



MARIANA MELO COSTA

**INTERLOCUÇÕES ENTRE O BRINCAR, A FORMAÇÃO
DOCENTE E A ESCOLA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

**LAVRAS – MG
2020**

MARIANA MELO COSTA

**INTERLOCUÇÕES ENTRE O BRINCAR, A FORMAÇÃO DOCENTE E A
ESCOLA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
Curso de Pedagogia, para a obtenção do
título de Licenciada.

Prof^ª. Dr^ª. Francine de Paulo Martins Lima
Orientadora

**LAVRAS – MG
2020**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Costa, Mariana Melo.

INTERLOCUÇÕES ENTRE O BRINCAR, A FORMAÇÃO
DOCENTE E A ESCOLA : UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO /
Mariana Melo Costa. - 2020.

41 p.

Orientador(a): Francine de Paulo Martins Lima.

TCC (graduação) - Universidade Federal de Lavras, 2020.
Bibliografia.

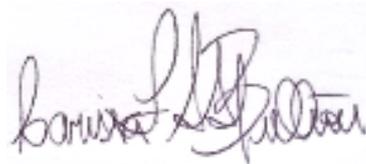
1. Infância e o Brincar. 2. Cultura Infantil. 3. Formação
Docente. I. Lima, Francine de Paulo Martins. II. Título.

MARIANA MELO COSTA

**INTERLOCUÇÕES ENTRE O BRINCAR, A FORMAÇÃO DOCENTE E A
ESCOLA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
Curso de Pedagogia, para a obtenção do
título de Licenciada.

APROVADA em 25 de agosto de 2020.



Profª Drª Larissa Figueiredo Salmen Seixlack Bulhões (UFLA/MG)



Amanda Valiengo/ RG 27125106-2/ CPF- 308091908-42

Profª Drª Amanda Valiengo (UFSJ/MG)



Profª. Drª. Francine de Paulo Martins Lima

Orientadora

**LAVRAS – MG
2020**

*Á aquelas/es que buscam sempre
aprender mais sobre a vida e tudo que a
envolve. Para aquelas/es que ainda
passarão pela universidade pública
gratuita. Saibam que por aqui passei,
vivi e fecho um ciclo de grandes
aprendizados torcendo para que
todos/as tenham a mesma oportunidade!*
Dedico

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal de Lavras (UFLA) e ao corpo docente do Departamento de Educação (DED/UFLA), que oportunizaram o excelente curso, com empenho, ética e dedicação.

Agradeço à Deus que me permitiu chegar até aqui e viver cada momento único em minha vida, com saúde, perseverança, alegria e sabedoria.

A minha orientadora Prof^a Dr^a Francine de Paulo Martins Lima, pelo suporte, pelas suas correções e incentivos. Seu caráter e afetividade provou que é possível fazer mais do que apenas mediar o aprendizado, mas superar os desafios que a vida cotidiana nos coloca e proporcionar um processo de formação engajado, ético e prazeroso. Nossa parceria começou no Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica - Fapemig, expandiu para a Brinquedoteca Universitária, para o Grupo de Pesquisa sobre formação docente e práticas pedagógicas (FORPEDI) e Laboratório de Didática e Formação Docente (LABFOR), inundando nossas vidas de boas risadas, carinho e muito bem querer, se tornando mais do que uma orientadora, oferecendo o ombro amigo e o coração quando necessário, sempre com palavras de apoio e encorajamento. Como me sinto privilegiada por ter compartilhado todos esses anos com você e por poder me inspirar na pedagoga que você é.

Ao longo desses anos de graduação muitas pessoas chegaram e outras decidiram partir, agradeço por aquelas que decidiram ficar e também por toda experiência que me permitiram vivenciar.

A todas integrantes da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA: Beatriz, Cynthia, Isadora, Isabel, Nathália, Nayane, Pollyanna, Raphaela e Vitória pelos abraços acolhedores, aprendizados compartilhados, risadas que alegraram o meus dias e por tornar esses dois últimos anos de graduação mais leve e iluminado em cada momento que me foi permitido passar com vocês

A minha família, que desde sempre incentivam e apoiam a minha formação. Que mesmo com a minha ausência, nunca se fizeram ausentes, por serem desde sempre e pra sempre o meu porto seguro. Que mesmo com dificuldades pelo caminho, me sustentaram com conselhos, carinhos e todo o amor.

As minhas amigas e parceiras de casa, meu eterno agradecimento! A Pollyanna Maria Resende por ser a amiga que sempre vai me falar a verdade mesmo que ela me doa no momento, que sempre estará pronta pra me defender e que me inspirou a ter forças para passar pelos obstáculos que a vida traz.

A Isabel que desde o início se tornou minha parceira de vida, de curso, de trabalho e que dedico um espaço enorme no meu coração e nos meus pensamentos, para nunca me esquecer dos momentos que compartilhamos, dos ensinamentos e do acolhimento, jamais esquecerei de como você me fez crescer na dimensão profissional e humana. Não poderia deixar de agradecer por você completar ainda mais minha vida com os dois amores que são o Tuco e o Ícaro. Vocês foram meus alicerces quando tudo parecia desmoronar.

A todos os professores que se dispuseram a me receber em suas salas de aula, as crianças que dividiram o seu espaço comigo, as escolas que me receberam e a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente com meu processo de formação, meu eterno agradecimento.

“Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como processo, como vir a ser...”

- Paulo Freire

RESUMO

O brincar caracteriza-se por ser um elemento primordial ao desenvolvimento infantil, a valorização da cultura infantil e a promoção da infância. Os estudos de Kishimoto (1993; 1998; 2010); Vygostsky (1984, 1994, 1998); Leontiev (2001,2006); Oliveira e Padilha (2015); Pimentel (2007); Rolim, Guerra, Tassigny (2008) chamam a atenção para o reconhecimento das especificidades do desenvolvimento infantil, bem como para a produção de conhecimento e de cultura pelas crianças que emergem pelo e no brincar. É nesse contexto que se insere esta pesquisa, cujo objetivo é identificar/apontar em teses e dissertações as possibilidades de tempos e espaços, do e para o brincar e sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfico, com a busca no banco de teses e dissertações da Capes no período de sete anos referente ao tema em tela. Foram analisadas 12 pesquisas que mais se aproximavam do tema, as quais permitiram a organização das informações em quatro categorias: Da percepção da criança com um sujeito de direito e a busca pelo protagonismo infantil; da percepção sobre o brincar; Dos espaços brincantes; e Da interlocução com a escola e com a formação docente. As pesquisas bibliográficas apontam que há iniciativas que primam pelo brincar no contexto da escola como elemento essencial para o desenvolvimento infantil, no entanto, revelam que muitos são os desafios a serem superados, especialmente no que tange ao reconhecimento do brincar como momento e espaço que merece ser reconhecido com valor.

Palavras-chave: Infância e o brincar. Cultura Infantil. Formação Docente.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. O QUE DIZ A LITERATURA? APROXIMAÇÕES COM O OBJETO DE ESTUDO	13
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	20
4. CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES DOS DADOS	23
4.1 Da percepção da criança como sujeito de direito e a busca pelo protagonismo infantil	24
4.2 Da percepção sobre o brincar	27
4.3 Dos espaços brincantes.....	29
4.4 Da interlocução com a escola e com a formação docente.....	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
6. REFERÊNCIAS	36
ANEXOS.....	39

1. INTRODUÇÃO

A criança é um ser capaz de tomar decisões, de interagir com as pessoas, de expressar-se e de entender o mundo, ela é um ser de direitos (KISHIMOTO, 2010). O brincar, desde que a criança nasce, ocupa um lugar de relevância no desenvolvimento infantil, notadamente após os dois anos de idade, momento em que o brincar potencializa os processos de constituição da identidade e da cidadania, do reconhecimento da criança de si e do mundo que a cerca. Por meio do brincar, a criança vai atribuindo novos significados à sua existência e as experiências vividas por ela, reproduzindo gestos e papéis sociais que ela considera importantes e que estão presentes no seu dia a dia. Nesse sentido, os processos de mediação entre a criança e o mundo ganham destaque e tornam os contextos educativos responsáveis imediatos por um papel de “ponte” para que a criança alcance um conhecimento sobre si, sobre o outro, sobre a sua sociedade e tudo que acontece em volta dela.

Ao me adentrar na Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA e ao realizar os estudos e promover ações juntamente com o restante da equipe ficou ainda mais evidente a importância de uma escola de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental que reconheça a relevância do brincar para o desenvolvimento integral das crianças e uma formação docente inicial e continuada que seja comprometida com esses brincares e com a valorização da cultura infantil, como pode ser a minha formação dentro desse espaço no Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras.

Pensando nisso, Vygostky (1984) reafirma que a escola e o professor, além da família e dos pares sociais, revelam-se mediadores privilegiados para a promoção da aprendizagem e desenvolvimento das funções psicológicas superiores, principalmente na primeira infância. As conclusões que Vygotsky chegou pensando sobre a mediação, mostraram que “a verdadeira trajetória de desenvolvimento do pensamento não parte do sentido de um pensamento individual para o socializado, mas do pensamento socializado para o individual” (VYGOTSKY, 1984, p.117).

Assim, as provocações e situações de aprendizagem devem ser oportunizadas para que a criança cresça e se desenvolva nos aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais. O brincar na educação da infância se insere nesse contexto, como forma de oportunizar o desenvolvimento integral da criança. É nessa etapa de desenvolvimento que vão ser ampliadas as possibilidades que cercam o brincar, entendido aqui como a atividade

principal da criança e que a acompanha durante todo o seu crescimento (LEONTIEV, 2006).

Ao nascer, a criança é imersa em uma cultura e, por meio da mediação e do brincar ela se apropria do mundo e o significa. Diferentes teóricos (VIGOTSKY, 1984; LEONTIEV, 2006; KISHIMOTO, 2010), teses e dissertações usadas para essa revisão (BARBOSA, 2017; SILVA, 2014; LEAL, 2017;) bem como muitos documentos legais (Constituição Federal de 1988 – CF88, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 – ECA 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – LDB/96) admitem a relevância do brincar para o desenvolvimento infantil, no entanto, as revisões bibliográficas feitas mostram que estes autores igualmente reconhecem que as práticas brincantes são limitadas pelo contexto da escola e/ou pela ação docente solicitada pela escola ou pelos pais das crianças.

Kishimoto (2010) se opoendo a essa realidade tão frequente nas escolas, nos apresenta uma outra visão. Ela nos convida a refletir sobre uma visão mais lúdica, um olhar para o cuidar e o educar, nos permitindo pensar em maneiras de introduzir o brincar para acessarmos diversas culturas, de forma a estimular a criança a reconhecer o mundo a sua volta, o colega e o coletivo, explorar o mundo e sua sociedade. Por fim, ela demonstra em seus estudos que é possível estimular a capacidade da criança de se expressar por meio de diferentes linguagens enriquecendo seu desenvolvimento integral.

A fim de aprofundar as questões aqui iniciadas, a pesquisa em tela teve como objetivo identificar/apontar em teses e dissertações as possibilidades de tempos e espaços, do e para o brincar e sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância. Para tanto, realizou uma pesquisa de cunho bibliográfica que nos permitiu a discussão dos dados e a organização das informações em quatro categorias: Da percepção da criança com um sujeito de direito e a busca pelo protagonismo infantil; da percepção sobre o brincar; Dos espaços brincantes; e Da interlocução com a escola e com a formação docente.

No Capítulo 2 - *O que diz a literatura? Aproximações com o objeto de estudo*, abordaremos o levantamento bibliográfico realizado e o que elas trazem como contribuição acerca do tema estudado. Já no Capítulo 3 – *Caminhos Metodológicos* descreveremos todos os passos da pesquisa e em como chegamos às categorias de análises. No Capítulo 4 – *Construção das Análises de Dados*, apresentaremos o que as pesquisas demonstraram de mais significativa sobre a temática de nossa pesquisa e as quais permitiram a organização das informações em quatro categorias: Da percepção da criança com um sujeito de direito e

a busca pelo protagonismo infantil; da percepção sobre o brincar; Dos espaços brincantes; e Da interlocução com a escola e com a formação docente. E por fim, no Capítulo 5 – *Considerações Finais* evidenciaremos os principais pontos sobre às análises, retomaremos as discussões a cerca dos objetivos e questões problematizadoras e apresentaremos os principais resultados da nossa pesquisa bibliográfica.

2. O QUE DIZ A LITERATURA? APROXIMAÇÕES COM O OBJETO DE ESTUDO

A fim de investigar o que diz a literatura acerca da temática em tela, nesta seção apresentaremos pesquisas que versam sobre o brincar, os tempos e espaços para o brincar, bem como sobre a interlocução entre o brincar e a formação docente. Abordaremos os principais aspectos das pesquisas selecionadas, seus objetivos, discussões, referenciais de base e os seus achados, de tal forma que possamos ampliar a discussão do nosso objeto de estudo.

Iniciaremos com a pesquisa realizada por Silva (2014), a qual teve como objetivo investigar como as crianças vivem e constroem sua cultura de infância na escola a partir do brincar, buscando compreender de que modo os professores estabelecem suas práticas pedagógicas nessas relações sociais e culturais.

A pesquisa da autora organiza-se a partir de três temas: O conceito de criança e infância e sua relação com o brincar; O brincar na infância nos espaços escolares; O brincar enquanto práticas pedagógicas. Por meio da observação participante numa escola Municipal de Manaus, a autora buscou aproximar-se dos tempos e espaços de lazer, considerando como participantes cerca de 147 alunos.

Tal pesquisa traz contribuições não só no que se refere aos autores de base (Allison James e Alan Prout, 2003/2004; Corsaro, 1997; Delgado e Müller, 2005; Manson 2001; Pinto e Sarmiento, 1999; Saramago, 2000; Wajskop, 1999), que tratam da análise do tema na perspectiva da Sociologia da infância, como também da percepção dos professores sobre temas que se referem à escola enquanto espaço para brincadeiras; sobre o brincar enquanto estratégia educacional e sobre as vivências das brincadeiras entre crianças e professores. No que tange aos resultados, a pesquisa constatou que mesmo os professores tendo consciência da relevância do brincar na educação infantil e da inserção do lúdico, ainda prevalecem questões relacionadas ao pensamento escolarizante que primam pelas atividades de leitura e escrita e formação de conceitos científicos, secundarizando o papel e o espaço do e para o brincar.

A pesquisa realizada por Silva (2014) traz contribuições acerca da relevância da resignificação dos espaços e tempos para o brincar no contexto da escola, evidenciando o papel do professor na mediação do brincar e na produção de uma escola comprometida com o brincar.

Já a pesquisa realizada por Santos (2017), teve como objetivo discutir as concepções que se tem sobre tempos e espaços para o brincar, com foco nos anos iniciais

do ensino fundamental e analisar a situação do brincar na escola após a ampliação do ensino fundamental para nove anos.

O estudo do autor traz a defesa dos cuidados em relação ao processo em que se constitui a educação durante a infância e a relação desse processo de desenvolvimento com o brincar que se torna peça fundamental para constituição deste. A pesquisa analisada tem por metodologia um estudo bibliográfico de teses e dissertações produzidas de acordo com a temática a partir de 2006. E após isso, foi realizada uma pesquisa de campo analisando a rotina escolar de três turmas de primeiro ano do ensino fundamental com ênfase na observação da rotina brincante no âmbito escolar.

A pesquisa fundamentou-se nos estudos de Loro (2008), Maturana e Verden-Zoller (2011), Corsaro (2011), Vygotsky (2002) e Leontiev (2001) para se discutir a importância do brincar para o desenvolvimento e para defender o motivo principal de se resgatar as potencialidades do brincar. Portanto, a pesquisa traz como resultados a visão que se tem do brincar, enfatizando que muitas vezes ele não é contemplado ou que a sua relevância não é percebida pela comunidade escolar. Registra-se a necessidade de se perceber o brincar como importante naquilo que tem em si mesmo, como dimensão humana que permite experimentar variadas formas de aprendizagem não necessariamente vinculadas ao pedagógico escolar, porém em conformidade com dimensões pedagógicas existenciais para o ser humano.

Santos (2017) traz como contribuições o modo como o brincar está presente no contexto escolar atual, defendendo o brincar desregrado, maximizado, livre do excesso de preceitos que lhe são impostos pela educação escolar e potencializado em tempo e espaço.

Quanto à pesquisa de Barbosa (2017) busca compreender como o brincar pode contribuir para o desenvolvimento da infância, sendo acolhido no ambiente institucional e se tornando prioridade no dia a dia das crianças. Destaca-se a importância de se refletir acerca da concepção do brincar e do desenvolvimento infantil em uma perspectiva histórico-cultural.

A metodologia da pesquisa se constituiu a partir de observação participante de cunho qualitativo e de análise construtiva-interpretativa, considerando como sujeitos da pesquisa as crianças e suas cuidadoras. A referida pesquisa teve por base teórica as contribuições de Lucci (2006), González Rey (2013), Figueiredo (2009), acerca do desenvolvimento infantil em diálogo com a perspectiva histórico cultural.

Barbosa (2017), traz como resultados que estar em acolhimento não é fator determinante de prejuízo ao desenvolvimento da criança, que os recursos simbólicos e

emocionais são mobilizados pela brincadeira por meio dos processos de imaginação e criatividade e que o brincar espontâneo amplia as possibilidades de expressão do sujeito, condição essencial de desenvolvimento. E assim, amplia a visão e as possibilidades de contribuições para nossa pesquisa quando relata o quão importante é o brincar para que a criança exponha seus sentimentos e inquietações, colocando a criança, como personagem principal do ato do brincar.

Já a pesquisa realizada por Freitas (2014) abordou o tratamento do brincar e da ludicidade como saberes profissionais da educação infantil e teve por objetivo buscar compreender de que maneira os professores se apropriam do brincar, mais especificamente os professores da educação infantil de Jabotão dos Guararapes, campo da sua pesquisa, a partir da formação continuada. Buscou ainda, com o estudo dessa temática, identificar e analisar fatores limitantes e potencializadores da formação continuada de professoras da educação infantil na escola, na apropriação do brincar e da ludicidade como saberes da sua profissionalidade docente.

Como apoio para sua pesquisa Freitas (2014) utilizou os estudos de Hoyle (1980), Contreras (2002), Aguiar (2004), Ramos (2010), Tardif (2011), sobre a formação e saberes do profissional docente da educação infantil. Essa pesquisa, portanto, teve como metodologia a observação participante e análise bibliográfica. Como resultado de sua análise, aponta que a escola tem se tornado um espaço mais lúdico no sentido de abertura ao brincar, porém, ele ainda não se faz presente em todo o cotidiano escolar.

Freitas (2014) traz contribuições e ampliação da discussão da nossa temática de pesquisa na medida em que primeiramente compreende a escola como lugar do brincar e da ludicidade, posteriormente como a apropriação do brincar e da ludicidade pode contribuir na formação continuada de professores e também evidenciando a emergência nas formas do brincar e da ludicidade.

Já Leal (2017) teve por objetivo investigar sobre a importância do brincar na educação infantil e no desenvolvimento integral da criança. Buscou, ainda, aprofundar sobre a historicidade da infância e a importância do brincar e, por fim, observar e analisar a prática pedagógica de educadores durante as atividades escolares.

Teve por metodologia a observação participante, o que permitiu o levantamento da temática de propostas e práticas pedagógicas sobre o uso e desenvolvimento do lúdico na educação infantil. Os participantes desta pesquisa foram 160 crianças de 4 e 5 anos, do pré-escolar, e os respectivos professores, sendo 80 alunos de cada um dos dois municípios do Sul de Minas Gerais e oito professores ao todo.

Os estudos de Leal (2017) se apoiaram nas concepções de Ariès (1981) que traz a criança sendo tratada como um “ser” adultizado, sem direitos e necessidades específicas. Após a observação em campo a autora percebeu que as crianças se envolvem mais com as brincadeiras que utilizam música, dança, movimentos do corpo, histórias, desenhos, uso de cores para pintura, massinha, jogos pedagógicos entre outros. A autora concluiu que durante o uso do lúdico nas escolas, as crianças mostram possuir habilidades psicomotoras, sociais, físicas, cognitivas e afetivas, o que permitiu afirmar que a brincadeira se constitui instrumento importante para desenvolvimento integral das crianças.

O estudo de Leal nos possibilitou a apropriação da concepção histórica da criança e da infância e as possibilidades de entendimento sobre a permanência de concepções reducionistas acerca da criança e da infância ainda no momento atual.

Já os estudos de Galoni (2014) optou por abordar as necessidades dos aspectos do desenvolvimento infantil para formação dos professores da Educação Infantil. A pesquisa teve por objetivo compreender o valor da brincadeira na Educação Infantil em seu papel mediador do conhecimento sobre si e sobre o mundo para as crianças de três a cinco anos. Para alcançar tal objetivo a autora utilizou-se da metodologia de pesquisa observação. Galoni (2014) apoiou-se nos estudos de Vygotsky e Leontiev sobre a constituição cultural das crianças. Pode-se ao final da pesquisa construir um panorama histórico-social do conceito de infância e refletir sobre a brincadeira e a imaginação como funções constitutivas do psiquismo da criança.

A pesquisa de Medeiros (2015) teve como temática o brincar como direito da criança e a sua importância para o desenvolvimento infantil. O trabalho teve por objetivo refletir sobre o brincar, em especial no contexto das escolas públicas de ensino fundamental e das turmas de primeiro ano, lançar um olhar crítico sobre as discussões e práticas que envolvem jogos e brincadeiras na escola, valorizando a forma de propô-los e conduzi-los. Para a autora, olhar para essas questões permite o desenvolvimento de diferentes habilidades nas crianças e analisar como e quando o brincar está presente na vivência escolar das crianças de 5 e 6 anos de idade que frequentam o primeiro ano do ensino fundamental.

A metodologia de pesquisa se configurou como um estudo de caso de cunho qualitativo, onde foram acompanhadas quatro turmas de primeiro ano em duas instituições públicas do município de Guarapuava/PR, no qual foram realizadas observações das práticas com registro em diário de campo, entrevistas com professores e equipe pedagógica e entrevista/conversa com as crianças. A pesquisa se apoiou nos estudos de Piaget (1975;

1971) e Vygotsky (1997; 1994) acerca do brincar, e de pesquisadores da área da educação que se dedicam a estudar o cotidiano escolar, a formação de professores e o brincar como Kishimoto (2011; 2000), Huizinga (2001), Kramer (2006) e Barbosa (2012).

Medeiros (2015) destaca que mesmo que se reconheça que o brincar é essencial no contexto escolar, há uma inferiorização das experiências que envolvem a ludicidade, principalmente à medida que se avança os anos de escolarização. A análise dos dados feita por Medeiros (2015) ainda trouxe como resultado de suas observações às contradições entre o discurso dos profissionais que valoriza o brincar e reconhece sua importância na infância e o que foi observado na prática com as crianças. As atividades observadas não contemplavam o brincar, sendo que quando ele acontecia era para passar o tempo, não contando com materiais suficientes e nem espaço adequado. A justificativa tanto de professores, quanto de coordenadores pedagógicos e diretores é de que no primeiro ano já não há espaço nem tempo para o brincar em função das obrigações e exigências de aprendizagem do ensino fundamental.

A pesquisa de Medeiros (2015) trouxe contribuições ao destacar o brincar em prática sendo que, as crianças ao compartilhar momentos de brincadeira com os colegas e professores, aprimoram e desenvolvem as estruturas cognitivas e as formas de compreensão do mundo e dos conhecimentos elaborados socialmente.

Na direção da valorização do brincar como central para o desenvolvimento infantil, Dantas (2014) destaca ser fundamental valorizar a cultura lúdica como mediadora e facilitadora nos processos de aprendizagens.

O objetivo da pesquisa de Dantas (2014) se constitui em apresentar as contribuições da brinquedoteca como um espaço privilegiado, no qual o lúdico assume caráter determinante no contexto das interações sociais, valorizando a importância deste ambiente para a expressão da criatividade e espontaneidade, a partir da utilização de uma grande variedade de brinquedos e cantos temáticos. Tem por principal referencial teórico Vygotsky (2005) e Kishimoto (2008) onde a autora traz o olhar da criança sobre o brincar e como esta prática está relacionada com seu desenvolvimento cognitivo. A pesquisa foi realizada a partir do método qualitativo com a abordagem a partir do método exploratório na brinquedoteca da USP, o LABRIMP.

A pesquisa de Dantas (2014) pôde concluir que o brincar deve permitir que as crianças aprendam, desenvolvam sua criatividade, elaborem hipóteses, utilizem o raciocínio e ampliem suas relações sociais.

O trabalho da autora pode contribuir à medida que aborda que, a partir de situações lúdicas, a maioria das crianças assumiu uma postura de participantes ativas, algumas representando papéis mais dinâmicos e liderando as brincadeiras desenvolvidas em pequenos grupos, outras acatando as diretrizes estabelecidas por estes que gerenciavam a atividade.

Bravo (2017) permeia sua pesquisa pela temática do brincar e os seus desdobramentos no contexto de uma escola de Educação Infantil da rede municipal do Rio de Janeiro. E através desse tema, a autora ainda constituiu seus objetivos em: refletir sobre o brincar e os seus desdobramentos no contexto escolar e analisar os embates/disputas em torno de concepções de Educação Infantil, destacando o lugar do brincar nessas mesmas.

Em sua pesquisa Bravo (2017), fez uso da metodologia de pesquisa ação onde a autora já estava imersa em seu campo de pesquisa. Como referencial teórico, a autora baseou-se nas contribuições de Vygotsky para pensar a função pedagógica do brincar no desenvolvimento cognitivo da criança a partir de uma abordagem histórico-cultural.

Como resultado e contribuição para esta pesquisa, destacamos a presença da tensão existente entre o brincar e o instruir (entendido como antecipação dos processos de escolarização) nas políticas e práticas voltadas para o atendimento à infância.

Tolentino (2015) por sua vez, buscou compreender as possibilidades de mediação dos educadores no contexto da brincadeira e se os brinquedos e artefatos são considerados por estes como possibilidades de mediação nos momentos de brincadeiras. Buscou ainda, fomentar a reflexão sobre o significado do ato de mediar.

A autora considerou como aporte teórico os estudos e contribuições de Leontiev, Lúria e Vygotsky, fundamentando-se na perspectiva sócio-histórico-cultural. A metodologia utilizada por ela foi a Pesquisa colaborativa.

Os resultados de Tolentino (2015) nos traz contribuições quando apresenta resultados que buscam a reconstrução de significados acerca do brincar que nos possibilitam ampliação acerca das compreensões sobre os fazeres pedagógicos.

A pesquisa de Burckardt (2017) se constitui na inquietação e no desejo de conhecer a criança e suas relações com o brinquedo e o brincar. A pesquisa teve por objetivo compreender a afinidade que se estabelece entre os artefatos produzidos pela Indústria Cultural, designados de brinquedos industrializados, e o brincar, mais precisamente o “brincar e se movimentar” da criança.

O trabalho se constitui no formato de Pesquisa Teórica e tem por fundamentação teórica Bakhtin (2003) aprofundando seu olhar para a indústria cultural e seus reflexos na

vida da criança, suas formas de invasão no universo infantil, ressaltando os brinquedos eletrônicos, as demandas tecnológicas e seus possíveis atravessamentos no desenvolvimento da criança.

A pesquisa de Burckardt (2017) pode contribuir para nossa pesquisa quando lança um alerta para professores e adultos de maneira geral sobre a importância do estudo que se debruça na compreensão do brincar e no caminho para se pensar a criança na sua essência e nas suas especificidades, valorizando as suas percepções de viver o agora, nas suas potencialidades e possibilidades que são descobertas por meio da curiosidade, que, assim, vai estabelecendo um diálogo com o mundo.

Já a pesquisa de Duarte (2015) tem por temática as relações criança-criança e criança-professora nas brincadeiras realizadas em uma turma de Educação Infantil e outra do primeiro ano do Ensino Fundamental. A autora utilizou como sujeitos para pesquisa dezessete crianças de uma turma de Educação Infantil de, aproximadamente, cinco anos de idade e vinte e cinco crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental com seis anos de idade, em média, além de suas professoras.

A pesquisa de Duarte (2015) teve por objetivos: identificar, descrever, analisar e refletir sobre como as relações criança-criança e criança-professora nas brincadeiras, observando se tais relações contribuem ou não para a construção das identidades e autonomia das crianças. Para atender aos objetivos, a autora utilizou a metodologia qualitativa e por meio de observação participante.

A autora se apoiou principalmente nos documentos legais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB 05/2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Resolução CNE/CEB 07/2010), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96), inclusive a Constituição Federal de 1988 se tornou seu objeto de análise. Ao longo da observação participante, a pesquisadora identificou que ao longo das brincadeiras a relação permite que essas interpretem papéis e compartilhem conhecimentos sobre os gêneros feminino e masculino ao construírem suas identidades, ao mesmo tempo, permitem as crianças organizam-se, criem regras, escolham brincadeiras, brinquedos e parceiros e governem suas próprias brincadeiras; No que se refere à relação criança-professora, constatou-se que as docentes compartilham com as crianças o protagonismo das escolhas, da rotina e das atividades, ao contribuir para a construção da autonomia das crianças. Os achados da pesquisa de Duarte trouxe-nos provocações importantes para pensar as relações e interações envolvendo o brincar, reafirmando o lugar e espaço necessário no contexto escolar.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa objetivou identificar/apontar em teses e dissertações as possibilidades de tempos e espaços, do e para o brincar e sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância. De forma específica, esta pesquisa objetivou ainda:

- analisar o que a literatura vem sinalizando acerca do brincar e da cultura infantil no contexto escolar e sua interlocução com a formação docente;
- identificar a que se referem os tempos e os espaços para o brincar nas escolas;

A fim de alcançar tais objetivos optamos por uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, inserida na área de conhecimento ensino-aprendizagem, tendo como subárea práticas pedagógicas e o brincar. Considerando as questões problematizadoras que delimitadas a partir da temática da pesquisa, sendo elas: Quais os tempos e espaços que permitem a criança produzir cultura e se desenvolver atualmente? Em tempos em que relações entre adulto-criança e criança-criança perdem espaço para as tecnologias, quais componentes mediadores resgatam os brincades da cultura infantil já produzida e permitem esse acesso pelas crianças? Qual o papel da formação docente e dos espaços escolares na potencialização e/ou promoção de espaços e tempos para o brincar numa perspectiva de promoção da infância e do desenvolvimento integral da criança?

Para essa busca utilizamos como fonte de coleta de dados, o banco de teses e dissertações da Capes¹. Foram consultadas as produções existentes considerando os últimos cinco anos e devido ao número reduzido de pesquisas inicialmente encontradas ampliou-se a busca para os últimos sete anos.

Num primeiro momento, a busca identificou 384 pesquisas, por meio do uso das palavras chave brincar, infância, cultura infantil e formação docente. Dado o elevado número de pesquisas encontradas, fez-se a opção de afinar a busca, refinando as palavras chaves e o ano de busca. Assim, optou por utilizar as palavras chave brincar, escola, educação infantil. Nessa perspectiva, utilizou-se como método de exclusão as pesquisas em que os brincades não se relacionavam com o contexto escolar.

Após a busca, foi feita uma tabela com os dados das pesquisas encontradas e a partir disso, pôde-se fazer um filtro inicial com 12 teses e dissertações daquelas que mais se aproximaram da temática deste estudo. A análise dos dados foi realizada considerando a

¹ Catálogo de Teses e Dissertações da Capes <[https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/)
Último acesso em 18/05/2020

descrição atenta e minuciosa dos dados coletados, sua organização em categorias e decorrente elucidação do objeto de pesquisa (LUDKE E ANDRÉ, 1986).

Essa etapa do estudo se constitui na análise das literaturas selecionadas como uma ferramenta para apropriação dos principais conceitos, das reflexões e impressões escritas sobre as teorias do e para o brincar e as possibilidades de tempos e espaços nos quais estão inseridas as crianças na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A análise preliminar considerou a organização identificando nos textos: o tema, as justificativas do tema, objetivo/pergunta/hipótese, referencial teórico-metodológico e argumentos analíticos e conclusivos. Levou-se em consideração as possibilidades de contribuição das pesquisas analisadas para esse estudo de forma sintética.

No título “Construção das análises dos dados” e respectivos subtítulos são apresentadas as categorias de análise, em cada um deles foram expostas as contribuições sobre os objetivos desta pesquisa. No subtítulo “Da percepção da criança como sujeito de direito e a busca pelo protagonismo infantil” revela-se brevemente o contexto histórico da concepção que se tinha sobre a criança e a infância e como essa concepção foi mudando durante os anos até chegarmos pelo que temos hoje, é descrito também o início de uma reflexão sobre o brincar como elemento contribuinte para imersão em uma infância digna, neste subtítulo retrata-se contribuições de Galoni (2014) e Barbosa (2017).

A reflexão sobre a concepção de criança atual se aprofunda e nesta categoria a partir das contribuições de Leal (2017) e novamente de Barbosa (2017) faz-se uma reflexão em relação aos documentos que regem a educação como a CF88 e a LDB/96 em nosso país e as leis direcionadas como o ECA (1990) a crianças que consideramos representar como se deve acontecer essa etapa da vida.

No subtítulo posterior “Da percepção sobre o brincar”, Rolim, Guerra & Tassigny (2008), Oliveira e Padilha (2015), Vygotsky (1998, 1994), Pimentel (2007), se tornaram os principais teóricos utilizados pelos autores das literaturas revisadas. Ao que se diz respeito ao brincar, se tornaram os teóricos primordiais para o entendimento do que é o brincar, a sua importância e de como ele se dá no cotidiano da criança. Junto à esses teóricos bases os autores das literaturas como Silva (2014), Barbosa (2017), Medeiros (2015) e Burckardt (2017) contribuíram para uma melhor associação das concepções apresentadas sobre o brincar e suas relações com nosso cotidiano atual e com o contexto escolar.

Como terceiro subtítulo da categoria de análise descreve-se o “Dos espaços brincantes”, no qual são apresentadas as contribuições dos estudos sobre a constituição dos espaços e tempos para o brincar, como ele deve ser organizado e onde ele deve estar

presente, nesta categoria conta-se com as contribuições de Santos (2013) e Duarte (2005) para determinadas afirmações.

Como última categoria de análise tem-se o subtítulo “Da interlocução com a escola e com a formação docente”, onde são apresentadas considerações sobre a educação da infância e suas especificidades e como consequência uma necessidade por uma formação continuada direcionada para essas particularidades, contando com as contribuições de Freitas (2011).

4. CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES DOS DADOS

Após a seleção das pesquisas considerando a aproximação com o foco deste estudo, partiu-se para a realização da escrita da análise. A aproximação com os dados nos permitiu a categorização das informações e aprofundamento delas.

Como dito anteriormente nos caminhos metodológicos desta pesquisa, foi organizada, num primeiro momento, uma tabela² com as informações contextualizadoras de cada pesquisa: título, autor (a), ano, entidade e um campo com as principais reflexões/possíveis articulações. Em seguida, foram identificados os objetivos, metodologia empregada e os referenciais utilizados redigidos anteriormente no correr do texto. E por fim buscou-se identificar os principais resultados e sua interlocução com o foco da minha pesquisa.

A escolha desse percurso de análise nos levou a organizar e compreender as pesquisas de forma que pudéssemos fazer aproximações e distanciamentos com relação ao foco de cada uma das pesquisas ampliando a compreensão das contribuições para elucidarmos os objetivos postos por esse estudo.

Tal percurso permite um itinerário mais seguro para os estudos, tanto no pensamento quanto na prática. Partimos do princípio que é na metodologia que são expostas as opções fundamentais que orientarão todo o trabalho de pesquisa, visando a alcançar respostas para o objeto de estudo proposto e, assim, possibilitar uma maior apreensão do contexto analisado.

Procuramos, assim, elaborar um processo complexo, caracterizado por um movimento reflexivo de aproximações sucessivas da realidade, a partir de um sistema de mediações, no qual o pensamento está em constante diálogo com o material de análise encontrado (LIMA; MIOTO, 2007).

A partir da análise preliminar foi possível que emergissem algumas categorias de análise discussão, a saber: da percepção da criança como sujeito de direito e a busca pelo protagonismo infantil; da percepção sobre o brincar; dos espaços brincantes; da interlocução com a escola e com a formação docente. A seguir, discorreremos sobre cada uma das categorias.

² Tabela de relações contextualizadoras sobre a revisão bibliográfica apresentada na categoria ANEXOS.

4.1 Da percepção da criança como sujeito de direito e a busca pelo protagonismo infantil

Durante o desenvolvimento desta categoria busca-se refletir sobre o conceito histórico de infância e como este influencia no conceito do que temos hoje sobre a criança e a infância, analisar como o brincar é importante para constituir a melhor infância e um desenvolvimento integral da criança, caminhamos também para uma reflexão sobre como a mediação de uma pessoa neste brincar pode auxiliar a criança a formar opiniões e também a participar mais ativamente da produção de cultura e da nossa sociedade.

Primeiramente buscamos ressaltar que anteriormente nas concepções históricas não se identificava a infância como algo que fazia parte de nossa existência. Cabe então, salientar a importância do brincar presente no contexto de infância, considerando a criança sendo vista pela sociedade e pela ciência, um indivíduo estando em uma etapa de grande desenvolvimento. Enaltecendo quais as influências das concepções históricas e do brincar no contexto de infância atual.

Galoni (2014) retrata que a criança, mesmo antes de se tornar um tema e ser objeto de pesquisa e estudo, ela já era identificada como alguém que se tornou um problema para sociedade, ou seja, uma etapa da constituição do ser humano que estava esquecida e sem entendimento por todos.

Ao longo da era da sociedade medieval ocorre o menosprezo da infância, desconsiderando o sentido desta ou até a retratando como inexistente, no qual não se separava a fase adulta da fase da criança, sendo que quando a criança começava a apresentar opiniões e expô-las, ela era imediatamente inserida no mundo adulto e se tornava igual a eles. O que neste tempo aconteceu, portanto, a adultização da infância, quando não considerava a criança como criança, e sim como uma fase de crescimento apenas do adulto em si. (GALONI, 2014).

A partir do século XVII a criança começa a se tornar protagonista da constituição familiar e as representações em pinturas começam a retratar a família em torno da criança. (GALONI, 2014).

O que pode revelar e o que pode ocultar durante a fase da infância intrigou muitos pesquisadores e os motivou a aprofundar seus estudos nesta etapa da vida, e passaram a direcionar estes estudos por diferentes olhares como pelo da sociologia, da psicologia, da antropologia, da história, da filosofia.

No entanto, lidar com crianças naquela época e buscar entender os mistérios da fase da infância era mais difícil do que descobrir algo novo que revolucionasse os estudos da

sociedade, mais difícil ainda era lidar com a criança por meio do seu olhar sobre o mundo, com o sentimento cuidadoso de entender ela como produtora de cultura e parte da própria cultura, sendo que ao mesmo tempo em que a criança molda a cultura é moldada por ela, por isso dada a importância pelos estudos por meio da antropologia.

Uma antropologia da criança depende do contexto em que ela vive, ou seja, a antropologia de uma criança que vive em outro país e participa de diferentes culturas é diferente de uma antropologia de uma criança que mora nos grandes centros urbanos, que também é diferente da que mora no meio rural. (GALONI, 2014).

A criança por muito tempo foi vista como algo de interesse familiar, considerada um indivíduo frágil que apenas demandava cuidados. Nos dias atuais, a infância tornou-se uma questão política e social, abordada em leis que regem o país. Isso aconteceu a partir do surgimento da Constituição de 1988, quando foi atribuído também como dever do Estado assegurar todos os direitos das crianças:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227).

Embora tenha caminhado bastante com a conquista da criação da CF/88 e, posteriormente, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, houve a necessidade da elaboração de outras leis que defendessem a criança, garantindo-lhes a proteção como prioridade e integral desta. Nota-se que ainda é preciso alguns bons passos até alcançar os objetivos que essas premissas buscam abranger, partindo disso, se faz necessário clarear os nossos olhares sobre as crianças, sendo que estas não são seres frágeis e muito menos sem conhecimento. Tal preocupação pode ser evidenciada pela pesquisa realizada por Leal (2017), a qual faz com que nos aprofundemos mais sobre as concepções anteriores atribuídas a infância:

Na antiguidade o brincar estava ligado à vida adulta e as crianças participavam dos mesmos eventos que os adultos. A criança era considerada um ser inacabado, sem necessidades específicas e sem valor. Só a partir do século XVIII a criança passa a ser considerada portadora de uma natureza própria, que precisa ser reconhecida e valorizada. (LEAL, 2017, p.14)

A autora aponta o desejo que se enraizou na sociedade e que infelizmente permanece entre nós: o de querermos uma criança ideal, uma infância ideal, uma educação

homogênea, sem considerar as particularidades de seu desenvolvimento. As crianças vivem escravizadas pela necessidade dos outros e não pelas suas próprias necessidades.

O ECA (1990) estabelece que a criança deve ter proteção e prioridade, porém ele não muda o modo em que olhamos as crianças, a necessidade que sentimos de controlá-las e a maneira em que nos dias atuais elas estão inseridas no universo do consumismo. Os direitos prescritos em leis também não conseguem garantir proteção a todas as crianças, e de todas as classes sociais, com isso ainda temos que considerar uma infância que está em abandono. A criança nos dias atuais, e após a promulgação dos documentos legais supracitados, passa a ser percebida como um sujeito de direitos na sociedade e já pode encontrar um mundo social feito pra ela, no entanto, a luta por uma infância livre, com segurança e repleta de felicidade é uma jornada que está apenas iniciando dentro da sociedade na qual nos encontramos.

Desde o nascimento, a criança deve ser percebida a partir das suas especificidades e necessidades, considerando que cada uma delas é de um ser único e com necessidades específicas, inserida numa cultura e numa sociedade. A criança, entendida como um ser social e histórico é capaz de produzir cultura e conhecimentos.

Nessa perspectiva Barbosa (2017), retoma a ideia de importância do brincar no desenvolvimento e formação social da criança e destaca que o brincar é uma ação cultural da criança, própria dela, e vai ser onde ela vai expressar seus afetos, onde vai desenvolver seu processo de imaginação e adquirir novos sentidos ao que ela viveu. Desenvolvendo-se mais do que em meras fases de aquisição de habilidades, mas desenvolver juntamente com o outro, mediado por outro sujeito, acontecendo por meio de trocas de experiências e de saberes, dentro de um contexto social, cultural e não linear, e aqui descreve:

Apresentamos o brincar como ação cultural própria da criança, que é apreendida num contexto social. Uma ação que é, por excelência, de criação, onde a criança investe seus afetos, faz uso da imaginação e constrói novos sentidos ao vivido. Apresentamos o desenvolvimento infantil dentro dos conceitos da perspectiva histórico-cultural, utilizando principalmente as reflexões de Vygotsky e Wallon. Nesta perspectiva, o desenvolver é mais que meras fases de aquisição de habilidades, é um desenvolver intermediado por um outro, dentro de um contexto cultural e não linear. (BARBOSA, 2017, p.25)

Reconhecer a importância da criança e permitir que ela se comporte como tal, tornando-a protagonista de sua história e a permitindo construir sua autonomia, dando-lhes voz para se expressarem, fazer suas próprias escolhas e brincar, um brincar que não deve ser um meio de distração e tampouco somente um dever pedagógico, ele deve ser livre para que a criança possa ser capaz de alcançar e dar o seu melhor. E assim priorizar o seu

desenvolvimento e a certeza da garantia dos direitos desses sujeitos que possuem opiniões e que são produtoras de cultura.

4.2 Da percepção sobre o brincar

Com o intuito de valorizar e aprimorar a atividade lúdica como prática pedagógica de professores, é importante que se evidencie a relevância do brincar, entendendo-o nas suas múltiplas possibilidades para o desenvolvimento da formação da criança, de forma a contribuir de maneira alarmante para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Medeiros (2015) a partir das concepções de Vygotsky (1994) diz que quando se reconhece o brincar, quando se trata de forma de expressão infantil, se torna favorecido pela escolha da criança para esse fim, e pensando na presença do brincar no contexto escolar vale ao educador pensar que “[...] as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade” (VYGOTSKY, 1994, p.131).

Buscando se aprofundar nas contribuições de Vygotsky, Medeiros (2015) discorre que “[...] Nesse sentido, na infância a imaginação, a fantasia, o brincar não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam [...]”. Portanto, o brincar, a brincadeira e o brinquedo se tornam para criança mais do que um lazer e diversão, se torna uma necessidade que vai permitir a criança um desenvolvimento do seu pensamento abstrato, condição crucial para trajetória escolar.

O ato do brincar não deve ser um meio de distração e tampouco somente um dever pedagógico, ele deve ser livre para que a criança possa ser capaz de alcançar e dar o seu melhor. A esse respeito Rolim, Guerra & Tassigny (2008) destaca que o brincar é a representação do lúdico em constante prática, sendo esta de suma importância em toda a vida, no entanto na infância essa prática carrega uma relevância maior, quando esta é uma forma de aprendizado e constituição de conhecimento.

O ato de brincar propicia aprendizados, pois o indivíduo vivencia regras sociais, éticas, interage com leis, conceitos e fenômenos físicos, ainda que os desconheça cientificamente (Pimentel, 2007). Portanto, é através do brincar que o sujeito poderá se expressar e expor suas inquietações, seus conhecimentos já adquiridos, suas conquistas, suas fantasias e seus desejos.

De acordo com Oliveira e Padilha (2015)

Existem muitas elucidações sobre o brincar e muitas apontam ser uma atividade desenvolvida pela criança em busca de prazer, recreação, e para explorar o meio ambiente que o cerca. No entanto, é necessária uma compreensão mais ampla da brincadeira, um olhar para além de uma atividade meramente prazerosa (OLIVEIRA & PADILHA, 2015).

Quando a criança está imersa no ato do brincar, ela se compromete inteiramente com a ação, e cabe aos adultos atribuir à ação o real significado e importância que ele possui, o brincar para a criança não possui o mesmo objetivo que para os adultos, este, que por sinal considera o brincar em muitas situações como um descanso ou uma maneira de se livrar da rotina.

Barbosa (2017) ainda fala da importância do brincar, mas que ainda há, por parte dos professores, certa resistência em deixar as crianças livres para tal atividade. Já foi destacado que o brincar atualmente não se encontra tão presente como deveria na educação infantil, e à medida que os anos avançam e as crianças passam a integrar a etapa do ensino fundamental o brincar perde ainda mais espaço, geralmente o ato do brincar nessa faixa etária está presente somente no recreio e em algumas atividades mais lúdicas mas que são bem pontuais.

Ou seja, tal situação pode ser identificada em momentos em que mesmo que sejam permitidos o brincar, os adultos ainda buscam colocar limites para a imaginação e direcionar ou colocar propósitos para as brincadeiras das crianças.

Silva (2014) nos apresenta em suas reflexões que não cabe somente ao professor atribuir essa prática ao contexto escolar, toda a comunidade escolar, pais e responsáveis, podem e devem estar comprometidos com a construção de uma infância e uma escola de qualidade, justa e equânime.

Burckardt (2017) critica a busca excessiva por resultados e funcionalidades para tudo que envolva o brincar e aponta isso como consequência das compreensões que estão sendo tomadas pela sociedade e pelas famílias, sobre isso a autora destaca:

O que se verificam então, neste caminho, são diferentes possibilidades de “incentivar” a criança, buscando sempre seu melhor, estimulando e desenvolvendo-a dia após dia, numa busca exagerada do sucesso, da realização profissional, do *status*. Sendo todas essas questões incorporadas pela indústria que trabalha na intensificação destas ideias e investe nos seus meios de divulgação, para que tudo possa se proliferar, seguindo a lógica do mercado. (BURCKARDT, 2017, P.23)

A autora em seu texto “O brincar e a indústria cultural: é possível salvar a criança?” completa sua fala com uma reflexão contra o caminho da indústria dizendo que o brincar está sendo mal interpretado e se tornando fonte de lucros e ascensões empresariais,

incentivando ao aumento do consumismo excessivo e não considerando o que a criança realmente precisa que é brincar pela sua essência.

A esse respeito, Vygotsky (1998) afirma que o brincar deve acontecer durante toda a vida, e na realidade que vivenciamos dentro do contexto escolar esse brincar se limita a determinados objetivos ou em apenas momentos que não se relacionam com aprendizagem e somente com lazer, portanto, lidamos com extremos, ou nos limitamos demais a objetivos de aprendizagem e colocamos uma carga excessiva nos resultados esperados ao momento brincante ou não associamos este momento a resultado nenhum, somente por lazer.

4.3 Dos espaços brincantes

As pesquisas apontaram que a utilização dos processos brincantes devem ser realizados em espaços formais ou não formais da educação, porque o intuito de aprender brincando não cabe ao tipo de ensino, mas sim da mediação e de elementos utilizados para articular o aprendizado.

No caso de ambientes escolares, os processos didático-pedagógicos utilizando o brincar estimula a criança a se relacionar com ela mesma, com o outro e com o mundo a sua volta. O educador por sua vez, possui um papel importante no processo, porque na escola devem ser criados espaços e tempos preparados para a prática do brincar que incentive o brincar. Podemos perceber com a contribuição de Santos (2013, p.01) que:

[...] as mudanças da sociedade e das práticas sociais atualmente andam extinguindo o brincar da vida do homem e tais mudanças foram incorporadas à infância, antes brincar era uma coisa típica que hoje é rara, é nossa responsabilidade, enquanto adultos e enquanto sociedade não deixar que o brincar desapareça. Para isso temos que elaborar a organização de tempo e espaços para a brincadeira, pois se não o fizermos a criança não o fará sozinha, temos que colocar a brincadeira na rotina das crianças na escola (no planejamento), organizar o ambiente para que a brincadeira aconteça, brincadeira é o processo de educação da criança e temos que reconhecer o brincar em toda a sua possibilidade e o seu potencial educativo. É necessário que os educadores infantis realizem um vasto trabalho para informar à sociedade que o “brincar” não é uma perda de tempo, mas um processo pelo qual a criança deve passar.

A conduta ideal das escolas é que fossem preparadas para um brincar livre, onde permita a criança fazer suas escolhas, desenvolver a imaginação e a criatividade, e também ao brincar dirigido onde o professor se torna mediador da brincadeira.

Concordamos que ao brincar, os objetos, espaços e atos têm significado simbólico e as crianças recriam acontecimentos vivenciados anteriormente. Um dos obstáculos que Duarte (2005) aponta é com relação aos espaços ocupados pelas crianças, o que ela

denomina de “lugares-comuns biológicos”. Para ela, são espaços de convivência, de sobrevivência, de vida em comum, nos quais acontecem as experiências estéticas, onde o ser humano se organiza através da adaptação ao ambiente que nem sempre é acolhedor e muitas vezes até hostil.

Nesse sentido, observamos que esses espaços ainda estão se constituindo e com eles os pensamentos brincantes. A autora completa que a escola deixou de ser um lugar brincante e deu espaço para um lugar do aprender, no sentido de ampliar ou reduzir o nível de oportunidades na prática de jogos e brincadeiras. A autora, por fim faz algumas provocações: “Quais os lugares/comuns para brincadeiras na escola e nos bairros onde as crianças moram? Como e quando costumam utilizá-los?” (DUARTE, 2005)

Ou seja, não afirmamos que se deve apenas ter um espaço específico para acontecer às atividades brincantes, mas o brincar em si deve estar presente no dia a dia da criança, e estes momentos devem estar adaptados e direcionados as experiências e faixa etária destas, visando uma melhor qualidade educacional. A criança ao vivenciar estes “espaços” devem se apropriar de pensamentos críticos, situações colaborativas entre elas e o surgimento de transformações de ações e pensamentos.

Portanto, a trajetória de implementação, manutenção e garantia desses espaços e a evolução do estado em que se encontra nos dias atuais o brincar nas escolas, deve ser uma preocupação e o objetivo dos docentes. Deve ser um ponto recorrente de pautas e discussões, contidas no planejamento e ações da escola e da sala de aula, permitindo às crianças vivenciar os brincares em diferentes espaços, tempos e situações, e possibilitando-a aprender algo novo, aprender sobre si e sobre o mundo.

As contribuições da autora nos revela ainda que, é preciso pensar espaços que possam tornar as experiências que proporcionamos às crianças em sala de aula e na escola, experiências singulares, e no caso da brincadeira: experiências estéticas, das quais, além de facilitar o aprendizado, eles irão se lembrar de uma forma prazerosa e gratificante.

4.4 Da interlocução com a escola e com a formação docente

A formação docente direcionada para a Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental deve refletir em seu processo as especificidades e particularidades da área, sendo esta a educação de crianças em que o brincar e a ludicidade devem ser considerados elementos primordiais para as vivências no contexto escolar e do cotidiano da criança, abrangendo isso até para além das escolas.

Tolentino (2015) traz que o ato de mediar vai muito além da atuação na brincadeira e na ação do brincar e sim na preparação para o acontecimento, já que “o ato de mediar não se limita à intervenção do professor nos momentos de brincadeira, reconhecendo que a organização dos ambientes, materiais e tempos também interferem nas brincadeiras, constituindo-se como forma de mediação” (TOLENTINO, 2015, p.31)

Nessa direção, Freitas (2011) destaca que:

[...] o aprofundamento no brincar e na ludicidade não ocorre dissociado da análise da prática, sendo também por isso um saber, pois requer estudo nesse âmbito, e é assim que dizemos que esses fenômenos são saberes instituintes "na e da" profissionalidade docente, pela forma como se instituem (ou podem se instituir), de maneira desejada ou não pela escola, mas sempre reinventada pelas crianças, o que traz desafios para o professor, no sentido de não cercear o brincar, sob pena de desvirtuá-lo. (FREITAS, 2011, p.13)

Assim, o brincar e a ludicidade se mostram pontos centrais na educação infantil, portanto se torna elemento primordial na formação docente, elemento importante como conhecimento para o professor construir na trajetória de sua profissão, tornando este um desafio não somente para os que estão em processo formativo, mas também para os atuantes na formação destes.

As necessidades de uma formação continuada e de estudos aprimorados na área é de maior relevância, considerando a ludicidade e os brincar como saberes principais ao docente, já que este possui uma atuação direta com as crianças na interlocução que a escola tem estabelecido na qualidade de sua educação. Seguindo estes preceitos, Freitas (2011) complementa:

Entre outras possibilidades, focalizamos a mediação da formação continuada para professores de educação infantil, em face da natureza da relação que os professores vêm mantendo com o brincar e a ludicidade no seu cotidiano, a partir de processos de formação continuada que tematizam o brincar e a ludicidade na prática docente como elementos do processo de constituição da profissionalidade docente. (FREITAS, 2011, p.18)

As ações lúdicas e direcionadas aos brincar possuem implicações diretas na formação dos professores e em suas práticas educativas. Quando falamos em relação com o outro pensamos que como consequência vamos impactar ou influenciar o outro com algo de nós, mantendo uma relação de troca de experiências. Se tratando de crianças o professor ou mediador das ações se torna modelo ou inspiração para elas.

Portanto, cabe ao educador a busca por uma formação continuada que compreenda e aprimore a necessidade da inserção e valorização da temática do brincar como elemento

principal para o desenvolvimento infantil e atribuir em suas ações novos conceitos e assim abranger as necessidades exigidas pela educação infantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo identificar/apontar em teses e dissertações as possibilidades de tempos e espaços, do e para o brincar e sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância.

Ao longo da análise foi possível identificar que o brincar oportuniza o desenvolvimento integral da criança, de forma que ela possa por meio do brincar se desenvolver e explorar os tempos e os espaços em que está inserida; relacionar-se de forma autônoma e segura por onde passar ou estiver, conquistando e fazendo valer o seu espaço, fazendo-se protagonista na superação dos desafios que se deparar.

Os espaços e tempos para o brincar no contexto escolar, ou seja a prática, não condiz com a mesma força que é identificado nos discursos teóricos, muitos espaços não estão preparados fisicamente para receber o brincar e nem direcionados para este fim, não só por falta de iniciativas, mas por falta de investimentos e estruturas para realizar o brincar da melhor forma.

Ampliando os estudos teóricos, ao realizar a pesquisa bibliográfica é possível compreender que os professores reconhecem a importância do brincar em sala de aula, entretanto, não dimensionam como a sua mediação é importante para que as crianças a partir de brincadeiras avancem no seu desenvolvimento. Embora os professores relatem que participam de processos formativos sobre o brincar, ao transporem para o trabalho pedagógico, ainda prevalece à perspectiva escolarizante sobre o brincar, especialmente as suas representações no trabalho pedagógico. Essa perspectiva escolarizante também se mantém presente em pensamentos de toda a comunidade escolar, o que dificulta a inserção da ludicidade nas práticas pedagógicas e a valorização da cultura infantil.

A educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental são etapas extremamente desafiadoras da trajetória escolar, onde situações envolvendo o criar vínculos, laços afetivos, compartilhar experiências, integrar-se a uma cultura diferente e fazer parte dela, expressar-se por diferentes linguagens, entre outras coisas, brigam por um espaço que está sendo ocupado por conteúdos minimamente ensinados, no qual cumprir planejamento e seus prazos é o objetivo.

Nessa perspectiva, este estudo sinalizou a importância da garantia de direitos para as crianças, a necessária oportunidade de se desenvolverem integralmente a partir de espaços, tempos, brincadeiras e atividades que as permitem explorarem tudo a sua volta e, ao mesmo

tempo, a si mesmas, envolvendo, expressando-se por meio da ludicidade e imaginação, ressignificando o que sentem e o que pensam.

As pesquisas bibliográficas reafirmaram que há iniciativas que primam pelo brincar no contexto da escola como elemento essencial para o desenvolvimento infantil, no entanto, revelam que muitos são os desafios a serem superados, especialmente no que tange ao reconhecimento do brincar como momento e espaço que merece ser reconhecido com valor.

Por essa razão, reconhecer a importância do brincar e que este oportuniza um melhor e maior desenvolvimento não faz com que esse brincar seja única e exclusiva forma de prática docente se tratando do ensino na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

No que tange ao lugar do brincar e das tecnologias, faz-se necessários refletir sobre o papel e a especificidade de cada um na formação da criança, de forma a compreender que, na atualidade, a ausência do entendimento do que venha ser a criança, a infância e o brincar para o desenvolvimento infantil, reduz-se o brincar a mero passatempo e às tecnologias como uma única fonte de entretenimento e possibilidade brincante. Ainda na direção da dualidade que cerca os modos, tempos e espaços para o brincar, é preciso superar essa visão reducionista das interações da criança com o brincar, muitas vezes apoiado no fato de que a escola é o lugar do pensar e dos conteúdos e o brincar nela pouco existe.

A escola é um espaço que deve integrar inteiramente o sentido de aprender e o brincar deve estar presente em todo seu contexto independentemente do espaço em que as crianças vão ocupar, esses sujeitos devem aprender brincando e esse acontecimento vai cumprir-se de maneira natural e simultânea ao convívio com práticas brincantes.

Pensar dessa maneira é repensar e ressignificar todo o ambiente escolar, suas metodologias e planejamentos, é priorizar um aprendizado prazeroso, de qualidade e que consiga alcançar os objetivos de aprendizado de acordo com cada faixa etária, valorizando a cultura infantil e a promoção e garantia da infância, entendendo que a escola é o lugar para aprender e associar experiências externas com conhecimentos específicos e tudo que é externo ao ambiente escolar é lugar para experimentar. A preparação docente neste sentido, necessita articular-se e desenvolver-se considerando o brincar, os conhecimentos que o cercam também como conhecimento profissional ao docente.

Em razão disso, defendemos a importância de se garantir e evidenciar uma formação docente inicial e continuada comprometida com os brincantes, que fomentem uma ação docente e a construção de escolas vivas e brincantes, superando a dicotomia entre conhecer e viver. É preciso superar a ideia de que há apenas um espaço ou um tempo

específico para o brincar! É preciso reconhecer a escola e os espaços externos a ela como tempos e espaços privilegiados para a promoção e manutenção das experiências brincantes de forma permanente, observando tais experiências como necessárias e promotoras de aprendizagens, desenvolvimento cognitivo, motor, social e, essencialmente, humano, afetivo e sensível.

6. REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. P. S. **O brincar como possibilidade de desenvolvimento infantil em acolhimento institucional**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília - Instituto de Psicologia, Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996.

Brasil (1990). **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Índice elaborado por Edson Seda. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1994.

Brasil (2000). **Constituição (1988)**. Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a nº 28/2000 e Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a nº 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000.

BRAVO, Rafaela. **Tensões no currículo entre brincar e escolarizar: a investigação em uma escola de educação infantil no município do rio de janeiro**. 2017. 1 v. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Cultura e Comunicação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

BURCKARDT, Eduarda Virginia. **O BRINCAR E A INDÚSTRIA CULTURAL: é possível salvar a criança?**. 2017. 88 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

DANTAS, Gisarla Pereira. **As contribuições da brinquedoteca para o desenvolvimento e aprendizagem da criança**. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FREITAS, M. B. **O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na educação infantil: contributos e paradoxos da formação continuada na escola**. 2014. 323 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2008

_____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. Belo Horizonte, MG: Seminário Nacional: Currículo em Movimento, 2010. 20p.

_____. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez 1993.

LEAL, P. M. F. **O Brincar na Educação Infantil e o Desenvolvimento Integral da Criança**. 2017. 80 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2017.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKYI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEDEIROS, Michele Hirsch de. **O BRINCAR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:: expectativas, (in)compreensões e ausências**. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Estadual do Centro-oeste, Guarapuava, 2015.

OLIVEIRA, I. M. d.; & PADILHA, A. M. L. (2015). **A constituição cultural da criança e a brincadeira: contribuições e responsabilidades da educação infantil**. In: Silva, D. N. H., Abreu, F. S. D. d. (Orgs.). *Vamos brincar de quê?: cuidado e educação no desenvolvimento infantil*. São Paulo: Sumus.

PIMENTEL, A. Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogia (s) da infância : dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 219-248.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M.. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Revista Humanidades**, v. 22, p. 176-180, 2008.

SILVA, P. L. d. **As infâncias e o brincar no contexto escolar: Alguns contrastes entre a cultura lúdica e as práticas pedagógicas**. 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação Amazônia Sociedade e Cultura, Universidade Federal do Amazonas - Ufam, Manaus-am, 2014.

SANTOS, L. C. T. d. **Concepções, tempos e espaços do brincar no primeiro ano do ensino fundamental**. 2017. 200 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

SANTOS, C. R. M.. O Cuidar, o brincar e o educar na prática pedagógica. **Webartigos**. 2013.

STIGERT, Vanessa Almeida. "Nem passou 5 minutos": Reflexões sobre o brincar no 1º ano do Ensino Fundamental. 2016. 196 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Educação, Ufjf, Juiz de Fora, 2016.

TOLENTINO, Eneida Gomes. **O EDUCADOR E O BRINCAR: reflexões sob a perspectiva sócio-histórico-cultural**. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ANEXOS

Título	Autor e Ano	Instituição	Reflexões/Possíveis articulações
O brincar no primeiro ano do ensino fundamental: expectativas, (in)compreensões e ausências	Michele Hirsch de Medeiros (2015)	UNICENTRO	Como a ludicidade pode auxiliar a criança no aprimoramento das estruturas do pensamento aproximando-as assim do conhecimento sistematizado
O brincar como possibilidade de desenvolvimento infantil em acolhimento institucional	Ana Paula Sampaio Barbosa (2017)	UNB	Aborda a concepção de criança, como personagem principal do ato do brincar, no contexto escolar.
O educador e o brincar: reflexões sob a perspectiva sócio-histórico-cultural	Eneida Gomes Tolentino (2015)	UFJF	Evidencia o desejo de compreender as possibilidades de mediação dos educadores no contexto da brincadeira, sob a perspectiva sócio-histórico-cultural e investiga sobre processos de mediação constituídos pelos educadores nos momentos de brincadeira.
As contribuições da brinquedoteca para o desenvolvimento e aprendizagem da criança	Giscarla Pereira Dantas (2014)	USP – SP	O monitor no papel não só de observador mas de brincante e mediador da brincadeira. Faz articulações entre o espaço brincante, a cultura infantil e a mediação.
As infâncias e o brincar no contexto escolar: alguns contrastes entre a cultura lúdica e a prática pedagógica	Priscilla Lima da Silva (2014)	UFMA	A criança assumindo papel determinante nesses espaços. A criança é produtora de cultura e é ela que dará os indicativos para as ações.

O brincar e a indústria cultural: é possível salvar a criança?	Eduarda Virgínia Burckardt (2017)	UFSM	A importância do brincar e se-movimentar. Aponta a necessidade de confrontar os processos sociais e culturais que retratam a contemporaneidade
O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na educação infantil: contributos e paradoxos da formação continuada na escola	Marlene Burégio Freitas (2014)	UFPE	A escola como lugar do brincar e da ludicidade, e contribuições da formação continuada de professores.
O brincar na educação infantil e o desenvolvimento integral da criança	Patrícia Maristela de Freitas Leal (2017)	UNIVAS	Aborda inicialmente a concepção histórica da infância e a concepção atual: a historicidade da infância e a importância do brincar; além de observar e analisar a prática pedagógica de educadores durante as atividades escolares.
O brincar na educação infantil: reflexões de uma professora pesquisadora	Vanessa Galoni (2014)	UNIMEP	Da constituição cultural da criança a reflexões sobre aspectos do desenvolvimento infantil necessários à formação de professores da Educação Infantil.
Concepções, Tempos e Espaços do Brincar no Primeiro Ano do Ensino Fundamental	Luiz Cezar Teixeira dos Santos (2017)	UFPEl	O modo como o brincar esta presente no contexto escolar atual, sobretudo na Educação Infantil. Aponta as principais pesquisas na área e faz uma relação com espaços direcionados a infância.
Relações educativas no brincar na educação infantil e no ensino fundamental: construção de identidades e autonomia em crianças	Camila Tanuri Duarte (2015)	UFSCAR	Relações criança-criança e criança-professor no brincar. A autora dá ênfase a brincadeira como produtora de cultura, identidade e autonomia da criança.

<p>Tensões no currículo entre brincar e escolarizar: a investigação em uma escola de educação infantil no município do Rio de Janeiro</p>	<p>Rafaela Bravo (2017)</p>	<p>UERJ</p>	<p>Os embates/disputas em torno de concepções de Educação Infantil. A discussões a cerca dos espaços escolarizantes e do/para o brincar, incluindo seus desdobramentos no contexto escolar.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------	-------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------