



## A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO TEÓRICO

SANTIAGO, Daniela Emilena<sup>1</sup>; MARTINS, Aline Manfio<sup>2</sup>; LUCENA, Paola Camila Branco<sup>3</sup>; SANTOS, Thayna Aparecida Garcia dos<sup>4</sup>

### RESUMO

As atividades lúdicas são reconhecidas como extremamente relevantes e necessárias para as práticas pedagógicas contemporâneas. Dentre essas atividades destacamos a brincadeira, requisito basal para as abordagens desenvolvidas no ensino fundamental e, sobretudo, no ensino infantil. Partindo da importância da brincadeira na educação infantil elaboramos o presente texto, um estudo teórico que analisou a produção teórica disponível no site Scielo e segundo a qual pudemos observar que atualmente temos vários trabalhos que sustentam a relevância da brincadeira para as práticas de educação infantil destacando ainda que tais abordagens colaboram tanto com o desenvolvimento infantil quanto com o desenvolvimento da aprendizagem das crianças contempladas por tais ações pedagógicas.

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

### ABSTRACT

Playful activities are recognized as extremely relevant and necessary for contemporary pedagogical practices. Among these activities, we highlight play, a basic requirement for approaches developed in elementary school and especially in early childhood education. Based on the importance of play in early childhood education, we have elaborated this text, a theoretical study that analyzed the theoretical production available on the Scielo website and according to which we could observe that we currently have several works that support the relevance of play for early childhood education practices. That such approaches collaborate both with child development and with the development of the learning of children contemplated by such pedagogical actions.

**Keywords:** Early Childhood Education. To play. Child development. Learning.

<sup>1</sup> Daniela Emilena Santiago é Assistente Social, docente dos cursos de Psicologia e Pedagogia da UNIP, Mestre em Psicologia e História pela Unesp, Doutoranda em História pela Unesp. E-mail: [santiago.dani@yahoo.com.br](mailto:santiago.dani@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Aline Manfio é Pedagoga, Diretora de Escola Pública em Assis-SP, Mestre em Educação pela Unesp de Marília, Doutorando em Educação pela Unesp de Marília. Docente do curso de Pedagogia da Unip, campus Assis-SP. E-mail: [alinemanfio@msn.com](mailto:alinemanfio@msn.com)

<sup>3</sup> Paola Camila Branco Lucena é Pedagoga graduada pela Unip, campus Assis-SP, pós-graduanda em Educação Especial e Inclusão Social pela Unip, campus Assis-SP. E-mail: [pahh\\_kamila@hotmail.com](mailto:pahh_kamila@hotmail.com)

<sup>4</sup> Thayna Aparecida Garcia dos Santos é Pedagoga graduada pela Unip, campus Assis-SP, pós-graduanda em Educação Especial e Inclusão Social pela Unip, campus Assis-SP. E-mail: [thaynathiago2014@outlook.com](mailto:thaynathiago2014@outlook.com)

## 1. INTRODUÇÃO

A relação entre brincar e desenvolvimento infantil, incluindo o desenvolvimento da aprendizagem, é algo que vem sendo defendido historicamente por uma série de estudiosos e pensadores. Podemos citar Froebel, Vigotski, Wallon e Elkonin, por exemplo. Tanto é relevante que passou a ser incorporada como referência em documentos oficiais no Brasil, como é o caso das menções indicadas pela Base Nacional Curricular Comum ou BNCC.

Diante disso, e, considerando ainda nossa relação com o curso de Pedagogia da UNIP no campus Assis-SP, fomos movidos no ano de 2020 a realizar uma pesquisa sobre o tema. O contexto pandêmico que assolou nosso país e também nossa região de residência acabou condicionando a realização dessa pesquisa por meio da pesquisa teórica. Nela buscamos identificar a perspectiva de autores contemporâneos acerca da importância do brincar junto às práticas de educação infantil. Para realizá-la recorreremos ao site Scielo<sup>5</sup> onde realizamos a pesquisa por assunto, usando o termo: “Brincar na Educação Infantil”. Partindo dessa pesquisa encontramos vários textos que abordavam o tema e apresentaremos nossas descobertas no presente texto.

De tal maneira deliberamos por construir o presente texto com uma apresentação inicial a respeito da compreensão de autores como Froebel, Piaget, Wallon e Kishimoto sobre a importância da brincadeira nas práticas pedagógicas de educação infantil, algo que apresentaremos no item 1. No item 2, por sua vez, faremos a discussão da pesquisa, recorrendo então aos artigos analisados. Nesse item conseguimos observar como os produtores de conhecimento na área têm compreendido e analisado a relação entre a brincadeira e a educação infantil. Esperamos que o presente texto seja um contributo para todos aqueles profissionais que estão vinculados à educação infantil, além de pesquisadores e estudiosos da área.

---

<sup>5</sup> Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso: 10 de ago. de 2020

## **2. IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E PARA A APRENDIZAGEM**

A brincadeira não possui uma definição estática, um conceito acabado e uniforme mantido de forma permanente. A brincadeira passou por diversas evoluções e transformações ao longo da história que lhe permitiram o seu aprimoramento e construção da forma como é hoje. Para entender a brincadeira em seu formato atual, é necessária uma abordagem sobre seu aspecto histórico.

Em um primeiro momento, a relação entre crianças e brincadeiras não era algo tão próximo como se tem hoje. Antes do século XVI, não havia as diferenciações que atualmente existem entre adultos e crianças, de modo que estas e aqueles detinham os mesmos papéis sociais, inclusive quanto ao trabalho. O estudo e as brincadeiras não tinham espaço na vida das crianças (FONTANA e CRUZ, 1997).

Já no início do século XVII, o trabalho não comprometia tanto o tempo da população, o que permitia o maior envolvimento das pessoas em jogos e brincadeiras, o que incluía as crianças, sem qualquer tipo de diferenciação quanto a idade dos participantes (ARIÈS, 2006).

No entanto, esse quadro mudaria ao decorrer do tempo. Os jogos e brincadeiras passaram a ser condenados pela igreja. Essas atividades eram vistas com desconfiança, uma vez que elas eram associadas aos prazeres da carne e o vício. Esta visão seria relativizada ainda no século XVII, quando as brincadeiras consideradas adequadas se tornaram uma forma de conservar a moralidade das crianças (WAJSKOP, 1995).

O século XVII ainda veria o surgimento de Frederich Fröbel e seus trabalhos a respeito do desenvolvimento infantil e a ludicidade que seriam de grande importância. Foram esses trabalhos que permitiram a implantação dos primeiros jardins de infância onde o ensino era feito através das brincadeiras, utilizando-se de jogos, materiais didáticos e métodos sensoriais. Fröbel contribuiu para a utilização da brincadeira como parte da aprendizagem, sendo atividade livre, mas monitorada pelo professor (WAJSKOP, 1995).

Foram as inovações de Fröbel que provocam uma onda de novas teorias que buscam explicar o desenvolvimento da criança e as contribuições que as brincadeiras podem ceder para esse processo. Vale mencionar que somente após os estudos deste pedagogo que foram possíveis a criação dos trabalhos de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon. Estes estudiosos serão tratados adiante, bastando por hora destacar a mudança de

abordagem a partir de Fröbel.

A originalidade de Froebel – que hoje é senso comum na educação infantil – é ter vinculado suas teses sobre o papel do jogo na primeira infância à concepção de um material estimulante, específico, manipulável e simbólico. [...] Uma educação baseada no jogo espontâneo torna-se não somente pensável, mas materializada, ao menos no equivalente da escola maternal, o que correspondeem Fröbel à idade do jogo. (BROUGÈRE, 1998, p. 70).

Um desses estudiosos que se destacaram foi Jean Piaget, precursor da teoria do desenvolvimento cognitivo infantil, que pesquisou a respeito da importância dos jogos e brincadeiras, bem como sua contribuição para o aprendizado. Em seu estudo, Piaget (1973) identificou os estágios do desenvolvimento, sendo eles: o sensório motor, o pré-operatório, o operatório-concreto e o operatório-formal.

Esses estágios são construídos através da experiência da pessoa. Em outras palavras, as interações ativas realizadas pelo indivíduo, qualquer que seja sua natureza (física ou social), são passíveis de serem assimiladas como conhecimentos. Essas estruturas de assimilação permitem que as informações sejam construídas e reconstruídas.

Tomando essas premissas como base, Piaget (1973) insere os jogos e brincadeiras dentro de suas proposições. Para ele, o brincar constituía atividade fundamental no processo de aprendizagem, pois desta experiência que deriva o exercício inicial de todo o trabalho intelectual da pessoa. Seria um estágio obrigatório das funções cognitivas.

Um novo jogo ou brincadeira, como atividade desconhecida daquela criança, irá desencadear todo um procedimento para compreender aquele conjunto de ideias, que ao final, resultará em novos conhecimentos. A brincadeira funcionaria como um ponto de partida para o desenvolvimento, uma vez que, através desta, a criança é “forçada” a assimilar novos conhecimentos extraídos do meio físico e social.

Vejamos a explicação do próprio Piaget (1973) quanto a sua ideia a respeito do desenvolvimento por intermédio do brincar:

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET, 1973, p.160).

Essas experiências da criança são classificadas por suas características e pela idade desta.

Para Piaget a criança participa ativamente do seu desenvolvimento. É depois do desenvolvimento que surge a aprendizagem. Inicialmente, se faz necessário que a criança amadureça para que, posteriormente, a aprendizagem venha acontecer. A maturação surge no indivíduo para que posteriormente ele possa aprender através do contato com o meio social. Como toda aprendizagem inicia-se a partir do desenvolvimento mental, Piaget criou uma classificação de acordo com a evolução das estruturas mentais humanas e de como o lúdico se manifesta em cada estágio do desenvolvimento. (MENESES, 2009, p.22).

São os chamados estágios cognitivos de Piaget (os já mencionados sensório motor e o pré-operatório). Estes estágios passam a ser tratados agora.

O primeiro é sensório motor. Este estágio começa com o nascimento e vai até os dois anos de idade. Nesta fase, marcada pela presença de brinquedos simples, a criança começa a assimilar o meio que vive, através de suas percepções sensoriais (reflexos do recém-nascido). É nessa fase que são construídas as concepções de tempo e espaço, além da atribuição de significado aos objetos.

A segunda etapa do desenvolvimento da pessoa é o pré-operatório. Esta fase se estende dos dois até os sete anos de idade. É durante este período que a criança passa a ter a possibilidade de representação, ou seja, a função simbólica passa a permitir que a criança possa retratar as experiências que vivencia (por meio da imitação, linguagem, desenho entre outros). A brincadeira da criança passa a refletir elementos de seu cotidiano, fortalecendo sua função simbólica, através do faz de conta.

Outra característica muito interessante da teoria Piagetiana é a classificação que o autor faz dos diferentes tipos de jogos existentes. É de se destacar que Piaget faz essa classificação associando os determinados grupos de jogos a um de seus estágios de desenvolvimento cognitivo acima destacado.

A primeira categoria de jogos de Piaget são os chamados “jogos de exercício”, que são aqueles realizados durante o período sensório-motor. Estes jogos se iniciam com os primeiros movimentos da criança, quando estes passam a ser voluntários. Assim, com o início da formação da consciência, a criança começa a repetir ações para obter resultados que ela considere interessante. Estas repetições passam a criar na criança a ideia de consequência de suas ações (Ex: criança que insiste em atirar objetos de maneira repetitiva) como dito abaixo:

Desde os primeiros meses, as crianças repetem todo o tipo de movimento e de gestos. Elas têm prazer com a repetição, com o resultado imediato dos efeitos produzidos. Estes jogos fazem a sua aparição com os primeiros exercícios e motores simples ou combinações de ação com ou sem finalidade aparente, como puxar um fio, abanar um objeto sonoro, bater num objeto mole, fazer rodas num pião, dar pancadas etc. Os jogos de exercícios prolongam-se por vezes até a idade adulta, mas implicam em poucas aquisições novas assim geralmente tentem a diminuir de intensidade e de importância com a idade (FRIEDMANN, 1995,p.174).

Na fase do pré-operatório, surgem os chamados “jogos simbólicos” ou de faz-de-conta. Nesse tipo de brincadeira, podemos verificar que a criança retrata o seu dia a dia, conforme a percepção que tem deles, como os vê em sua imaginação. Esse tipo de atividade é de grande importância, visto que é a partir destes jogos que a criança assimila e se insere no meio social em que convive.

Os jogos simbólicos ainda podem ser divididos em subcategorias, como vemos a seguir:

Apresentados em três subcategorias: brinquedos de papéis – são aqueles objetos utilizados para imitar personagens, animais, situações, eventose os quais são proporcionais ao tamanho do jogador, por exemplo, a maleta do doutor; brinquedos de faz de conta – são aqueles que têm figuras e acessórios utilizados para produzir uma cena específica, ações, situações ou eventos, sem cenários estabelecidos, esses objetos colocam o jogador em situação de dirigir a cena, a brincadeira (Barbie e seus acessórios); brinquedos de representação – são aqueles utilizados para representar os objetos, personagens, situações, eventos pelo desenho, modelagem, gravura (massa de modelagem). (KOBAYASHI, 2011, p.8).

Piaget tinha como objetivo de estudo o conhecimento e não o desenvolvimento. Porém, estudando a gênese do conhecimento, ele acabou se tornando um estudioso do desenvolvimento cognitivo humano, trazendo uma contribuição valiosa, pois, em seus estudos, Piaget procurou as raízes do processo de formação dos conceitos de tempo, espaço, causalidade, revelando um fato surpreendente de que as crianças se desenvolvem espontaneamente.

Faz-se necessário a análise de que Piaget, devido ao interesse pelo conhecimento como objeto de estudo, não se deteve em analisar o efeito das muitas variáveis do desenvolvimento das crianças, tais como: história, classe social, entre outros. Sua busca era apenas para compreender o processo de construção do conhecimento num sujeito universal, e não particulares ou específicas.

De acordo com Piaget, referente a faixa etária estudada, se encaixa o período sensório motor. O estágio entende-se do nascimento ao aparecimento da linguagem, isto é, do 0 mês até por volta dos 18 meses a 2 anos. (Piaget, Experiências básicas para utilização pelo professor, 2008, p. 31).

Desta forma, o estudo de Piaget é um estudo de conhecimento, diferentemente de Wallon e Vygotsky. Para Wallon, o objeto de estudo era o sujeito concreto, onde o homem é inserido em seu contexto de vida e trabalho, envolvido com problemas referente ao trabalho. Para Vygotsky o objetivo de estudo era o sujeito histórico, ou seja, o homem marcado pelas condições materiais de sua existência, avançando dessa forma a teoria de Piaget, pois trás ao debate a questão social e não somente a biológica.

Uma importante observação é que o faz-de-conta tem papel relevante para a construção do conhecimento, já que a imaginação, segundo Vygotsky, seria:

Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. (VYGOTSKY, 2009, p. 14)

Outro pensador que aborda a importância da brincadeira é Henri Wallon, que passou a encarar todas as atividades infantis como sendo lúdicas, desde que exercidas de forma livre e individual. Para ele os jogos seriam dotados de caráter emocional, na medida em que são expressos os desejos da criança de se envolver em relações sociais infantis. Wallon (1975) defendeu a inserção de atividades lúdicas na educação, principalmente aquelas relativas a diversão (que constitui um fim em si mesma), visando a interação das crianças sem preocupações didáticas.

Há a apresentação por Wallon (1975) de quatro etapas de desenvolvimento da criança. Wallon relaciona que esta se dá de forma simples e natural, e que a partir dessas descobertas (jogos funcionais), a forma de aprendizado se dá ao produzir sons e ter o prazer em ouvir sua própria voz, desta forma, ocorrendo à evolução da motricidade, onde ela grita, descobre novos objetos. Realizando assim o jogo da ficção, que são atividades relacionadas ao faz-de-conta, onde a imitação sempre se encontra presente já que a criança assume outro personagem, pessoa que não seja ele mesmo. Nesta oportunidade a criança acaba por imitar animais, pessoas de seu convívio, como pais, irmãos, o professor, entre outros.

Ainda, ocorrem os jogos de aquisição onde a criança começa a compreender, conhecer, imitar músicas, gestos e imagens e por fim, os jogos de fabricação, onde a criança se entretém com atividades manuais: criar, combinar, juntar e transformar objetos, que são quase sempre as causas ou consequências do jogo de ficção, ou se fundem num só. Já quando a criança cria e improvisa o seu brinquedo: a boneca, os animais que podem ser modelados, ou seja, transforma matéria real em objetos dotados de vida fictícia. (FREIRE et. al., 2003, p. 28).

Faz-se ainda menção à uma autora nacional, Tizuko Morchida Kishimoto (2010), que encara a brincadeira como uma de manifestação e expressão da própria individualidade da criança. Para ela, a brincadeira se caracteriza como uma forma de lazer, não exigindo outra finalidade, embora não afaste outros efeitos positivos do ato de brincar.

O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, 2010, p. 1)

Kishimoto (2010) propõe a utilização de brinquedos e brincadeiras como uma forma válida de ensinar. Para ela seria possível a substituição dos materiais convencionais de ensino, como os livros, mapas entre outros, por algo que possa proporcionar uma assimilação espontânea por parte da criança, vejamos:

A percepção pelo bebê de sua própria imagem no espelho favorece o conhecimento de si e do mundo, porque a criança, ao ver sua imagem refletida no espelho, identifica a si mesma como distinta de outras crianças e dos objetos. As brincadeiras, como formas de expressão, são também oportunidades para a manifestação da individualidade de cada criança, de sua identidade, porque cada uma tem uma singularidade que deve ser respeitada. (KISHIMOTO, 2010, p. 3).

Assim é possível a utilização da brincadeira como material pedagógico. Para isso, o professor precisa estar atento para duas funções necessárias: A primeira é a lúdica, pois a brincadeira deve trazer diversão para a criança, e a segunda é a função educativa, pois a atividade deve trazer algum conhecimento para a pessoa.

A utilização da brincadeira como material pedagógico também possibilita que os pais, no âmbito da família, auxiliem no processo de aprendizagem. Assim, com o brinquedo e a brincadeira de conteúdo adequado para cada idade, a família contribui para que seu filho treine e pratique aquilo que é ensinado na escola de maneira prazerosa.

## 2.1 BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

Para a realização dessa pesquisa utilizamos a plataforma Scielo<sup>6</sup>, fazendo a pesquisa por assunto por meio da palavra chave “brincadeira na educação infantil”. A pesquisa por assunto nos indicou 8 (oito) artigos sobre o tema. Deles foram selecionados 5 (cinco) artigos para que fossem utilizados no trabalho, os quais serão mencionados abaixo. O critério de exclusão de 3 (três) artigos adveio do fato de serem textos produzidos antes de 2006 e que já estavam desatualizados. O resultado da busca encontra-se disposto no quadro abaixo:

**Tabela 1. Artigos por ano, título, autor e revista**

<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Revista</b>
2006	Padrões de parceria social e brincadeira em ambientes de creches.	LORDELO, Eulina da Rocha; CARVALHO, Ana Maria Almeida.	<b>Psicologia em Estudo.</b>
2006	O controle instrucional na brincadeira entre crianças com diferentes repertórios.	ROBLES, Heloisa Stoppa Menezes; GIL, Maria Stella Coutinho de Alcântara	<b>Psicologia: Reflexão e Crítica.</b>
2010	Brincando na creche: atividades com crianças pequenas	BONOME-PONTOGLIO, Carina de Figueiredo; MARTURANO, Edna Maria.	<b>Estudos de Psicologia</b>
2014	Os bebês e a brincadeira: questões para pensar à docência.	COUTINHO, Angela Scalabrini	<b>Da Investigação às Práticas.</b>
2020	A brincadeira é o que salva”: dimensão brinçalhona e resistência das creches/pré-escolas da USP.	PRADO, Patrícia Dias; ANSELMO, Viviane Soares.	<b>Educação e Pesquisa.</b>

Fonte: AS AUTORAS, 2020.

<sup>6</sup> Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 10 de out. de 2021.

De acordo com Loedelo e Carvalho (2006, p.24): “As brincadeiras também têm sido vistas como fenômenos culturais, criados e recriados em cada época e lugar e transmitidos através de grupos de brincadeira, geralmente multietários”. Sendo assim, podemos afirmar que as brincadeiras, ao longo dos anos, vêm se modificando e se inovando. Sendo realizada por indivíduos de diversas faixas etárias, é considerada cultural, pois existem diversas brincadeiras, artefatos, e regras que sofrem mudanças de acordo com a localidade em as crianças vivem.

A metodologia realizada pelas autoras partiu de análises feitas com crianças de faixa etária entre 1(um) a 3(três) anos em diversas creches, tanto públicas quanto privadas. Em escolas particulares há muitas crianças que frequentam somente um período, matutino ou vespertino. Por outro lado, crianças que frequentam escolas públicas geralmente permanecem em período integral. Nesse estudo as autoras trabalham somente com crianças que já andavam sem nenhum tipo de auxílio, não levando em conta seus desenvolvimentos cognitivos, linguísticos e emocionais.

Ao analisar, constatamos que há creches que contêm áreas externas com equipamento e outras que não contam com equipamentos, mas sim uma grande área com terra. As salas de aula das creches públicas contêm poucos móveis, somente o essencial:

berços, mesas e cadeiras, objetos e estampas colocadas nas paredes para decorar a sala de aula. As salas de escolas particulares, por sua vez, são bem equipadas com vários móveis e fazem uso de objetos coloridos e de característica pedagógica para decorar.

Com base em observações realizadas nas escolas, constatamos que há maneiras de brincar, se referindo a parceria social.

Loedelo e Carvalho (2006) realizaram a formação de categorias de brincadeiras. Baseando-se no que foi observado, as categorias formadas foram: Individuais, Paralelo, Díade, Grupo Independente, Grupo Acidental, Grupo Articulado e outras atividades que serão ditas resumidamente abaixo:

- Categoria Individual: Quando a criança ao brincar faz uso de objetos como, por exemplo, “carrinho”, porém não se interage com ninguém. Mesmo que haja um indivíduo próximo, ela faz a escolha de se desenvolver sozinha.
- Categoria Paralelo: Quando crianças interagem ao brincar, há diversas maneiras de brincar envolvidas. Em algumas ocasiões, elas mudam a maneira em que se manipula o brinquedo. Isso pode acontecer quando a criança percebe seu colega brincando

de forma diferente.

- Categoria Díade: Quando a criança, na sua brincadeira, faz uso da fala e da interação com outra criança, podendo ser realizada por meio da fabulação.
- Categoria Grupo Independente: Engloba um grupo criado por crianças que encontram entre elas algo em comum, no qual as elas acabam excluindo outras crianças. Esse grupo geralmente sempre realiza atividades juntas.
- Categoria Grupo Acidental: Engloba um grupo que não é criado pelas crianças e sim por um adulto, para realizar as atividades orientadas por ele, onde não há necessidade de ocorrer a interação entre elas.
- Categoria Grupo Articulado: acontece quando o adulto orienta uma atividade e no mesmo momento ocorre interação entre as crianças
- Categoria Outras Atividades: nessa categoria foram colocadas as diferentes maneiras de brincar, não levando em conta a parceria social

Os resultados obtidos no fim da pesquisa, com base na análise realizada pelas autoras, leva em conta o tipo de ensino: público ou privado. Em escolas particulares existem grupos menores, que traz como resultado maior interação entre as crianças e adultos na aplicação de atividades, assim se enquadrando no Grupo Acidental. Já em escolas públicas, existem grupos maiores, nos quais as crianças têm a menor intervenção de adultos, caracterizando-se dessa forma como Grupo Independente.

As autoras Loedelo e Carvalho (2006) relatam que a interação entre adultos e crianças é afetada pelo tempo disponível, pelo local e a pela disponibilização de objetos que podem influenciar no resultado da pesquisa. Ou seja, crianças que estudam em período integral, onde o convívio com a família acaba sendo menor, têm em seu ato de brincar características notórias do Grupo Independente. Em outra perspectiva, crianças que estudam em somente um período (matutino ou vespertino), no qual o convívio familiar é frequente, apresentam em seu ato de brincar as características ímpares do Grupo Acidental.

Outro dado obtido mostra que em escolas privadas a quantidade de brincadeiras temáticas é grande. Enquanto que, em escolas públicas, é frequente a presença da brincadeira com objetos e brincadeiras motoras.

Loedelo e Carvalho (2006) concluem que há variáveis nos padrões de parcerias e tipo de brincadeiras, de acordo com a faixa etária que a criança se encontra e o sexo. Porém todas as brincadeiras, apesar de suas singularidades, têm interação com o ambiente. É

constatado também que há diferenças entre escolas públicas e privadas no que tange à estrutura e a maneira em que o professor se comporta dentro da sala de aula com os alunos.

Observou-se que escolas particulares têm maior estrutura, são bem decoradas, bem equipadas e possuem materiais que visam uma brincadeira prazerosa e um ambiente agradável e acolhedor para a criança. Em relação ao professor dentro da sala de aula, seu comportamento ao conversar com criança é de forma calma e com o tom de voz baixo. Já nas escolas públicas, ao ver das autoras, existe uma estrutura que visa a segurança dos alunos, com poucos equipamentos e materiais lúdicos, dando ênfase em cuidados básicos com crianças. A relação do professor com o aluno, a forma do diálogo e o comportamento diante dos alunos é bastante distinto da escola privada.

Para finalizar, conclui-se que as diferenças entre as creches acabam produzindo divergências altamente perceptíveis em relação aos padrões de parceria e de brincadeira entre os alunos.

No segundo artigo analisado, Robles e Gil (2006) realizam um estudo referente as características de aquisição e desenvolvimento instrucional. A pesquisa em questão foi realizada com três crianças da mesma família, que frequentavam a mesma instituição. As crianças estavam vinculadas a uma sala do Maternal 1, de uma creche localizada na cidade de São Carlos, com os cuidados da mesma professora. Foram feitos registros, partindo de gravações, ao longo de sete meses, no período em que ocorrem as brincadeiras. Notou-se que uma dessas crianças apresentou dificuldades no seu desenvolvimento.

Tudo o que ocorria era registrado. A partir de observação e comparações, viu-se o desempenho dos participantes e o modo como começaram e como progrediram. Assim, a autora demonstrou a importância do controle institucional, quando inserido na sociedade. Era também uma forma de estímulo para as crianças, a brincadeira livre por se constituir em condição favorável ao surgimento de regras. Os resultados obtidos nesse estudo indicam que as mais novas tinham dificuldades em relação aos estudos e ao controle institucional, pois é uma área com muitas nuances. O estudo elaborado, por sua natureza rica em dados, pode servir como base para novos estudos vindouros.

No terceiro artigo analisado as autoras Pontoglio e Marturano (2010) fazem um estudo referente a atividades lúdicas feitas por um adulto na creche. O objetivo era demonstrar a participação de adultos nas brincadeiras traz benefícios. As autoras fizeram uma pesquisa de campo em uma creche com 12 (doze) crianças, com a faixa etária entre 22 e 26 meses. Elas realizaram 20 (vinte) sessões com brincadeiras feitas 3 (três) vezes por

semana, onde foi realizada uma análise antes e depois dessa abordagem.

Os procedimentos realizados na creche focaram temas específicos: abordagens culturais, manipulação de objetos e conhecimento do corpo. Utilizaram-se cantigas conhecidas pelos alunos, imitação e atuação a partir da letra da música. Essa abordagem estimula os alunos a terem contato físico com seus colegas, partindo de atos simples: Abraços, apertos de mão, troca de brinquedos (dar e receber), e uso de materiais auxiliares. Após isso foi realizada a análise e registros das atividades realizadas junto aos alunos, dando ênfase na interação das crianças ao brincar, e qual era tipo de comportamento em relação a outros indivíduos e a sala de aula. Para a realização desta análise foram realizadas leituras com o objetivo de categorizar.

Pontoglio e Marturano (2010) fizeram uso do pensamento de Parten (1932), que dizia sobre as categorias de brincadeiras: Ausência de Brincadeira, Brincadeira Solitária, Brincadeira Paralela e Brincadeira Associativa. Abaixo faremos uma breve explicação de cada uma em particular.

- Ausência de Brincadeira: Quando não aparenta que o indivíduo está brincando.
- Brincadeira Solitária: É caracterizada quando a criança brinca sozinha, fazendo uso de algum objeto ou até mesmo com algum membro do corpo. Não há nenhuma interação social em sua brincadeira e não procura maneiras para ficar próxima de algum indivíduo.
- Brincadeira Paralela: É caracterizada quando, ao brincar, a criança fica mais próxima de pessoas, porém, mesmo estando com brinquedo semelhante ou igual, ela faz uso de um modo de brincar diferente de seu colega, sem interagir enquanto brinca e sem interferir no modo de brincar do outro.
- Brincadeira Associativa: Ocorre quando existem várias crianças brincando unidas, de modo semelhante, com interações diretas entre elas, como trocas de brinquedos. Nesse modelo não há separação de afazeres, sendo assim pouco organizado.
- Brincadeira Cooperativa: Configura-se quando, na brincadeira, há várias crianças que cooperam ou disputam entre si, havendo separação de afazeres e de papéis.

Após trabalharem na análise, as autoras Pontoglio e Marturano (2010) chegaram a

um resultado: Todas as crianças da análise se encaixavam em pelo menos alguma das categorias ao brincar. Concluíram também que as interações com adultos enriquecem e melhoram sua relação com a brincadeira, aumentando assim a interação.

Segundo as autoras, o estudo feito alcançou seu objetivo, encontrando benefícios no qual “ [...] quando expostas a brincadeiras mediadas pelo adulto no contexto da creche, são favorecidas em seu desenvolvimento em relação à brincadeira e às interações com crianças e adultos” (PONTOGLIO E MARTURANO, 2010, p. 45). Isso já era esperado pelas autoras, que, ao fazerem uma abordagem lúdica junto aos alunos, alcançariam o crescimento da interação nas brincadeiras com outras pessoas.

No quarto artigo analisado, Coutinho (2014) faz uma abordagem referente às relações sociais dos bebês ao brincar. O propósito era o de demonstrar algumas abordagens para educação infantil em relação às crianças muito jovens, sendo elas realizadas a partir de brincadeiras de seu cotidiano.

A autora relata que faz parte do trabalho pedagógico realizar a criação de métodos que levem as crianças a terem uma relação social, podendo ser realizado por meio de brincadeira, levando em consideração que este processo é importante para o desenvolvimento.

Afirma também que o objetivo do artigo é demonstrar as complexidades em certas situações em que as crianças brincam, envolvendo vários contextos dentro da creche. Podendo ser utilizado como exemplo: Momentos, indivíduos, artefatos e até mesmo a estrutura que faz parte do contexto educacional. Dando ênfase na interação entre os bebês, Coutinho (2014) tentou compreender como eram realizadas as ações sociais no dia a dia em relação à prática aplicada dentro da sala de aula com crianças de 0 a 3 anos.

Coutinho (2014) demonstra a importância quando nos referimos a crianças bem pequenas, onde sua experiência com brincadeiras geralmente é limitada à exploração do corpo e de artefatos presentes nos anos iniciais, também devemos levar em conta que existem outras maneiras de os bebês brincarem, podemos usar como exemplo a brincadeira de faz-de-conta.

Fazendo como citação em seu artigo, Musatti (1987,p.10) onde descreve que “ao tratar da questão da brincadeira e das interações entre os bebês em creche, referindo a necessidade de se estudar o comportamento social das crianças em relação aos seus

coetâneos, num ambiente social real”. Tendo como base a citação acima é dito que, quando se diz respeito aos bebês que se encontram na creche, não podemos descartar a enorme importância da socialização e seu comportamento junto aos colegas, sem se esquecer de levar em conta o ambiente que está inserido.

Ainda se referindo à brincadeira, é dito que ela é considerada um momento privilegiado para produção de cultura e interação. Neste pensamento, levando em conta que existem inúmeras brincadeiras em grupo desenvolvidas por crianças, observamos que nos repertórios do faz-de-conta é comum que as crianças façam relação entre o real e o imaginário.

Ao efetivarem alguns comportamentos em meio a sociedade, momentos como o faz-de-conta trazem inúmeras contribuições, tendo em vista que não se trata somente de um momento real relacionada ao seu cotidiano, e sim a uma situação em que transita entre o mundo real e imaginário.

Em relação à brincadeira de casinha, vemos que há vários aspectos dependendo do local e forma como acontece, como quando se refere à elaboração feita por meninos ou meninas. Apesar de ao olhar de um adulto aparentar algo repetitivo, cada vez que a brincadeira é realizada existe um contexto diferente fazendo ligação com experiências e descobertas vividas.

Se analisarmos algumas cenas da brincadeira citada acima, iremos perceber que cada criança tem seu próprio repertório e modos diferentes ao brincar. De acordo com o artigo, a ludicidade é por excelência uma interação em que existem trocas, desde o local no qual é realizado, tempo utilizado e pessoas que se fazem presente no mesmo espaço que colaboram.

A autora relata que é comum nas creches existir um julgamento negativo ao ver uma criança brincar sozinha. Contudo, desde que o ato de brincar sozinha seja uma escolha feita pela criança, e não algo imposto a ela, suas escolhas devem ser respeitadas. Nesse caso cabe à professora proporcionar momentos em que a interação social ocorra de livre vontade, tão importante quanto saber brincar socialmente, é levar em conta a posição

da criança entre interagir ou não com outro indivíduo.

Coutinho (2014) conclui que alguns aspectos ditos no artigo precisam ser retomados em relação ao trabalho docente junto das crianças bem pequenas. Outro eixo a ser destacado é levar em conta o pensamento da criança para fazer as abordagens dentro da sala

de aula, não esquecendo que, ao serem realizadas, acabam surgindo um importante processo de socialização.

As observações realizadas demonstram que o contexto social na vida das crianças se dá no brincar, levando em conta o pensamento, organização e a proposta de cenários das crianças. Os cenários se constituem ao organizar lugares, artefatos, momentos, movimentos e repertórios.

A presença do adulto tem grande importância no brincar das crianças bem pequenas, tendo em vista que assim elas conquistam autonomia de interação no meio social. Ainda, cabe também ao adulto proporcionar experiências para que elas se relacionem com o meio social. Os repertórios acontecidos no brincar não necessariamente se dão por abordagens realizadas nas brincadeiras, também podendo ser realizados por meio de histórias, sons, ilustrações e lugares que podem provocar ações inovadoras. Para finalizar, a autora relata que é no contexto das abordagens e da interação social que a criança consegue criar brincadeiras, não somente por meio de artefatos, mas, além disso, se concretizam em um desenvolvimento grande sobre a interação social.

Ao ler o quinto artigo, percebemos que Prado e Anselmo (2020) fazem uma análise de dados tendo como objetivo relatar sobre algumas ações. Olhando como eram realizadas as abordagens em grupo, que continham professores e crianças presentes na brincadeira.

A análise foi realizada levando em conta o ver, ouvir e falar, não esquecendo da interação social, realizada quando as crianças brincam. A autora relata sobre o brincar, sendo algo importante e indispensável para o desenvolvimento da criança.

Apesar de todas as revoluções ocorridas, ainda existem barreiras relacionadas ao brincar, sendo que na maioria das vezes as brincadeiras perdem espaço dentro da escola. No artigo, a autora se refere ao ato de ser brincalhona, dizendo que ser brincalhona é dar valor no passado.

Em seus estudos, Prado e Anselmo (2020) buscam um vislumbre para de como seria uma instituição com uma jornada voltada à brincadeira. Então, foi feita uma pesquisa de campo com crianças, concentradas em espaços, onde aconteciam momentos entre os alunos e sua professora. As observações foram realizadas durante 1 (um) ano, ocorridas 2 (duas) vezes por semana em vários momentos em que continham diversas crianças no mesmo local.

Em sua pesquisa as autoras relatam o quanto é importante o jogar, atividade que não é exclusivamente infantil e sim um momento de prazer e troca intensas de conhecimentos

entre professor e aluno. O brincar é um eixo fundamental, sabendo valorizar esses espaços, na qual podem ser trabalhadas atividades lúdicas e construção de aprendizagem.

Ao finalizar seu estudo, Prado e Anselo (2020) relatam que a profissão de professor requer diversas atitudes, sentidos e habilidades. Não podendo esquecer da importância de abordagens lúdicas, afirmando que “a brincadeira é o que salva” e é o que traz o aprendizado e o prazer, tanto para a criança quanto para o adulto, sendo ela indispensável para o total desenvolvimento do indivíduo.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do presente estudo consideramos que o brincar ainda figura como uma abordagem extremamente válida e necessária nas práticas pedagógicas de educação infantil. A revisão nos mostrou que os autores compreendem que as práticas pedagógicas precisam incorporar, de fato, o brincar como uma metodologia tornando-o significativo para as crianças e sobretudo para professores.

No entanto, a produção teórica nos indicou ainda que os autores consultados percebem que muitos profissionais atuantes na educação infantil ainda não incorporaram, de fato, tal abordagem junto as suas intervenções pedagógicas e as atividades lúdicas e de tal natureza acabam sendo desenvolvidas sem planejamento prévio e sem objetivo a ser contemplado. Nesse sentido é vital ainda para a prática pedagógica uma ressignificação do brincar e de sua importância por parte dos docentes vinculados à educação infantil no Brasil.

### 4. REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 2006.

BRASIL. **Lei de Número 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Imprensa Oficial, 1996. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=%C2%A7%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disciplina,trabalho%20e%20a%20pr%C3%A1tica%20social>. Acesso: 10 de nov. de 2020.

BONOME-PONTOGLIO, C. de F. do; MARTURANO, E. M. Brincando na creche: atividades com crianças pequenas. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 27, n. 3, p.

365-373, Sept. 2010 . Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2010000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000300008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 06/11/2020.

CARDOSO, E. L. **A importância do brincar e do jogo para o desenvolvimento da criança**. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre: UFRS, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39541/000823357.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 06/11/2020.

COUTINHO, A.S. Os bebês e a brincadeira: questões para pensar a docência. **Invest. Práticas**, Lisboa , v. 4, n. 1, p. 31-43, mar. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2182-13722014000100003&lng=en](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722014000100003&lng=en)> Acesso em 06/11/2020.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, Cleudo F. et. al. **O jogo segundo a teoria do desenvolvimento humano de Wallon**. São Paulo: Atual, 2003.

FRIEDMANN, A. **O direito de Brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Scritta, 1992.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade**. São Paulo: Loyola, 1991.

KISHIMOTO, T.M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – perspectivas atuais. **Educação e Emancipação - Belo Horizonte**, nov. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedosbrincadeiras-tizuko-morchida/file>> Acesso em: 12 dez. 2019.

KOBAYASHI, M. do C.M. **Organização de acervos de brinquedoteca e o uso dos brinquedos e jogos na formação lúdica**. In: ALMEIDA, M. T. P. (org.) O brincar e a brinquedoteca: possibilidades e experiências. Fortaleza: Premium, 2011.

LORDELO, E. da R.; CARVALHO, A. Padrões de parceria social e brincadeira em ambientes de creches. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 11, n. 1, p. 99-108, Apr. 2006 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722006000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 08 de nov. de 2020.

MARQUEZINI, C.P. **Brincar e desenvolvimento: um estudo sobre as concepções de professores de educação infantil**. 2005. 173 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2005. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/97639>>. Acesso: 08 de nov. de 2020.

MENESES, M. S. O. **Lúdico no cotidiano da educação infantil**. 2009. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/6238934-O-ludico-no-cotidiano-escolar-da-educacao-infantil-uma-experiencia-nas-turmas-de-grupo-5-do-cei-juracy-magalhaes.html>

Acesso: 08 de nov. de 2020.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1973.

PRADO, P. D.; ANSELMO, V. S.. “A brincadeira é o que salva”: dimensão brincalhona e resistência das creches/pré-escolas da USP. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 46, e214189, 2020 Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022020000100401&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100401&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 07 de nov. de 2020.

ROBLES, H. S.M. ; GIL, M. S. C. de A. O controle instrucional na brincadeira entre crianças com diferentes repertórios. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 19, n. 2, p. 197-205, 2006 Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722006000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 07 de nov. de 2020.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 92, 1995. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n92/n92a06.pdf>>. Acesso em: 05/06/2019.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1975.