigados.

Referindo-nos ao tempo de atuação constatamos que o grupo investigado tem tempo de experiência para trabalhar com crianças pequenas. Isso porque dos sete profissionais que participaram da pesquisa, cinco deles trabalham há mais de três anos, chegando até oito anos de vivência em creche com as crianças. Além disso, observando a idade dos participantes, podemos dizer que é um grupo jovem, fator que poderia implicar na abertura a propostas didáticas lúdicas, acompanhando dessa forma reflexões da Pedagogia e da Psicologia. Mas, como dito, a pouca idade

poderia representar formação recente, que tem discutido sobre a importância do lúdico para o desenvolvimento infantil. Mas, como vimos no questionário e nas observações, todos têm consciência sobre isso, mas na prática, ainda há muito o que modificar para inserir o brincar de forma direcionada e planejada.

#### *4.2.2.1 Função e formação dos profissionais*

Todo o grupo dos profissionais que atuam com as crianças na creche é efetivo. Este fato pode contribuir para a continuidade de projetos que podem ser retomados e aperfeiçoados a cada ano, tendo o compromisso de rever e modificar práticas de modo a garantir o desenvolvimento das crianças.

No entanto, nem todos que atuam como monitores ingressaram na creche para desempenhar esta função. Temos casos na unidade investigada em que não têm formação adequada para atuar com crianças, ou seja, não estão habilitados para trabalhar com elas. Concursados como monitores são quatro dos oito profissionais que ali atuam. Os outros quatro são três auxiliares de serviços gerais, que foram concursados para desempenhar outra função, que não aquela de cuidar-educar de crianças e um professor que não é mais para estar em sala de aula devido a sua idade de aposentadoria por tempo de serviço. Alguns deles, no caso dois auxiliares de serviços gerais atuam como monitor e os outros demais atuam como auxiliar do monitor titular. Infelizmente não é de hoje que existe troca de cargos entre os funcionários, uns atuam em suas áreas e outros não, desde algum tempo atrás.

A função do monitor na creche investigada é de educar das crianças e a do auxiliares é o de cuidar. Havendo uma grande diferença entre eles, uma vez que um se dedica a formação da criança e o outro ao seu bem-estar e aos cuidados físicos.

Importante ressaltar que esta falta de adequação entre cargo-função desempenhada é resultado de um histórico da creche em nosso país, que a descaracterizava como espaço educativo. Mesmo a LDB 9394/96 definindo a necessidade de formação adequada, o governo federal tem estipulado prazos que permitem os municípios adequarem suas redes de ensino paulatinamente. Neste sentido, Bruna Nicolielo (2011) aponta que uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) prevê que todos os professores tenham formação específica de nível superior em cursos de licenciatura na área de conhecimento em que atuam até

2020. Dessa forma, cabe ressaltar que os prefeitos têm até esse período para inserir, de fato, as creches em sua rede de ensino, o que implica no atendimento as crianças por profissionais devidamente formados.

Na creche investigada existem monitores que estão preocupados com isso e estão se capacitando. Dos quatro monitores titulares, apenas um não ingressou no ensino superior; e um deles é formado em outra área, hoje está se especializando em Educação Infantil; dos outros dois, um está concluindo o curso de Pedagogia e o outro ingressou recentemente.

#### **4.2.3 Como o brincar acontece na creche investigada**

Analisando as informações obtidas no questionário acerca da importância do brincar, construímos algumas categorias sobre a temática, as quais apresentaremos a seguir. Importante dizer que a pesquisadora, enquanto monitora da creche, não participou do questionário, tendo em vista que já tinha construído a pesquisa teórica e as respostas estariam com um outro embasamento, diferente do restante do grupo. Assim, nesta análise, vamos contar com a participação de seis monitores (usamos o masculino, pela presença de um homem no grupo).

##### *4.2.3.1 Visões dos participantes da pesquisa sobre o brincar*

Para os monitores do grupo investigado, o brincar tem várias significações. A principal visão, a resposta mais comum é que o brincar é uma forma de diversão e entretenimento das crianças. Dos seis participantes do questionário, cinco relacionaram o brincar a palavra diversão, e não a aprendizagem. Dois deles, inclusive, responderam que “*são atividades que fazemos com as crianças, sem fazer com que elas se cansem*” (M1). Já outro monitor explicitou que “*é um momento de diversão no qual as crianças transmitem alegria, humor*” (M4).

Ao notarmos que os monitores identificam o brincar apenas como diversão, observamos que o brincar geralmente acontece como uma maneira de passar o tempo, sempre é realizado após alguma atividade. Em determinadas situações, a brincadeira é utilizada também para entreter as crianças quando acontece alguma falta da monitora. Então brincam durante muito tempo, que chegam a se cansar.



Tanto é que elas brincam, brincam e depois se sentam para descansar, voltando em seguida a brincar.

Deste grupo de monitores que identificou o brincar como diversão, um deles mencionou também que o brincar envolve interação, afirmando que é um *“momento no qual as crianças crescem, tanto mental como fisicamente”* (M1), enquanto que M3 respondeu que a atividade lúdica permite que *“as crianças se socializam umas com as outras, desenvolvendo sua percepção, criatividade, auto-estima, a liberdade”*. Neste sentido, enfatizaram *“a brincadeira como um espaço privilegiado de interação e conforto de diferentes crianças com diferentes pontos de vista”* (WAJSKOP, 2009, p. 33).

De fato, brincando as crianças têm mais facilidade em se relacionar, em compartilhar, humanizando-se. Não poderíamos deixar de enfatizar que é brincando que as crianças adquirem novas experiências e descobertas. Tamaña importância requer que o grupo de monitores da creche investigada repense o brincar, de forma planejada.

#### 4.2.3.2 Funções do brincar

Quando questionamos sobre a função da brincadeira, quatro (04) monitores responderam que o brincar é *“importante para as crianças”*, conforme resumiu M2. Respostas variadas apresentaram esta ideia. M4 disse que *“é através do brincar (que) eles aprendem com mais facilidade”*, sendo *“um momento de preparação física e mental de uma forma divertida”* (M1), além de *“fazer com que as crianças se enturmem uma com as outras”*. Para M3, o brincar *“auxilia na socialização e faz com que as crianças percam a timidez, que na maioria das vezes trazem para a creche. Brincando as crianças adaptam-se aos novos costumes, aprendem a compartilhar momentos e situações diversas, tornando-se mais companheiras”*.

Analisamos que, mesmo pontuando o brincar como diversão, conforme visto na questão anterior, a maioria do grupo compreende a importância da brincadeira. No entanto, quando questionados se interferiam na atividade lúdica, somente um dos participantes disse que *“gostava de inventar brincadeiras com as crianças”*. Em observação, já verificamos este monitor brincando de trenzinho com toda a turma, passeando pela creche.



FOTO 04 – Crianças Brincando  
FONTE – Arquivo Pessoal, 2010.

Em outra atividade observada, vimos o monitor direcionando a brincadeira. Desta vez a da dança da cadeira (conforme foto 04), o educador brincava com as crianças e o tempo todo ia explicando as regras da atividade.

Importante dizer que se faz necessária a intervenção do monitor-educador na atividade lúdica, para que o brincar não seja visto como algo sem nenhuma função ou sem objetivos. Neste sentido, Kishimoto (2010, p.41) ressalta que:

quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelos adultos com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantida as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem.

O brincar torna-se uma oportunidade de desenvolvimento, pois brincando a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere suas habilidades. Estimula sua curiosidade, autoconfiança e autonomia, proporcionando o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. Além disso,

a brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com diferentes tipos de ponto de vista [...]. Na vivência desses conflitos, as crianças podem enriquecer a relação com seus coetâneos, na direção da autonomia e cooperação, compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva (WAJSKOP, 2009, p.33).

É no brincar que as crianças vivenciam novas experiências e com elas aprendem a conviver com as diferenças, respeitando a diversidade. Utilizando-se da imaginação, as crianças aprendem a assumir papéis diferenciados, imitando um adulto, criança, boneco ou até mesmo animais. Presenciamos esta brincadeira em diferentes momentos na sala de aula. Crianças abaixadas como se estivessem engatilhando, dizendo que é cavalo ou até mesmo um cachorro. Esse comportamento é muito comum na educação infantil.

As crianças representam as interações, os sentimentos e conhecimentos que fazem parte do seu dia-a-dia. O brincar é uma situação privilegiada de aprendizagem no qual o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, e isso acontece devido a interação, ou seja, através da convivência entre eles.

Nas observações em sala, vemos que algumas crianças brincam menos, por explicações diversas. O comportamento de uma criança que brinca é totalmente diferente de outra que não brinca. As que brincam são mais alegres, comunicativas e também corajosas, é por isso que o brincar não deve ser visto como uma atividade qualquer, e sim como algo de suma importância para a educação das crianças. Neste sentido, um dos monitores salientou que “*o brincar é importante porque tanto faz bem para o corpo, quanto para a mente*” (M3).

#### 4.2.3.3 O brincar e os pais

Quando questionamos sobre dificuldades encontradas na realização de brincadeiras, seis dos sete participantes do universo investigado disseram que os pais “*atrapalham, porque se brinca demais, reclama e mais se for com criança maior*” (M5). Isso significa que para os pais, e para a sociedade em geral, o brincar na escola não é visto como uma atividade importante, nem como uma maneira divertida de aprender. E de acordo com os monitores investigados, para muitos pais o brincar não influencia na aprendizagem dos alunos. Eles até reclamam com os educadores, dizendo que “*é melhor eles ensinarem aos seus filhos “ao invés de brincar, porque isso eles já fazem em casa*” (M7).

Na oficina realizada com os monitores, esse ponto foi muito discutido, porque para eles, aquela oficina deveria ser para os pais também, para que percebessem a importância do brincar na Educação Infantil, adquirindo assim, conhecimentos

acerca das atividades lúdicas. Inclusive os educadores até sugeriram à Secretária de Educação que em outro momento fosse organizada uma oficina para os pais, de modo que reconhecessem mais importância do brincar nas creches, e com isso acabar com o preconceito de que o brincar não proporciona aprendizagem aos seus filhos e é só diversão. Percebemos, neste ponto, que diversão opõe-se à aprendizagem, porque aprender envolve uma característica de seriedade. Assim, confirma-se que a maioria do grupo investigado, tal como os pais, enxergam a brincadeira como diversão. Mesmo dizendo que reconhecem a importância da atividade lúdica, não a organizam de forma educativa, relacionada à aprendizagem.

Através do brincar as crianças desenvolvem-se cada vez mais. É necessário que os pais saibam que o brincar é capaz de formar e transformar seus filhos em crianças mais dinâmicas, ativas, que respeitam o outro, extrovertidas. Santos e Cruz (2010, p. 14) analisam que:

no brincar, o conhecimento de si mesma, os papéis sociais evidenciados, o envolvimento com os parceiros e a característica prazerosa contida no jogo remetem a criança a um tipo de conhecimento da realidade, permitindo sua apropriação e representação, contribuindo para construção do conhecimento e da personalidade.

Todavia, é preciso que os pais participem mais da vida escolar de seus filhos, conversem com os monitores e percebam que o que acontece em sala de aula deve ser proveitoso e importante. Havendo essa interação entre pais e educadores, o trabalho dos profissionais com certeza será cada vez melhor, de respeito e de modo a garantir um direito que é de todos.

#### *4.2.3.4 Quando o brincar acontece?*

Através do questionário recolhemos informações sobre a forma do brincar entre os monitores e as crianças. Quando perguntamos se elas brincavam com suas crianças, ressaltaram em sua maioria que sim, mesmo que nem todos os dias, e que também deixam elas brincarem sozinhas.

O brincar é sempre estruturado pelo ambiente, pelos materiais ou contexto em que ocorre. Ao educador cabe então participar como uma pessoa mais experiente, que deverá intervir quando necessário e também ter uma participação quando

perceber o interesse da criança em tê-lo como parceiro nas brincadeiras, possibilitando, assim, o desenvolvimento da criança, proporcionando momentos de interação, acesso à cultura, permitindo a criança principalmente viver a sua própria infância. O educador não deve ser visto como figura central do processo educativo, mas sim como alguém mais maduro que aprende e permite ao educando aprender de forma mais lúdica possível. Segundo o monitor M4, algumas crianças sempre chamam ele pra brincar, algumas vezes afirmou que brinca e, outras, se nega.

Quando inferimos sobre a rotina do brincar, que horas o brincar acontece, todos responderam “*após as atividades*”. Sendo assim, verificamos que o brincar continua sendo para os monitores um passatempo, que acontece ao término das atividades por não ter mais nada o que fazer com as crianças a não ser brincar. E de acordo com o que vimos, na maioria das vezes, o monitor deixa as crianças brincando sozinhas, sem nenhuma intervenção. Claro que algumas vezes ele brinca, como explicitamos anteriormente, mas que não acontece sempre.

O que acontece é que muitas vezes o educador tem a visão de que: proporcionar à criança o brincar é deixá-la fazer o que quer e onde quer, sem considerar a brincadeira como um processo de organização e de troca de saberes. Cabe ao monitor confiar nas crianças e valorizar o seu agir contribuindo para ampliação das descobertas e não apenas estar ao seu lado permitindo toda e qualquer ação. O educador deve considerar a brincadeira segundo o Referencial Curricular Para a Educação Infantil (1998, vol 1, p. 28):

como um meio de poder observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar sobre as possibilidades do brincar para o desenvolvimento infantil não é tarefa fácil, e nem recente. Como vimos, desde o século XVII, diferentes autores tratam desta temática. Atualmente, a discussão sobre infância coloca a brincadeira como um direito, e a creche como um espaço em que deve acontecer esta brincadeira de forma planejada.

Na verdade, buscamos aqui compreender o universo infantil de forma a interferir para a formação integral daqueles sujeitos que estão descobrindo o que é ser humano, esse é o maior objetivo de quem trata de educação, pensando em formas de garantir às crianças o direito de brincar e vivenciar a vida de forma a aprenderem paulatinamente a respeitar e a conviver respeitosamente uns com os outros.

As brincadeiras devem fazer parte da cultura escolar e é função do educador analisar e avaliar a potencialidade educativa das diferentes brincadeiras, permitindo um trabalho pedagógico que aproveite o interesse lúdico das crianças e a aprendizagem. Neste sentido, atingimos nosso objetivo inicial, porque nesta monografia registramos contribuições que podem ser aprimoradas com novas indagações.

Gostaríamos de, em outro momento, aprofundar-nos mais sobre a importância da formação dos profissionais da Educação Infantil, para que não se comportem como meros educadores, incapazes de planejar o seu brincar em sala de aula. Já que sabemos que o mesmo é de fundamental importância para nossas crianças, além de contribuir para que isso aconteça.

Não foi fácil realizar este trabalho, já que a pesquisa participante não pode acontecer de qualquer maneira como planejamos, uma vez que não foi possível buscar a plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com objetivo de promover benefício concreto para os envolvidos na pesquisa. Nosso trabalho apenas se aproximou de uma pesquisa participante porque não tivemos oportunidades de contribuir de maneira satisfatória na formação dos monitores, uma vez que surgiram dificuldades no processo. Não pudemos executar as ações programadas, que poderiam nos levar ao descobrimento de novos problemas, de novas necessidades, de outras dimensões da realidade. Afinal, o ponto de partida, o

objeto e a meta de uma pesquisa participante seria o processo de aprendizagem dos que fazem parte da pesquisa.

Sabemos que uma pesquisa participante envolve um tempo maior, o que não foi possível. Por isso dizemos que nosso trabalho aproximou-se de pesquisa participante. Isso também por conta da agenda nossa com a da secretária de educação do município. Mesmo assim, assumimos o compromisso de continuarmos nossa pesquisa em outro momento, para não deixar os monitores soltos como se nossa passagem por eles tivesse acontecido como algo sem objetivos.

Além dessas, outras considerações também podem ser compartilhadas. Constatamos que as crianças brincam, à revelia de qualquer situação ou dificuldade. Brincam porque têm necessidade. Porque é sua forma de compreender o mundo, internalizando-o, aprendendo também a ser humana. Esta é uma grande constatação deste trabalho. Olhamos para nosso percurso e a frase que dizemos é: nossa, como o brincar é importante. Como isso ficou claro.

Na verdade, aprendemos muito com este trabalho. Para nossa prática, o brincar é tão importante na vida das crianças quanto o alimento é essencial à sua vida. Ao brincar, aprende, desenvolve-se, formam-se cidadãos. Antes da pesquisa, posso dizer (no caso a monitora pesquisadora) que o brincar acontecia em minha sala de aula de maneira que não proporcionava uma ação educativa para minhas crianças, porque brincávamos sem nenhum planejamento, sem ter algum objetivo a atingir, embora não fizesse da brincadeira um passatempo, mas era apenas um momento de diversão. E com este trabalho pude compreender que não é dessa forma que devo trabalhar, e hoje, faço do brincar em minha sala de aula uma atividade lúdica, na qual as crianças aprendem brincando.

Queríamos dizer também que pesquisar a própria vivência e realidade foi uma dificuldade, porque não conseguimos muito nos colocar enquanto objeto de análise e o processo ficou meio confuso. Neste sentido, nosso objetivo específico de fazer, de fato, uma pesquisa participante não foi atingido. Podemos até dizer que foi porque não pudemos realizar outra oficina formativa como desejávamos, porque infelizmente houve algumas dificuldades. Tínhamos o objetivo de realizarmos outro momento com os monitores pesquisados, mas não foi possível.

Percebemos que com a realização da oficina, os monitores investigados, de alguma maneira se evoluíram, porque adquiriram mais conhecimentos sobre o brincar, e alguns deles, hoje planejam o seu brincar sala de aula.

Ainda temos dúvidas sobre o caráter de uma pesquisa participante, faltou tempo para investigar mais sobre esta metodologia de pesquisa. Fica um apontamento para ser aprofundada em outra situação acadêmica. Um mestrado, quem sabe.

Mas também foi muito interessante voltar-se para os problemas que vivenciamos. As condições da creche, por exemplo. Agora podemos dizer para mais pessoas que a creche precisa de mais recursos. A educação infantil é mesmo integrante da educação básica? Ou será que ainda não estão preocupados com a base, que é a educação infantil? Uma vez que não estão fornecendo ou dando subsídios para um bom desempenho dos profissionais nessa área. Ainda podemos encontrar creches em situações precárias, sem nenhuma estrutura física para atender crianças.

Verificamos ainda a necessidade de formação dos monitores da creche, para que possam desenvolver a consciência da importância da brincadeira para construção do sujeito e fazer uso do mesmo. Por isso, é importante a formação continuada, para que possam aperfeiçoar suas práticas em sala de aula, realizando atividades lúdicas de acordo com as necessidades e realidades de seus alunos. E a quarta questão que constatamos e vivenciamos neste trabalho foi a possibilidade de entrelaçar o mundo da teoria com o mundo da realidade escolar, o que identificamos a possibilidade de instrumentos, de pontes efetivas entre a creche e a universidade.

Outro problema foi que nossa análise teórica, mesmo depois de uma atividade formativa que realizamos com o grupo investigado, ainda não chegou na prática. Em especial, na creche onde realizamos nossa pesquisa de campo.

Reconhecemos que os monitores, em sua prática cotidiana, exploram o brincar como um passatempo, mesmo sabendo da sua importância para o desenvolvimento infantil.

Os educadores têm um certo conhecimento sobre o tema, porém percebemos que é necessário uma maior conscientização no sentido de desmistificar o papel do brincar, já que não é apenas um mero passatempo, mas um objeto de grande importância na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Dessa maneira, as escolas ou creches, principalmente na Educação Infantil, deveriam considerar o lúdico como um companheiro inseparável e utilizá-lo para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.



## REFERÊNCIAS

ABREU, Casimiro. Meus oito anos. Disponível em:

<http://www.revista.agulha.nom.br/casi.html#meus>>. Acesso em: 20 jan. 2011.

ARIÉS, philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho: pais bons o bastante**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BIBIANO, Bianca. A teoria da diversão. **Rev. Nova Escola**. São Paulo: Abril, n. 33, p. 12-15, set. 2010. Edição Especial.

BOMTEMPO, Edda. A brincadeira do faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, Tizuko. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BUARQUE, Chico, Sivuca. João e Maria. Disponível em:

<http://letras.terra.com.br/chico-buarque/45140/>>. Acesso em: 15 jan. 2011.

BRASIL/MEC. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

BROERING, Adriana de Souza. Quando a creche e a universidade se encontram: Histórias de estágio. In: OSTETTO, Luciana E. (org). **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, jul/dez. 1998.

CAVICCHIA, Durlei de Carvalho. **O cotidiano da creche: um projeto pedagógico**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1993.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo. Summus, 1987.

CORSA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina F. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Campinas- SP: Papyrus, 2004.

DIAS, Marina Célia. Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. In: KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. A educação coletiva do pequeno cidadão de 0 a 3 anos. **Criança**. Ministério da Educação, v. 46, p. 14-17, dez. 2008.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006 (a).

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. São Paulo: Moderna, 2006 (b).

GESELL, Arnold. **A criança do 0 aos 5 anos**. Trad. Cardigos dos Reis; revisão Roberto Alves. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDSCHMIED, Elionor; JACKSON, Sônia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. Trad. Marlom Xavier. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GUEDES, Adrienne Ogêda. A comunicação com bebês e com crianças pequenas: a imitação como forma de conhecer o mundo. **Criança**. Ministério da Educação, v. 46, p. 10-13, dez. 2008.

HISLAM, Jane. Experiências do brincar diferenciadas pelo sexo e pelas escolhas das crianças. In: MOYLES, Janete R. **A Excelência do brincar**. Trad. M<sup>a</sup>. Adriana V. Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1951.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil – a arte do disfarce**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LE BOTERF, Guy. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para educação infantil: conceitos, orientações e práticas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOYLES, Janet R. **Só brincar?** O papel do Brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. **A excelência do brincar**. Trad. M<sup>a</sup> Adriana V. Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MRECH, Leny Magalhães. O uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais. In: KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

NICOLIELO, Bruna. Magistério 2020 é o prazo final. **Nova Escola**, São Paulo: Abril, nº 243, p. 18, Junho/Julho, 2011.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1980.

\_\_\_\_\_. **A construção do real na criança**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 3. ed. São Paulo: Rêspel, 2008.

SANTOS, Santa Marli Pires dos; CRUZ, Dulce Regina Mesquita da. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SELLTIZ, et al. Métodos de pesquisa nas relações sociais. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: EPU, 1974.

SOUZA, Andressa Celis; WEISS, Vanilda. A aprendendo a ser professora de bebês: Experiências de estágio com crianças de 8 meses a dois anos. In: OSTETTO, Luciana E. (org.) **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

SMITH, Peter. Os usos do brincar. In: MOYLES, Janete R. **A Excelência do brincar**. Trad. M<sup>ª</sup>. Adriana V. Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WEISS, Louise. O espaço do brinquedo de sucata na brinquedoteca. In: FRIEDMAN, Adriana. **O direito de brincar**: a brinquedoteca. São Paulo: Scott, 1997.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. Trad. José Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE



**CENTRO DE HUMANIDADES “OSMAR DE AQUINO/CAMPUS III  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E EDUCAÇÃO  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA**

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_

**Escolaridade:** \_\_\_\_\_

**Profissão:** \_\_\_\_\_

**Função que exerce:** \_\_\_\_\_

**Período de atuação:** \_\_\_\_\_

**Data da entrevista:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Responda:**

**1- Para você, o que é brincar?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**2- Você brinca com seus alunos ou eles brincam sozinhos?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**3- Em que momento da rotina escolar as crianças brincam?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**4- A brincadeira é importante para o desenvolvimento infantil? Por quê?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**5- Como o brincar pode auxiliar no desenvolvimento da criança?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_