



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

TALITA FERREIRA LIMA

**O DIREITO À CULTURA LÚDICA NA INFÂNCIA:
JOGOS E BRINCADEIRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Miracema do Tocantins, TO

2022

Talita Ferreira Lima

**O direito à cultura lúdica na infância:
jogos e brincadeiras na formação de professores**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Miracema para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Dra. Brigitte Ursula Stach-Haertel.

Miracema do Tocantins, TO

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L732d Lima, Talita Ferreira .
O Direito à Cultura Lúdica na Infância: Jogos e Brincadeiras na Formação de Professores. / Talita Ferreira Lima. – Miracema, TO, 2022.
37 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2022.
Orientador: Brigitte Ursula Stach-Haertel
1. Cultura lúdica. 2. Formação de professores. 3. Direito da criança. 4. Jogos e brincadeiras. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

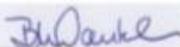
TALITA FERREIRA LIMA

O DIREITO À CULTURA LÚDICA NA INFÂNCIA:
JOGOS E BRINCADEIRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

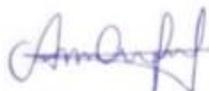
Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins – Campus
de Miracema, Curso de Pedagogia, foi
avaliada para a obtenção do título de
Licenciada e aprovada em sua forma final pela
Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação 05/08/2022.

Banca Examinadora:



Profª. Drª. Brigitte Úrsula Stach Haertel, Orientadora, UFT



Profª. Drª. Ana Corina Spada, Examinadora, UFT



Profª. Drª. Kethlen Leite de Moura, Examinadora, UFT

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me proporcionar ter chegado até aqui.

Aos meus pais Cleonice e Ademar que não mediram esforços para me ajudar nessa longa jornada, me incentivando, ajudando e apoiando.

Ao meu filho Heitor por estar ao meu lado durante todo o processo de formação; se cheguei até aqui foi por ele.

Aos meus irmãos Camila e Fabrício por sempre me apoiarem e acreditarem em mim.

Aos meus queridos avós Joana, José, Santa e Arão (*in memoram*) que me deram apoio e ajudaram.

Aos meus amigos/parentes que mesmo de longe colaboraram para que eu chegasse até aqui.

A minha orientadora e professora Dr. Brigitte Ursula Stach-Haertel que me ajudou nessa etapa, me compreendendo, me incentivando, respeitando o meu tempo e me encorajando a continuar;

A todos os professores, técnicos, funcionários da limpeza e guardas dentre outros funcionários da UFT Campus de Miracema que de alguma forma colaboraram para a minha formação;

A Universidade Federal do Tocantins/Miracema que foi essencial na minha formação acadêmica, que deu suporte para que minha jornada acadêmica se tornasse mais fácil.

Agradeço aos professores que compuseram a minha banca de defesa do TCC por terem disponibilizado seu tempo para avaliar o meu trabalho;

Enfim agradeço a todos que de alguma forma colaboraram diretamente e indiretamente na minha jornada acadêmica.

Obrigada a todos!

Brincar não é perder tempo, é ganha-lo. É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso trata da cultura lúdica enquanto direito na infância e da criança. Sua discussão aborda a relevância dos jogos e das brincadeiras na Educação Infantil e salienta a importância da formação e profissionalização de seus professores habilitando-os para a ludicidade. Apresenta conceitos como cultura lúdica, educação lúdica, escola lúdica e ludicidade contextualizando sua aplicação. Justifica a relevância da discussão ao articular a ludicidade com a formação de professores aptos a utilizar jogos e brincadeiras articulados aos objetivos de aprendizagem superando a visão espontaneísta da utilização dos jogos e brincadeiras sem intencionalidade pedagógica. Assume-se que o contato da criança com o universo lúdico ocorra desde o seu nascimento e que favoreça a sua socialização, sua criatividade e sua imaginação; de forma ainda mais efetiva quando são incentivadas a praticá-las com frequência. A discussão teórica pautou-se exclusivamente em referenciais bibliográficos recorrendo a fontes confiáveis de livros, artigos e monografias que abordassem o tema, de forma direta ou indireta. Autores referência da discussão tais como Kishimoto (2003, 2009), Santos (2016), Crepaldi (2010) e Antunes (2003) além de documentos oficiais como a RCNEI, DCN, entre outros subsidiaram as nossas reflexões e sustentam teoricamente a escrita desta monografia.

Palavras Chave: Cultura lúdica. Formação de professores. Direito da criança. Jogos e Brincadeiras.

RESUMEN

Este trabajo de conclusión de curso trata sobre la cultura lúdica como un derecho del niño e de la niñez. Su discusión aborda la relevancia de los juegos y la profesora en la Educación Infantil y destaca la profesoras de la formación y profesionalización de sus docentes capacitándolos para el actividad lúdica. Presenta conceptos como cultura lúdica, educación lúdica, escuela lúdica entre otros e su aplicación. Justifica la pertinencia de la discusión al articular la profesora con la formación de docentes capaces de utilizar juegos y profesora em nuestras escuelas articulados a los profesora de aprendizaje para la superacion de la visión espontánea del uso de juegos e profesora sin intención pedagógica. Se supone que el contacto del niño con el universo lúdico se da desde el nacimiento y que favorece su socialización, creatividad e imaginación; aún más eficazmente cuando se les anima a practicarlos con frecuencia. La discusión teórica se basó exclusivamente en referencias bibliográficas, recurriendo a fuentes confiables de libros, artículos Y monografías que abordaron el tema, directa o indirectamente. Autores de referencia de la discusión como Kishimoto (2003, 2009), Santos (2016), Crepaldi (2010) y Antunes (2003) así como documentos oficiales como RCNEI, DCN, entre otros, subvencionaron nuestras reflexiones y sustentan profesoras la redacción de esta monografía.

Palabras Clave: Cultura lúdica. Formación de profesoras. Leys de los niños. Juegos y Juguetes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	JOGOS E BRINCADEIRAS: APROXIMAÇÕES CONCEITUAL.....	10
2.1	Jogos, brinquedos e brincadeiras: o lúdico na interação com o outro.....	11
3	A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR NA INFÂNCIA	17
3.1	Contribuições da Psicologia e da Sociologia	17
3.2	Formação e atuação do professor para atendimento à infância	19
4	CULTURA LÚDICA ENQUANTO DIREITO DA CRIANÇA	24
4.1	A importância da cultura lúdica em nossas escolas	25
4.2	A ludicidade enquanto direito da criança	26
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERÊNCIAS.....	35

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve origem no interesse acadêmico pela discussão da ludicidade como recurso indispensável às práticas pedagógicas para a Educação Infantil a partir da experiência de estágio obrigatório.

As observações de campo geraram inúmeras inquietações a partir das quais se definiu a temática a ser abordada para os estudos do Trabalho de Conclusão da Graduação em Pedagogia. Definiu-se como objeto de estudo a ludicidade enquanto direito das crianças uma vez que significativa parcela das nossas escolas que atendem as crianças das creches e pré-escolas não tem contemplado adequadamente a potencialidade lúdica dos jogos e brincadeiras.

Justifica-se a relevância do tema uma vez que as práticas observadas durante o estágio demonstraram que a grande maioria dos professores e professoras da Educação Infantil não recorre às atividades lúdicas com intencionalidade pedagógica no cotidiano dos ambientes escolares e quando recorre a elas, na maior parte das vezes, é de forma improvisada, sem planejamento.

Neste sentido o objetivo geral desta monografia foi discutir a importância da aplicação dos recursos lúdicos, tais como jogos, e brincadeiras nos primeiros contatos da criança com a escola, garantindo o seu direito à plenitude da infância inclusive na escola.

Os objetivos específicos da discussão foram alinhados ao objetivo geral e aprofundaram questões centrais à inquietação que a mim me gerou uma série de indagações a partir das quais surgiu como questão norteadora o eixo: O que justifica os jogos e as brincadeiras serem incluídos com tão pouca frequência nas atividades de uma educação voltada ao público infantil?

O percurso dos estudos perpassou a importância do lúdico nos primeiros anos da educação básica: jogos e brincadeiras no desenvolvimento infantil, a importância do lúdico nos espaços formais de escolarização, suas variantes culturais, contemplando reflexão a respeito das contribuições de outras áreas para o conhecimento pedagógico, a relevância de uma formação de professores que contemple as especificidades da Educação Infantil, a profissionalização da categoria buscando a garantia do direito da criança a uma educação lúdica entre outras possibilidades.

Visando atender a estas inquietações esta monografia de conclusão do Curso de Pedagogia foi estruturada por cinco seções: a presente “Introdução”, três capítulos de fundamentação teórica em que se buscam respostas às inquietações iniciais além das

“Considerações Finais”, ainda que não definitivas, e as “Referências Bibliográficas” adotadas para atender aos fins da presente monografia.

O segundo capítulo intitulado “Jogos e Brincadeiras: aproximações conceituais” trata destes instrumentos enquanto recurso lúdico na interação entre as crianças bem como de sua relevância para a representação do mundo à sua volta e da realidade contribuindo significativamente para a socialização infantil.

O terceiro capítulo, cujo título é “A formação do professor para atuação na infância” aborda a formação de professores para atuação do 0 aos 6 anos reconhecendo a importância de outros campos do conhecimento para uma visão ampliada da Pedagogia em relação à criança e à infância. Aponta a importância da profissionalização dos professores que atendem esta faixa etária a partir de breve contextualização histórica da “maternalização” desta etapa da educação além de ressaltar a importância de uma formação adequada para a aplicação dos recursos lúdicos com conhecimento específico sem espontaneísmo.

O quarto e último capítulo teórico intitulado “Cultura lúdica enquanto direito da criança” aborda a potencialidade da escola que prima pela utilização de espaços e tempos para as práticas lúdicas e recorre a alguns dispositivos legais e recomendações de órgãos internacionais que defendem a cultura lúdica enquanto direito da criança a ser garantido efetivamente.

Esta monografia de conclusão de curso retrata a trajetória de formação de uma professora da Educação Básica que, a partir de suas inquietações no cotidiano da sala de aula, buscou complementar seus conhecimentos didático-pedagógicos para uma atuação mais efetiva, consciente e ética nas diferentes fases ou etapas da Educação Básica.

2 JOGOS E BRINCADEIRAS: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

O presente capítulo abordará a relevância dos jogos e das brincadeiras, significações e aplicações na Educação. Brincar ou jogar envolve um misto de sentimentos independentemente da idade de quem se entretém com o ato lúdico, seja intencional ou espontâneo. Segundo Crepaldi, 2010,

A literatura sobre jogos e brincadeiras tem crescido muito nas últimas décadas. O tema aparece frequentemente ligado à educação com Kishimoto (1994, 1998a), Friedmann (1998), Brougère (1995), Bruner (1997) etc. No entanto, temos observado também um crescente interesse em áreas distintas como a saúde, com Viegas (2007), administração de empresas, com Gramigna (1993), entre outras, não se restringindo, dessa forma, à infância, mas abrangendo homens e mulheres de todas as idades e classes sociais. (CREPALDI, 2010, p. 11).

O ato lúdico, quase sempre referenciado em jogos e brincadeiras, surgiu praticamente junto com a humanidade; existe, portanto há séculos e séculos. Desde a Grécia Antiga, passando por Roma e pela Idade Média os jogos foram empregados para sustentar uma leitura simbólica de mundo abrangendo desde a aprendizagem das crianças, passando pelo desenvolvimento cognitivo de alunos das mais diversas idades até a diversão propriamente dita, seja de crianças, de jovens ou mesmo de adultos.

Diversos autores defendem jogos e brincadeiras como estratégias lúdicas que possam favorecer o aprendizado. O lúdico foi conquistando, gradativamente, o seu espaço próprio perante a Educação ainda que, inegavelmente permaneçam as resistências entre aqueles que insistam em métodos mais tradicionais.

Há jogos e brincadeiras que foram passando de geração a geração. Mantém sua autenticidade quando as crianças os escolhem espontaneamente em sua forma própria de interação. Tem propósitos mais específicos em contextos de mediação do adulto retomando tradições culturais ou objetivos específicos de aprendizagem.

Os termos jogos, brincadeiras, lúdico e ludicidade por sua proximidade semântica podem gerar algumas dúvidas quanto a seu sentido específico e suas aplicações.

(...) historicamente sabemos que a palavra “jogo” teve origem no vocábulo latino ludus, *ludere*, que designava movimentos rápidos estendendo-se, posteriormente, para os jogos públicos. Incorporado às línguas românicas, o termo “*ludus*” foi substituído por *iocus*, *iocare* referindo-se também à representação cênica, aos ritos de iniciação e aos jogos de azar passando, com o tempo, a indicar movimento, leveza e futilidade. (CREPALDI, 2010, p. 11).

Autores especializados nesta discussão teórica atribuem a mesma origem etimológica, a partir do termo latino *ludus*. O lúdico assume correspondência aos jogos, brincadeiras e outras formas de entretenimento.

Definir o conceito dos termos jogo, brinquedo e brincadeira é uma tarefa de grande complexidade dada a abrangência e polissemia da palavra jogo (CARNEIRO, 2003). Dessa maneira, estudiosos do tema, sem um consenso, definem esses termos apoiados em características das atividades, situações e comportamentos dos indivíduos e grupos num dado período e contexto social, podendo ser considerados como sinônimos. (CREPALDI, 2010, p.11).

A ludicidade é adotada em nosso trabalho como atividades, com o apoio de jogos e/ou brincadeiras, que permitam interações lúdicas. Têm a princípio uma função social equivalente: entreter, divertir ou aprender de uma forma mais interativa e divertida.

2.1 Jogos, brinquedos e brincadeiras: o lúdico na interação com o outro

Uma das primeiras formas de socialização da criança é por intermédio da linguagem lúdica. Brincando interage com os outros, se socializa. Aprende novas possibilidades de se relacionar, manipula objetos espontânea ou intencionalmente. Imagina, age, interage.

Kishimoto (2009) enfatiza que a criança enquanto brinca está concentrada somente no ato de brincar e não nos efeitos ou consequências de suas brincadeiras. Brincar é sua linguagem própria de interagir, permite sua livre escolha. A criança brinca para se divertir, pelo prazer de brincar, sem o compromisso com uma aprendizagem específica.

Brincar é relevante para a interação das crianças que estão chegando pela primeira vez na escola ou na creche. Cabe ao adulto atribuir um sentido próprio à sua aplicação para a aprendizagem.

Morais e Araújo (2018) defendem que os jogos e as brincadeiras são apropriados à integração entre crianças, jovens, adultos e mesmo idosos; ajustam-se os seus respectivos objetivos. São recursos que favorecem o desenvolvimento das crianças, a interação e inserção de jovens em grupos; é uma forma de relaxar dos desafios diários dos adultos.

Segundo as autoras são recursos relevantes para sustentar a aprendizagem significativa das crianças; elas aprendem enquanto se divertem. Quando um (a) professor (a) assume a importância dos jogos e das brincadeiras para a mediação de conhecimentos mais específicos por intermédio dos jogos, percebe que as crianças aprendem fazendo o que mais gostam, brincar. A brincadeira é uma forma de incentivar a imaginação e a criatividade de nossas crianças.

Almeida (1998) defende que os jogos sempre estiveram presentes na vida do ser humano; desde os tempos primitivos quando caçavam, dançavam, pescavam e confraternizavam para comemorar as suas conquistas. Defende que a criança amplia sua imaginação por intermédio dos jogos além de interagir com outras crianças ou adultos.

Os jogos são uma forma de interação intergeracional, de transmissão de valores e da cultura. Desprezados historicamente desde o início da era atual até por volta do início do século XVI os jogos foram banidos dos espaços públicos e condenados ao uso clandestino e furtivo. Foi no século XVIII que os humanistas resgataram os jogos tirando-os novamente do obscurantismo. Neste período passam a aceitar os jogos como objetivos lúdicos específicos inserindo-os nos colégios a partir de sua potencialidade pedagógico-educativa. Novamente Almeida, 1998, em referência a Froebel (1782-1852) afirma que os jogos são recursos lúdicos indispensáveis à Educação por suas inúmeras possibilidades de aplicação e significação. Por seu intermédio as crianças aprendem prazerosamente, brincando.

Uma vez mais Almeida, 1998, desta feita em referência à Freinet defende que “a criança deve dedicar-se ao trabalho como se ele fosse um jogo (satisfação e prazer), mas nunca ao jogo em si, tomando o lugar do trabalho, simplesmente pelo fato de jogar” (ALMEIDA, 1998, p. 27). Neste sentido a criança ao jogar, ainda que não tenha conhecimento explícito dos objetivos pedagógicos de uma dada atividade, para além da satisfação inerente ao ato de brincar, está constituindo conhecimentos próprios de representação e significação do mundo. O lúdico, nesta perspectiva, seja por intermédio de jogos ou de brincadeiras tem ainda o objetivo de formar o sujeito em habilidades para a convivência em sociedade.

Segundo Antunes:

A aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constitui uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social. Mais ainda, o jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria. Uma criança que joga antes de tudo o faz porque se diverte, mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor, após o jogo, trabalhar suas regras pode ensinar-lhe esquemas de relação interpessoais e de convívios éticos. O brinquedo, desta maneira, não tem função apenas de dar prazer à criança, mas de libertá-la de frustrações, canalizar sua energia, dar motivo a sua ação, explorar sua criatividade e imaginação. Pela força dessas ideias, e de outras muitas que a consolidam, é que é importante compreender os diferentes estágios do desenvolvimento mental infantil, proporcionar brinquedos adequados a essa potencialidade e, sobretudo, diversificá-los na tarefa de explorar áreas e inteligências diferenciadas. (ANTUNES, 2003, p. 14).

O jogo se caracteriza a partir de três elementos distintivos: “1. resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; 2. um sistema de regras; e 3. um objeto” (KISHIMOTO, 2009, p. 16).

O primeiro elemento central ao jogo é seu reconhecimento enquanto fato social “o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui” (KISHIMOTO, 2009, p. 17) o que significa que os jogos permitem traduções próprias de acordo com cada coletividade segundo as suas tradições próprias. O segundo quesito de sua caracterização reconhece o jogo enquanto sistema de regras e que permite identificar,

(...) uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade. O xadrez tem regras explícitas diferentes do jogo de damas, loto ou trilha. São as regras do jogo que distinguem, por exemplo, jogar buraco ou tranca, usando o mesmo objeto, o baralho. Tais estruturas sequenciais permitem identificar cada jogo, permitindo superposição com a situação lúdica, ou seja, quando alguém joga, está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica. (KISHIMOTO, 2009, p. 17).

No que se refere ao terceiro aspecto do jogo enquanto um objeto concreto, palpável, o xadrez “materializa-se no tabuleiro e nas peças que podem ser fabricadas com papelão, madeira, plástico, pedra ou metais.” (KISHIMOTO, 2009, p. 17).

A mesma autora complementa mais adiante:

O jogo infantil inclui as características: simbolismo: representa a realidade e atitudes; significação: permite relacionar ou expressar experiências; atividade: a criança faz coisas; voluntário ou intrinsecamente motivado: incorporar motivos e interesses; regado: sujeito a regras implícitas ou explícitas, e episódico: metas desenvolvidas espontaneamente. (KISHIMOTO, 2009, p. 27).

Os jogos favorecem a troca de estratégias, de experiências. Jogos têm regras próprias; esta característica já fundamentou teorias pedagógicas entre as quais, na Pedagogia, merece destaque a obra de Jean Piaget que fez seus tratados de epistemologia genética descrevendo os estágios do desenvolvimento infantil de sua teoria observando os próprios filhos.

O jogo pode ter distinções de cultura para cultura de acordo com seus costumes e valores. Recorrendo ao exemplo do arco e flecha observa-se que crianças que vivam em centros urbanos poderão utilizá-lo para uma brincadeira de alvo; crianças indígenas poderão ter sua utilização mais focada na caça como imitação aos adultos. Os jogos, portanto poderão ter uma atribuição de sentido distinto de cultura a cultura.

Estão presentes no cotidiano de praticamente todas as coletividades de que se tem notícia e favorecem a interação social.

Durante a utilização dos jogos as crianças reconhecem normas, definem parcerias, ratificam princípios.

O brinquedo, por sua vez materializado por um objeto específico, favorece a atividade lúdica. Permite as brincadeiras a partir da concretude material que reproduz aspectos da realidade. Tal como o jogo tem uma tangibilidade que, no caso do brinquedo, representa personagens ou objetos do cotidiano da criança tais como, a boneca ora é a mamãe, ora a filhinha; o carrinho é o veículo do papai, da madrinha e assim sucessivamente. O brinquedo é a concretude de uma representação e favorece o desenvolvimento de outras habilidades de interação infantil.

O brinquedo materializa significações; brincando a criança constitui compreensão mais acurada da interação social, descobre habilidades, cria e pensa; o ato de brincar contribui na interação com os demais. Os brinquedos de montar, por exemplo, são uma representação da construção de uma casa. A criança imagina, ao manipular cada peça, uma situação concreta de sua realidade.

O brinquedo é o objeto real ou imaginário que antecipa os dados da realidade. Normalmente visto pelos adultos como sinônimo de divertimento, de entretenimento ou atividade de descarga de energias, o brinquedo oferece à criança algo, além disso, pois representa uma fonte de conhecimento, de satisfação e uma fonte de acesso ao imaginário (MOREIRA, 1994, p. 53).

Com os brinquedos as crianças criam e imaginam situações de maneira lúdica. “O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los” (Kishimoto, 2009, p.18).

Kishimoto (2003), ainda uma vez mais, afirma:

Admite-se que o brinquedo represente certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, na natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que ela possa manipulá-los. (KISHIMOTO, 2003, p. 18).

O brinquedo abre as portas do conhecimento da criança com objetos que representam algo de seu cotidiano. “O brinquedo traduz o mundo para a realidade infantil possibilitando o desenvolvimento da inteligência, sensibilidade, habilidade e criatividade, proporcionando a socialização entre crianças e adultos” (SANTOS; SANTOS, 2016, p. 2).

Segundo Barros (1988),

(...) admite-se que o brinquedo tem a função de descarregar as tendências antissociais que são naturais na criança, mas que se mostram incompatíveis com o estágio atual de nossa civilização. O brinquedo tem, portanto uma função catártica, isto é purificada. (BARROS, 1988, p. 185).

Retomando Kishimoto, em outra de suas publicações, a educadora salienta que cada cultura pode atribuir significações específicas a um único e mesmo brinquedo. Lembra a autora que uma criança pode brincar com a sua boneca como se fosse sua própria filha; por sua vez, na cultura indígena, a mesma boneca poderá ser símbolo de divindade.

Compreender a relevância dos jogos e das brincadeiras em sua articulação com o ato lúdico intencional, aplicar a ludicidade¹ como recurso pedagógico, é tema relevante da formação de professores em especial para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental reconhecendo dos recursos lúdicos na socialização infantil.

A brincadeira estimula a imaginação sem regras pré-determinadas; o jogo se organiza a partir de regras quase sempre com a participação de outras pessoas. Cada recurso lúdico tem sua própria função social.

Difícilmente se aprende a brincar ou a jogar sem mediação. Aprendemos por imitação, por interação. Aprende-se a brincar com a família, os pais, os amigos, colegas de escola além de outras pessoas com as quais convivemos cotidianamente. São exemplos clássicos de brincadeira: bambolê, pular corda, soltar pipa, bolinha de gude, amarelinha entre outras. Entre os jogos podemos destacar esconde-esconde, pega-pega, amarelinha, ludo, damas, xadrez, trilha entre tantos outros.

Brincar e jogar podem ter aplicações meramente lúdicas ou intencionais ainda que os jogos sejam mais frequentemente aplicados nos ambientes de aprendizagem formal especialmente em nossas escolas.

A brincadeira no mais das vezes não necessita de uma materialização; a criança pode criar sua própria brincadeira mesmo sem ter um objeto presente. O jogo tem importância para a vida das crianças, pois “os jogos podem instigar nos educandos à competição, interações ou até mesmo uma brincadeira, onde as regras são construídas no momento da atividade e validadas somente neste momento” (FORMENTIN, 2015, p.140). O jogo permite criar regras, estabelecer estratégias ou reinventá-las na hora do brincar. A autora complementa:

1 Assumimos a ludicidade no contexto do presente trabalho como toda e qualquer atividade lúdica enquanto experiência favorável ao aprendizado das crianças de forma que aprendam e desenvolvam suas capacidades por meio de brincadeiras, do uso de sua imaginação e da fantasia próprias ao mundo infantil. (Conteúdo adaptado de <https://www.significados.com.br/ludicidade/>; acesso em 23 jul. 2022).

[...] O jogo nada mais é que um conjunto de símbolos a serem decodificados, os quais possuem significados e significantes diferentes para cada indivíduo. Provoca de forma lúdica, o aprendizado, a alegria, o riso, autonomia e a criação de estratégias e soluções. Dessa forma, o jogo se faz presente em nossas vidas e relações sociais. (FORMENTIN, 2015, p. 140).

As estratégias pedagógicas mais indicadas para contemplar as atividades lúdicas em nossas escolas podem variar de acordo com os seus objetivos específicos, a idade das crianças atendidas, o local, a comunidade.

A ludicidade, com a utilização de jogos e brincadeiras, é recurso significativo para favorecer a aprendizagem a partir de uma linguagem própria das crianças: criar representações, atribuir significações ao mundo divertindo-se. Traduz-se o mundo brincando!

Neste sentido “é possível que se criem, em sala de aula, cantos de brincar e jogar adaptados às idades e interesses das crianças” (FORMENTIN, 2015, p. 147).

Para os fins do presente trabalho adotaremos os termos jogos, brincadeiras e ludicidade como equivalentes em seus objetivos e distintos em sua materialização.

Durante a brincadeira, seja apoiada em jogos ou em brinquedos, as crianças estabelecem elos, concebem aplicações, criam a partir da própria imaginação, constroem mundos fantásticos, mágicos.

3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAÇÃO NA INFÂNCIA

O terceiro capítulo é dedicado a reflexões que tratam da ludicidade enquanto disposição inerente à criança bem como de sua importância para a socialização infantil com foco nos espaços formais de sua escolarização inicial. Evidencia-se a opção em reconhecer a importância da ludicidade na educação e, em nosso recorte, na atuação do professor na primeira etapa da Educação Básica: a Educação Infantil.

A visão que temos de nossas crianças vem passando por significativas transformações ao longo do tempo. Emoções e anseios infantis passam a ser reconhecidos de maneira mais sensível.

Desde que se tem notícia, da Antiguidade passando pela Idade Média alta, chegando há algumas décadas atrás nossa visão da infância tem se modificado significativamente. Os estudos mais sistematizados, especialmente na atualidade, tem demonstrado a peculiaridade da(s) infância (s) e do ser, ou estar, criança em nossas sociedades.

Historicamente nossa compreensão tanto sobre a criança quanto sobre a infância foi bastante limitada; uma etapa da vida à qual, por séculos, pouca importância foi dedicada pelos estudos mais sistematizados.

Queiroz, 2019, afirma que na sociedade medieval, período a partir do qual se tem os primeiros registros mais sistematizados sobre a questão, a infância não existia enquanto categoria social. A autora afirma: “Neste período, a identidade da criança era definida pela falta do sentimento de infância, o que não quer dizer que não havia afeto pelas mesmas ou que eram desprezadas, mas que havia um desconhecimento das características infantis, não se diferenciava a criança do adulto” (QUEIROZ, 2019, p.14).

Compreender o sentido da infância e significar o estar criança em uma sociedade nos dias atuais a partir de uma visão mais científica é tema relevante para a formação dos futuros pedagogos e pedagogas.

3.1 Contribuições da Psicologia e da Sociologia

Muito contribuíram para o reconhecimento das especificidades da criança e da infância estudiosos de diversas áreas do conhecimento que se dedicaram a compreender suas peculiaridades enquanto objeto de estudo.

Segundo Prout (2005), os estudos sobre a infância têm início na modernidade, justamente porque somente nesse momento foi concebida a separação entre a

infância e a idade adulta. Philippe Ariès (1981 [1962]) é o grande representante da teoria moderna nos estudos da infância. Como se sabe, ele argumenta pelo “nascimento” da infância na época moderna. Seu trabalho é reconhecido por ter introduzido definitivamente as crianças nas pesquisas acadêmicas e por ter afirmado a condição da infância como uma construção social. (PIRES, 2008, p. 135).

Ainda a mesma autora demonstra em seu artigo que é preciso reconhecer a influência dos estudos de dois campos do conhecimento para a legitimação das concepções da infância e da criança conforme as entendemos nos dias atuais. Primeiramente a Psicologia: segundo Pires (2008, p. 135) é “praticamente impossível estudar a infância e as crianças sem se referir à psicologia e a alguns dos seus grandes mestres, como Freud, Piaget e Vygotsky” ainda que saliente a urgência em atualizar tais estudos a partir de um diálogo com as pesquisas sociológicas e antropológicas.

Experiências de pesquisa atuais tentam conciliar a herança psicológica com o olhar sociológico e/ou antropológico, na tentativa de não repetir erros do passado. Um desses erros fundamentais está expresso na seguinte frase: ‘(...) a antropologia tem ignorado as crianças na cultura, enquanto os psicólogos do desenvolvimento têm ignorado a cultura na infância’ (Schwartz, 1981, p. 4). (PIRES, 2008, p. 135).

A mesma autora salienta a importância dos estudos da Sociologia com o objetivo de contemplar a estrutura social que impacta diretamente questões mais singulares do sujeito criança em nossa sociedade.

Na sociologia, podemos afirmar que Durkheim (1922, 1925, 1979 [1911]) foi um dos primeiros a estudar as crianças, a quem ele chamou “o adulto a ser” (1979 [1911], p. 149). Preocupado com as questões da educação, trabalhou o tema da socialização, vista por meio de um modelo vertical, em que um traço recorrente em todas as sociedades e épocas históricas é a ação da geração mais velha sobre a geração mais nova. A educação, como todo fato social, é então percebida como uma força de imposição e coerção. A socialização culmina, segundo seu argumento, com a interiorização de normas e valores. (PIRES, 2008, p. 136).

Autores contemporâneos defendem a necessidade de integrar os estudos atuais que se dedicam tanto à criança quanto à infância superando a dualidade afirmando que “o campo de estudos da infância é um campo necessariamente interdisciplinar” (Silva, 2008, p. 139). Em referência a Woodhead; Montgomery; Burr, 2003, p. 16-17 novamente Pires defende tal articulação a partir de dois pressupostos:

O primeiro é sobre infância: a infância é socialmente construída em todos os níveis e isso tem implicações em como ela é estudada e teorizada. A segunda é sobre criança: deve-se reconhecer seu status e os seus direitos como o ponto de partida para a pesquisa, política e prática (p. 16-17). (PIRES, 2008, p.139)

Tais pressupostos demonstram a importância da formação pedagógica pautada pelas áreas do conhecimento que subsidiam a atuação do professor em sala de aula.

3.2 Formação e atuação do professor para atender à infância

Atuar na educação é compromisso ético para com a formação do sujeito. Este compromisso assume ainda maior relevância quanto mais tenra a idade do aluno. Atuar junto às crianças exige conhecimento e respeito às suas especificidades.

Para que o ensino ofertado às crianças em nossas escolas seja adequado às suas demandas, necessário se faz levar em conta o processo de formação do professor, pois a “qualidade da educação depende, em primeiro lugar, da qualidade do professor, o que leva ao entendimento de que compete ao professor a responsabilidade de formar cidadãos, tornando sua própria formação fundamental” (DEMO, 2002, p. 72 apud Miranda e Santos e Rodrigues, 2014, p.18). É importante, por tanto que o(a) pedagogo(a) esteja habilitado(a) a mediar a aprendizagem das crianças para muito além dos conhecimentos mais específicos.

Segundo Miranda, Santos e Rodrigues ainda em referência a Demo:

(...) O fato de ser professor já abrange virtudes mais exigentes do que apenas ministrar aula, é preciso acabar com a tática de encurtamento, abreviação, banalização, porque formar é um fenômeno que acarreta certa plenitude. Formar cidadãos exige do “professor uma formação primorosa e a sua formação inicial merece destaque já que se constitui o pré-requisito legal para o exercício da profissão e o substrato sobre o qual é construída toda a sua carreira.” (DEMO, 2002, p. 75). (MIRANDA, SANTOS; RODRIGUES, 2014, p. 19).

Em função destas premissas as instituições de formação assumem responsabilidade de formar futuros educadores comprometidos com a busca do conhecimento, tanto para si mesmos quanto para colaborar junto às instituições em que atuam, reconhecendo suas demandas e especificidades repensando inclusive referenciais teóricos, currículos a partir de experiências compartilhadas.

A formação docente prescinde de reflexão e de visão crítica. É preciso ir além do nível prático, dos planos e das estratégias estritamente focados na atuação pautada no cotidiano alcançando a criação de uma cultura escolar colaborativa e participativa.

A escola, enquanto coletivo, ocupa seu espaço próprio quando tem garantida a participação da comunidade escolar sua “(...) eficácia será decorrente da participação coletiva dos sujeitos da comunidade escolar, na construção desse instrumento, que, no limite, é o resultado da construção do conhecimento sobre a própria escola” (Miguel e Reis, 2015, p.18).

Quando a comunidade escolar reflete a respeito de seu papel social na e para a escola todos os seus processos, especialmente o ensino, se favorece.

Outros aspectos a serem considerados nessas reflexões referem-se: 1. ao papel do professor enquanto agente mediador e fomentador dos processos de ensino e aprendizagem. Uma atuação nessa perspectiva ultrapassa a ideia de “dar aula”, como discutido por Demo (2004), encaminhando para um profissional que cuida da aprendizagem do aluno, sendo este cuidar um compromisso ético e técnico que ajude o aluno na construção de sua autonomia. 2. à aprendizagem dos conteúdos na perspectiva apontada por Gasparin (2005), faz-se necessário considerar a finalidade social dos conteúdos escolares de forma que adquiram um novo significado para o aluno, podendo ser integrado em seu dia a dia teórica e praticamente. Isso implicaria em novos papéis do professor e do aluno, em que ambos atuariam como coautores dos processos ensino e aprendizagem. (MIGUEL; REIS, 2015, p. 19-20).

A discussão a respeito da formação de professores, ainda que de forma introdutória, demonstra a relevância de uma formação pautada pelos conhecimentos específicos da Pedagogia em diálogo com outros campos do saber historicamente acumulados visando sua atuação enquanto mediador das possibilidades da criança favorecendo a sua autonomia e respeitando as demandas próprias à infância com respeito e confiança.

Um dos maiores desafios da pertinência das práticas na Educação Infantil tem sido caracterizar a especificidade da atuação de seus professores. Reconhecer que a formação dos professores da Educação Infantil é uma questão de profissionalização define certa identidade à sua atuação junto à infância.

Durante muito tempo, a história registra um lugar romântico quanto se trata do profissional de educação infantil: o de substituto da mãe. Como aponta Cardona (2006), a imagem da boa educadora próxima à ideia de boa mãe foi determinante da falta de identidade profissional do educador de infância, principalmente marcado por uma concepção de que o período da educação infantil era um apêndice ao processo escolar, ocupando um lugar marginal, como se a primeira fase do processo ensino-aprendizagem não tivesse muita importância e tão pouco peso na formação da criança cidadã. Nessa concepção, o espaço da educação infantil era o lugar do atendimento e cuidado, quase familiar, das crianças e, muitas vezes, apenas uma ocupação necessária para suprir a ausência dos pais que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar seus filhos. Assim, esse educador não era considerado um profissional, mas um substituto da função parental, desprovido de competência docente. (ROCA, 2012, p.1).

A história da criança e de sua educação formal, especialmente nas fases da creche e pré-escola², tem se pautado pela atuação quase que exclusiva das mulheres. A maternalização³ desta etapa da educação básica tem apelo no senso comum ratificado pelas práticas mais

2 Conforme nomenclatura definida pela legislação atual.

3 Termo oriundo das críticas à teoria de Donald W. Winnicott, importante psicanalista, considerado um dos maiores expoentes do “*maternalismo*” termo este que define a defesa pela exclusividade das mulheres no cuidado das crianças.

comuns ao cotidiano do atendimento às primeiras experiências escolares formais e que se traduz lamentavelmente, em grande parte de nossas escolas, na desprofissionalização⁴ docente.

Estas premissas demonstram a importância de uma formação adequada aos profissionais da Educação incluindo especialmente aqueles que atuam nos primeiros anos da escolarização formal frente às especificidades do sujeito criança.

Neste sentido retomamos nossa defesa da importância dos professores e professoras da Educação Infantil conhecerem, de forma mais sistematizada, os recursos lúdicos para a sua atuação em sala de aula.

Brincar está presente no dia a dia das nossas crianças, é rotina de importância equivalente à alimentação e à higiene e, por tanto exige espaço próprio de planejamento, organização e gestão do tempo para favorecer a ludicidade com intencionalidade pedagógica.

A ludicidade, traduzida pelas brincadeiras infantis, incentiva sua imaginação e sua criatividade.

Brincar é algo que não tem uma função pré-determinada pode ter mais significado na brincadeira para as crianças do que inúmeros brinquedos que já tem um modo ‘correto’ de brincar, ou seja, uma simples caixa pode se transformar em um castelo, em um carro e diversos outros brinquedos. (SILVA, 2015, p.15).

Durante a brincadeira a criança desenvolve a sua capacidade de resolver problemas de forma independente. A brincadeira traz certa independência às crianças levando-as a resolverem os problemas enfrentados de forma prática e a tomarem decisões sozinhas sem a mediação de um adulto. Sua imaginação privilegia sua independência das relações formais. O ato lúdico favorece a sua autonomia.

Brincar está presente ao longo de nossas vidas, desde o nascimento até o final; à medida que o tempo passa brincar passa a ser relegado, renegado, deixado de lado.

A grande maioria dos nossos adultos acaba desaprendendo a importância do lúdico em seu cotidiano; as exigências do cotidiano sobrepõem-se ao prazer. “Outra questão imposta às crianças como uma forma de desvinculá-las com o brincar é o dever em detrimento do prazer, ou seja, impõe-se que primeiro tem de se fazer o que é obrigação e depois que tiver acabado,

4 Segundo Mejias, 2010 “desprofissionalização docente, caracteriza o processo de enfraquecimento das especificidades da profissão do professor e que se expressa em: “1) diminuição da qualidade da formação inicial e contínua; 2) perda de direitos e precarização das condições laborais (diminuição de salários, flexibilidade e instabilidade, deterioração dos ambientes, etc.); 3) estandardização do trabalho (lógica avaliativa que prioriza o desempenho, descuidando das aprendizagens), provocando a submissão das práticas à rotina; e 4) exclusão do professorado dos processos de construção de políticas educativas”

poderia destinar seu tempo naquilo que te faça bem” (OLIVIERA, 1999 apud SILVA, 2015, p.17). Ainda Silva afirma,

(...) crianças são expostas a tantas pressões que ficam sem tempo de pensar o que elas realmente querem, são tratadas como seres que não tem escolha e nota-se que a cada ciclo que acabam é exigido mais delas, ou seja, quando saem da Educação Infantil é exigido uma mudança de comportamento porque vão para o primeiro ano, quando estão indo para o Ensino Fundamental II, novamente há uma cobrança ao aluno e quando está no Ensino Médio então, aí que o aluno tem de cada vez mais se dedicar ao extremo à atividades ditas importantes para os adultos, sendo assim, elas se afastam ainda mais das vivências lúdicas. Mas será que os professores conseguiriam promover vivências lúdicas dentro da sala de aula? (SILVA, 2015, p. 18).

Esta lógica exclui o brincar de sua vida, em especial das pessoas com as quais convivem nossas crianças; seja de forma intencional ou na grande maioria das vezes sem uma reflexão apropriada.

Até que ponto os professores estão habilitados para mediar uma aula lúdica intencionalmente? Brincar é muito mais que distribuir objetos no ambiente sem intencionalidade pedagógica. As instituições que se propõe a formar professores para a infância têm contemplado adequadamente tais habilidades?

Professores, adultos privados da experiência lúdica, tendem a reproduzir esta lógica em suas práticas; seja por desconhecimento da relevância da intencionalidade lúdica, seja por inexperiência ou inabilidade em lidar com seus recursos de forma planejada.

Porque agir tão friamente em relação ao brincar, quando podemos utilizar algo que é tão prazeroso para as crianças afim de que elas possam aprender melhor? É algo complicado de se responder, ainda mais porque, muitas vezes os futuros professores não são contemplados em suas faculdades com disciplinas que falem sobre este assunto ou nem tem disponíveis nas bibliotecas das suas universidades livros que os auxiliem a entender esta questão, este desconhecimento proporciona repulsão a esta ação. (SILVA 2015, p. 19).

Ainda que de forma introdutória, os apontamentos aqui apresentados demonstram a importância de contemplar a ludicidade como objeto de estudos durante a formação dos futuros professores. Há fortes indícios de que os recursos lúdicos aplicados à Educação têm sido pouco contemplados por número expressivo dos cursos de formação de professores.

Some-se ao acima destacado a transição da educação infantil para as próximas etapas da Educação Básica uma vez grande parte de seus professores não reconhecem a importância da atividade lúdica, do brincar em sala de aula o que muitas das vezes gera alguns entraves à aprendizagem; “brincar” é inspirador em todas as etapas do ensino.

Brincadeiras inseridas intencionalmente em nossas escolas proporcionam atividades desafiadoras, divertidas e prazerosas às nossas crianças: elas aprendem brincando. Os alunos interagem e aprendem uns com os outros.

Certamente esta responsabilidade não compete apenas ao professor. A escola tem recursos para incluir estratégias lúdicas em suas atividades. Esta iniciativa favorece uma aprendizagem plena de sentido. Cabe à comunidade escolar incentivá-los. Se a ludicidade não espontaneísta é um desafio para a Educação Infantil torna-se situação ainda mais desafiadora nos anos iniciais do Ensino Fundamental que assume por prioridade a alfabetização das nossas crianças.

Boa parte das licenciaturas em Pedagogia tem deixado a desejar no quesito da ludicidade enquanto recurso de aprendizagem em sua grade curricular. Esta situação acaba por formar profissionais da Educação desprovidos dos conhecimentos a respeito da potencialidade dos recursos lúdicos no processo de ensino.

Esperar que os professores e as professoras contemplem o lúdico a partir de suas próprias lembranças da infância é negar seu caráter formativo enquanto direito da criança. Toda a criança tem o direito de atribuir significado à sua aprendizagem com a mediação do adulto de forma intencional e planejada.

A ludicidade é direito da criança na garantia de uma escola que seja um espaço de aprendizagem prazeroso, interativo e significativo.

O lúdico é central ao desenvolvimento da criança. Favorece conhecer-se, reconhecer e interagir com o outro. Aprendem-se limites, respeitar o espaço do outro.

Ser criança é “aprender brincando”!

4 A CULTURA LÚDICA ENQUANTO DIREITO DA CRIANÇA

O quarto e último capítulo desta monografia de conclusão de curso trata de algumas das questões que se articulam na garantia de uma cultura lúdica nos espaços escolares, em especial, nos primeiros anos de escolarização de nossas crianças. Tem por objetivo reconhecer uma linguagem infantil própria de representação e significação do mundo e que possa favorecer uma aprendizagem significativa e contextualizada às nossas crianças.

Entende-se que as instituições dedicadas à educação dos primeiros anos da escolarização formal, especialmente aquelas voltadas exclusivamente à Educação Infantil prescindam de práticas que levem em conta a tradição inerente à cultura do aprender “brincando”.

A cultura lúdica compreende evidentemente estruturas de jogo que não se limitam às de jogos com regras. O conjunto das regras de jogo disponíveis para os participantes numa determinada sociedade compõe a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica. (BROUGÈ, 1998, p.1).

Privilegiar a cultura lúdica implica em priorizar atividades que tenham por objetivo contemplar os interesses genuínos da criança. A cultura lúdica articula ações pedagógicas que integram adultos e crianças na construção do conhecimento. Os recursos lúdicos são assumidos enquanto potencialidade. Escola lúdica, educação lúdica e cultura lúdica se articulam respeitando características genuinamente infantis. São iniciativas, de algum modo, complementares.

A escola lúdica, no presente recorte, é aquela que prioriza mediar a aprendizagem com estratégias didático-pedagógicas que favoreçam o aprender brincando com foco na socialização da criança além da própria construção de saberes. A escola lúdica reconhece a importância dos jogos e brincadeiras para uma aprendizagem significativa visando a construção colaborativa de saberes.

A educação lúdica, por sua vez, é composta por um coletivo de professoras e professores comprometidos com a ludicidade em suas práticas priorizando atividades de integração, entrega e prazer. É uma proposta pedagógica que supera o tradicional conceito de aula; promove interação e movimento. Transpõe a concepção do professor que ensina diante de crianças idealizadas que aprendem sentadas, preferencialmente em silêncio; escutando.

Estabelece diálogos, estimula a imaginação.

A educação lúdica utiliza materiais simbólicos, encenações, recreações. Jogos e brincadeiras são uma parte dos recursos que utiliza.

A escola que adota a educação lúdica estabelece uma cultura própria pautada pelas demandas infantis.

4.1 A importância da cultura lúdica em nossas escolas

Muitas das vezes as escolas tem dificuldade em reconhecer o brincar como uma das formas sistematizadas de aprender; grande parte em função do desconhecimento de sua potencialidade pedagógica quando aplicada com intencionalidade planejada, sem espontaneísmo ou improvisação.

Com frequência, desvincula-se o aprender do brincar, como se não houvesse qualquer possibilidade de integração. “O ato lúdico é colocado em segundo plano; tem espaço única e exclusivamente em momentos não planejados ou mesmo como uma forma de recompensa por atividades cumpridas.” (MACEDO, 2013, s.p.d.⁵).

Novamente Macedo destaca,

O fato de, a todo o momento, os professores estarem dirigindo atividades é fator determinante. Quando os alunos se deparam com a liberdade de poder brincar sem compromisso, isto é, quando têm a possibilidade de brincar por brincar, aproveitando o prazer proporcionado pelo ato de brincar, ficam sem rumo. O direcionamento ao qual são submetidas e as aulas rotineiras e mecânicas durante todo o período escolar influem neste comportamento. Na realidade, os profissionais do ensino infantil têm dúvidas referentes à quando devem permitir que as crianças brinquem sozinhas, de forma espontânea, sem gerar indisciplina, e se conseguem ensinar algum conteúdo por meio das brincadeiras. É importante que o professor vivencie experiências lúdicas e não fique preso à teoria. (MACEDO, 2013, s.p.d.).

O brincar, raro em sala de aula, gera excitação e agitação quando as crianças são privados de brincar em sala de aula com regularidade. Tal lógica acaba se tornando um círculo vicioso. O professor evita as atividades lúdicas por temer o excesso de agitação. A rara inserção da ludicidade gera a excitação.

Tanto o ato de brincar como o ato criativo estão centrados na busca constante para descobrir algo novo. É no brincar que se pode ser criativo. Brincando ou sendo criativo, o indivíduo descobre quem realmente é. As condições favoráveis ao ato de brincar assemelham-se às condições do ato de criar. Para ambos é necessário ter a coragem de errar e lançar-se numa atividade de forma descompromissada; é necessário ter iniciativa e autonomia de pensamento. Daí a importância do professor repensar sobre a sua prática e proporcionar à criança o direito de brincar. (MACEDO 2013, s.p.d.).

5 Sem página definida. Material disponível na rede mundial www.

A cultura lúdica instituída a partir de um coletivo de professores que privilegia práticas que favoreçam a criatividade, a participação dos alunos transcende o tradicionalismo imobilizante de grande parte das nossas instituições escolares frequentadas por crianças silenciadas.

Brincar faz parte da infância de toda criança, é, por tanto indispensável ao seu desenvolvimento. O lúdico favorece a aprendizagem das crianças, levando-as a construir conhecimento e representações próprias. O papel do professor mantém-se central e será tanto mais reconhecido pelas crianças quanto maior sua habilidade em contemplar as brincadeiras no dia a dia da sala de aula.

A escola lúdica se caracteriza pelo prazer de frequentá-la além de

(...) aprender à linguagem escrita, os cálculos, as lógicas intuitivas e concretas, aguçar a curiosidade, a formular conceitos quanto à saúde, à natureza, à família, tudo de maneira envolvente, alegre, participativa e desafiadora. Sempre tomando o cuidado para não ser uma escola conteudista, que precisa mostrar serviço aos pais sobrecarregando as crianças de forma irreal. (MOURA, 2006, p. 30).

Esta escola respeita os interesses mais genuínos de seus alunos favorecendo sua autonomia.

4.2 A ludicidade enquanto direito da criança

A área do direito define algumas fronteiras legais para todo e qualquer cidadão inclusive em sua atuação profissional. Neste sentido é importante salientar que os profissionais da educação contam com uma série de dispositivos legais que orientam seus direitos e deveres frente à sua atuação profissional.

Os marcos legais da educação brasileira perpassam uma série de documentos de referência que definem fronteiras à Educação, sua legitimidade de acordo com algumas premissas coletivas e orientam a atuação dos profissionais da educação de acordo com princípios legais da garantia de direitos do cidadão.

Merecem destaque, enquanto fronteiras legais da educação brasileira, a Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH, 1948), a Constituição Federal do Brasil (CF, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996) além de alguns documentos orientativos que delimitam recursos de

investimento⁶ dedicados à educação bem como de seu financiamento para além de aspectos relacionados à carreira dos profissionais da educação; na mesma linha há planos⁷ e diretrizes, com o objetivo de delinear prioridades à educação, atendendo a questões historicamente não enfrentadas. Complementam os marcos legais, diretrizes e orientações de caráter curricular, documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2013) e referências nacionais curriculares das distintas etapas e fases da Educação Básica das quais nos interessam, no recorte do presente trabalho, mais particularmente aquelas que tratam especificamente da Educação Infantil, ou seja, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1988).

Especificamente no campo do direito da criança à infância, além de assinalar dispositivos dos marcos legais mais diretamente dedicados ao objeto central desta monografia de conclusão de curso o direito à cultura lúdica na infância, saliente-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que delimita direitos fundamentais a serem garantidos a todo ser humano pelos países signatários da Organização das Nações Unidas (ONU).

Criada em 1945, logo após a II Guerra, a ONU definiu como objetivo das nações unidas instituir a paz mundial. Além da DUDH a ONU orientou outros acordos internacionais que defendem mais especificamente os direitos da criança: a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989).

Ainda que os documentos tidos como “universais” apresentem questões relevantes à garantia da integridade física, intelectual e moral de todas as crianças, no escopo do presente trabalho interessam-nos mais diretamente a garantia dos direitos da criança à cultura lúdica.

A partir de documentos como a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) Convenção dos Direitos da Criança (1989), predomina a importância dos direitos da infância e da condição de criança fazendo com que elas sejam consideradas pessoas de direitos, cidadãs. E que também produzem cultura e precisa de proteção, sem distinção de raça, cor, sexo, situação econômica etc.

A Declaração Universal dos Direitos da Criança prevê em seu princípio VII, que ‘a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras. Os quais deverão estar dirigidos para educação, sociedade, e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito’.

A infância é a principal etapa da vida do ser humano, é justamente nesta fase que se aprende valores que serão levados para a vida. Faz-se necessário pensar sobre os espaços e oportunidades que estão sendo dadas a elas com seus direitos e deveres assegurados. E que cada uma delas precisa ser reconhecida como sujeito e direitos individuais além de que as crianças precisam ser respeitadas dentro de seu processo de aprendizagem (SANTOS, 2020).

6 Entre os quais merece destaque especial o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB, 2020).

7 O Plano Nacional de Educação (PNE em sua segunda edição com vigência para o período de 2014 a 2024) e o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (2007) com vigência de 15 anos, porém descontinuado posteriormente.

Considera-se, portanto mundialmente a infância etapa central da formação do sujeito especialmente na constituição de sua subjetividade durante a qual o direito à ludicidade deva ser garantido por todos especialmente o poder público. O Brasil como signatário destas convenções internacionais deverá cumprir, integralmente, os seus compromissos com as nossas crianças.

Ainda no campo das referências legais, a lei nº 8.069, de 13 de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), prevê o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer contemplando o direito à cultura lúdica em seu artigo 16:

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I** – ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II** – opinião e expressão;
- III** – crença e culto religioso;
- IV** – *brincar*, praticar esportes e *divertir-se*;
- V** – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI** – participar da vida política, na forma da lei;
- VII** – buscar refúgio, auxílio e orientação. (BRASIL, 1990. Grifos nossos)

Evidencia-se o cuidado com alguns dos direitos básicos à cidadania desde a infância entre os quais, está garantido pelo estatuto, o direito ao brincar e ao divertir-se enquanto potencialidade própria da infância.

Ainda o mesmo ECA, em seu artigo 53 define: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990). O mesmo marco legal promove amparos em sua jurisdição para todas as crianças e adolescentes. Em seu artigo 58 determina que “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura” (BRASIL, 2019) demonstrando um cuidado redobrado em preservar contexto social próprio e apropriado ao desenvolvimento da criança.

Neste sentido evidencia-se o ECA um eixo dedicado ao pleno desenvolvimento da criança em suas potencialidades próprias o que lhe garante o direito a uma escola mais lúdica favorecendo as suas especificidades da infância.

Um terceiro marco legal no campo da educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou LDB; documento específico à organização do ensino em todo o território nacional. Estipula a LDB diretrizes, referências e bases para todos os níveis, etapas,

fases e modalidades da educação brasileira. No recorte do presente trabalho interessam-nos as especificidades que regem a Educação Infantil.

Em sua Seção II, artigos 29 a 31 o documento defende a Educação Infantil como uma das fases mais significativas da aprendizagem das crianças:

SEÇÃO II – Da Educação Infantil

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade *o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos*, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, 1996. Grifos nossos).

Observa-se que a legislação, de forma geral, indica atendimento e acompanhamento das especificidades da criança, especialmente na Educação Infantil de maneira ajustada às suas particularidades de forma a proteger e assegurar o seu desenvolvimento integral enquanto direito. Neste sentido a cultura lúdica é certamente um dos seus direitos.

Uma segunda instância, dos marcos legais, se destina mais especificamente aos direitos de aprendizagem que regem documentos curriculares de orientação às práticas escolares. Fazem parte deste grupo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Entre os princípios norteadores das DCNs definem-se garantias que devem, por princípio, ser efetivadas em todas as creches e pré-escolas do território nacional. São três estes princípios:

- ✓ **Éticos:** da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- ✓ **Políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- ✓ **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, **da ludicidade** e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL 1988)

Evidencia-se no campo das prerrogativas estéticas que as diretrizes curriculares apontam para a relevância da ludicidade enquanto direito da criança. Neste sentido as

diretrizes defendem a criação de novas formas de sociabilidade comprometidas com a ludicidade.

Compreender suas especificidades para garantir o direito estético à ludicidade pela criança parece, pelas evidências encontradas nas escolas objeto de nossos estágios supervisionados, ser temática pouco explorada em boa parte dos cursos de formação de professores. O tempo dedicado a alguns conteúdos estritamente conceituais parece ter subtraído da formação de professores aspectos relevantes do direito da criança.

Eventualmente o fato de a ludicidade compor apenas um dos aspectos dos princípios estéticos defendidos pelas DCNs parece ter minimizado sua real dimensão na socialização e na aprendizagem de nossas crianças, especialmente as menores, subsumindo a importância do direito à ludicidade no cotidiano de nossas escolas e excluindo-a de boa parte dos currículos da graduação em Pedagogia; a ludicidade e suas variáveis passam a ser apenas uma atividade complementar ou eletiva sem o compromisso da obrigatoriedade.

Ainda na instância dos direitos de aprendizagem das crianças de 0 a 6 anos de idade, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), aborda questões relacionadas às possibilidades expressivas da criança e recomenda algumas premissas a serem contempladas:

Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo; explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação; deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular e etc., desenvolvimento, atitude de confiança nas próprias capacidades motoras; explorar e utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para o uso de objetos diversos.

Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando *gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação*; explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo; controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamentos e ajustando *suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações*; utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para ampliar suas possibilidades de manuseios dos diferentes materiais e objetos; apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo. (BRASIL, 1998, p.27. Grifos nossos).

Observa-se que o Referencial Curricular defende o direito das crianças da EI em brincar, jogar, dançar, criar situações que favoreçam sua interação. Defende, portanto possibilidades que beneficiem a ludicidade.

No tópico Equilíbrio e Coordenação, recomenda que as escolas devam buscar brincadeiras que levem as crianças a se movimentar, aprimorar o equilíbrio durante os jogos e

brincadeiras. Proporcionam à criança, “ampliação progressiva da destreza para deslocar-se no espaço por meio da possibilidade constante de arrastar-se, engatinhar, rolar, andar, correr, saltar etc.” (BRASIL, 1998, p. 35). O mesmo documento mais adiante recomenda:

É muito importante que o professor perceba os diversos significados que pode ter a atividade motora para as crianças. Isso poderá contribuir para que ele possa ajudá-las a ter uma percepção adequada de seus recursos corporais, de suas possibilidades e limitações sempre em transformação, dando-lhes condições de se expressarem com liberdade e de aperfeiçoarem suas competências motoras. (BRASIL, 1998, p. 39).

Incentivar possibilidades motoras em articulação às atividades lúdicas favorece uma percepção adequada da criança de suas potencialidades. Articular ludicidade à motricidade é ampliar a diversidade do cotidiano infantil.

Ainda de acordo com o RCNEI, em seu tópico V, a especificidade dos recursos lúdicos permite às crianças criar hipóteses, compreender princípios, estabelecer relações a partir de seu conhecimento de mundo; a concretude das brincadeiras, dos jogos favorece a sua abstração, a sua significação de mundo.

Nas brincadeiras as crianças transformam conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação, de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de uma colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes se encontram ainda fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando outras situações. (BRASIL, 1998).

Merecem destaque, portanto as diretrizes legais que garantem o direito à ludicidade da criança e que pautaram as reflexões deste trabalho de conclusão de curso.

A título de finalização desta breve sinopse tratando do direito da criança à cultura lúdica recorreremos ainda uma vez a documentos oficiais em defesa do atendimento às crianças de 0 a 6 anos em seu direito à ludicidade.

A publicação “Brincar é um direito garantido pela ONU e pela Constituição brasileira” de novembro de 2016 recomenda:

Brincar é essencial, um direito garantido por lei e preconizado pela ONU desde 1959. A Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959 e fortalecida pela Convenção dos Direitos da Criança de 1989, enfatiza: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito”.

O Brasil foi signatário dessa convenção. A Constituição Brasileira e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também asseguram esse direito que, neste ano, foi fortalecido com o Marco Legal da Primeira Infância (Lei 13.257/2016). A nova legislação coloca a criança desde o nascimento até os 6 anos como prioridade no desenvolvimento de programas, na formação dos profissionais e na formulação de políticas públicas. (BRASIL, 2016)

Os marcos legais definem diretrizes para as fronteiras da legitimidade. Estes documentos, em sua maioria, defendem de algum modo o direito à infância e às especificidades de atendimento às nossas crianças; é legítimo, portanto afirmar que ainda que os marcos legais resguardam o direito da criança à ludicidade, aos jogos e às brincadeiras, à cultura lúdica enfim, há claras evidências de que ainda há muito por se fazer na efetivação destes direitos nas mais diversas instâncias da Educação desde a formação e profissionalização docente, passando pela legitimação das instâncias lúdicas de fato e de direito especialmente em nossas escolas alcançando as garantias legais previstas em lei.

Enfim, a cultura lúdica, enquanto direito da criança especialmente na primeira etapa da educação básica deverá ser garantida por todas as instâncias envolvidas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O bem-estar das crianças de hoje está inseparavelmente ligado à paz do mundo de amanhã (LABOUISSSE, 1972)

Este trabalho de conclusão de graduação em Pedagogia foi inteiramente bibliográfico; recorremos a livros, artigos, dispositivos legais entre outras publicações que abordassem a questão do lúdico em suas variantes tais como a ludicidade, a cultura lúdica, escola lúdica, educação lúdica como possibilidades de discussão da temática.

A inquietação a respeito da ludicidade surgiu durante estágio na Educação Infantil, oportunidade na qual observei questões relacionadas à importância do recurso lúdico na formação da infância. Observei, na ocasião, a escassez de brincadeiras, com intencionalidade pedagógica, sustentadas pelo objetivo de ensinar e divertir simultaneamente.

Brincadeiras eram decididas e definidas de maneira espontaneísta, improvisada, sem planejamento prévio; sem preparação ou separação de material adequado. A ludicidade enquanto estratégia pedagógica era ausente, fato este que me causou estranhamento e provocou uma série de reflexões a respeito da nossa formação em Pedagogia.

A partir destas premissas este trabalho teve por objetivo ampliar o conhecimento a respeito da potencialidade lúdica dos espaços de convivência em especial as nossas escolas lembrando aos adultos, em especial os professores de nossa responsabilidade em promover espaços para a cultura lúdica. Nosso objetivo pressupõe trazer contribuições para a formação de futuros professores mais sensíveis à educação lúdica, educação esta que promova a reflexão sobre nossas práticas na atuação com crianças, especialmente entre 0 e 6 anos além de contribuir, de algum modo, para sua atuação e no cotidiano escolar de crianças atendidas em creches e pré-escolas.

Jogos e brincadeiras são de extrema relevância para o desenvolvimento infantil. Crianças que não brincam são privadas de várias das possibilidades lúdicas de interação, significação e representação do mundo. Nossas leituras e pesquisas demonstram que as brincadeiras, os jogos estimulam a criança a interagir, descobrir novas possibilidades, inventar, criar e recriar.

Priorizou-se a defesa do ludicidade, e de suas variantes, enquanto discussão indispensável à formação de professores. Defende-se sua importância e se fundamenta a monografia em artigos, documentos oficiais e outras publicações ampliando nosso conhecimento a respeito da temática da relevância da cultura lúdica em escolas cada vez mais lúdicas com profissionais preparados para a ludicidade. Tratou-se da profissionalização

docente enquanto premissa de uma educação infantil mais articulada às suas premissas legais. Abordamos a formação de professores levantando questionamentos que retratam o desconhecimento da potencialidade lúdica nos espaços escolares. Discutimos a articulação de conhecimentos da Pedagogia, da Antropologia, da Psicologia e da Sociologia para a discussão dos conceitos como infância e criança demonstrando suas especificidades.

Demonstramos que a ludicidade está prevista nos principais dispositivos legais que regem a educação brasileira. A partir de preceitos de documentos tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) demonstramos que o direito às oportunidades lúdicas está previsto nos marcos legais que regulam a educação brasileira em especial na Educação Infantil.

Justifica-se a relevância da discussão a partir de estudos que demonstraram que uma criança estimulada a brincar tende a ser mais criativa e mais feliz; incentivada a brincar com intencionalidade pedagógica despertará sua curiosidade, perspicácia e iniciativa além de contribuir decisivamente na constituição de conhecimentos significativos.

A escola lúdica favorece a interação, a proposição a formulação de hipóteses. Necessário se faz que o lúdico seja contemplado de forma mais organizada em atividades planejadas e em momentos específicos.

A discussão abordada teve por objetivo demonstrar a importância da cultura lúdica na socialização da criança, especialmente na escola, da importância do professor habilitado e qualificado para atuar na educação lúdica inserindo jogos e brincadeiras em sala de aula com propósito pedagógico.

É necessário revermos nossos conceitos e “preconceitos”, e assumir os jogos e brincadeiras como potencialidade para um ensino mais desafiador para as nossas crianças.

O lúdico é boa companhia para a criança que vai à escola.

A infância é uma só!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica**: Prazer de estudar técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Edições Loyola, 1998 (9ª. ed.).
- ANDRADE, L. R. **A importância do Lúdico na Educação Infantil**: um estudo de caso em uma creche pública, 2018: UFPB. Trabalho de Conclusão de Curso: Graduação. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14099>. Acesso em 13 fev. 2021.
- ANTUNES, C. **O jogo e a educação infantil**: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir, Petrópolis: Vozes, 2003.
- ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981 (2ª. ed.).
- AWAD, H. Z. A. **Brinque, jogue, cante e encanto com recreação**: conteúdos de aplicação pedagógica teórico-práticos. Várzea Paulista: Fontoura, 2012.
- BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 1988.
- BRASIL. **Brincar é um direito garantido pela ONU e pela Constituição Brasileira**. Agência Senado. Especial Cidadania, 2016 Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/criancas-que-brincam-sao-mais-saudaveis-garantem-especialistas/brincar-e-um-direito-garantido-pela-onu-e-pela-constituicao-brasileira>. Acesso em 17 Jul. 2022.
- BRASIL: MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em 29 Jul. 2022.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** Lei n. 8.069/90, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 31 Jul. 2022.
- BRASIL: MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 29 Jul. 2022.
- BRASIL: **Movimento pede que ação de brincar seja instituída por lei**. Agência Brasil, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-10/movimento-pede-que-acao-de-brincar-seja-instituida-por-lei#>. Acesso em 28 mar 2022.
- BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em 25 Jul. 2022.
- COLHANTE, C. C.; BARREIRO, I. M. F.; PRATTA, N.; VASCONCELOS, M. S. **Resgatar o Brincar Tradicional**: Uma Contribuição à Formação de Professores. UNESP, 2006. Disponível em: <https://www.multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/a-importancia-dos-jogos-e-brincadeiras-para-a-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.
- CREPALDI, R. **Jogos, Brinquedos e Brincadeiras**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

FLORES, C. D. **A importância do brincar para o desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos**. 2011: UEPB, Monografia de Conclusão de Curso.

FORMENTIN, F. S. Jogar e Brincar nos anos iniciais: uma abordagem lúdico, **Revista Professare**, 2015. Caçador, v. 4, no 1, p. 131-150, 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.uniarp.edu.br>. Acesso em 21 jul. 2021

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**, São Paulo: Cortez, 2009 (12^a. ed.).

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a educação**. São Paulo: Pioneira, 2003.

LIRA, J. P. **O lúdico no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil**. 2019, TO, UFT Monografia de Conclusão de Curso de Graduação. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1382>. Acesso em 20 ago. 2021.

MACEDO, M. S. **O ato de Brincar Inserido na Prática do Professor de Educação Infantil. Pedagogia ao Pé da Letra**, 2013. Disponível em: <https://www.pedagogiaaopedaletra.com/o-ato-de-brincar-inserido-na-pratica-do-professor-de-educacao-infantil/>. Acesso em 22 de jun. 2021.

MOREIRA, P. R. **Psicologia da educação**. São Paulo: FTD, 1994.

MIGUEL, J. C.; REIS, M. **Formação de Docente: Perspectivas teóricas e práticas pedagógicas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 015. 170p. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/76. Acesso em 27 mar. 2021.

MEJÍA, M. **Latinoamericanizar las leyes de la globalización**. In: TEDESCO, J. (ed.). Educación en la globalización. Ideas para la integración en educación presencial y a distancia. Medellín: Ateneo Porfirio Barba Jacob, 2001. p. 59-96.

MIRANDA, D. B.; SANTOS, P. G.; RODRIGUES, S. S. **A importância dos Jogos e Brincadeiras para a Educação Infantil**. Faculdade Multivix: Trabalho de Conclusão de Curso. Serra/ES, 2014. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/a-importancia-dos-jogos-e-brincadeiras-para-a-educacao-infantil.pdf>. Acesso em 14 jan. 2022.

MORAIS, E. O.; ARAUJO, E. J.. **Jogos e brincadeiras: o lúdico na Educação Infantil e o Desenvolvimento Intelectual**. CONEDU: VI Congresso Nacional de Educação, 2019, Fortaleza. Anais. Disponível em: <https://www.fapb.edu.br/wp-content/uploads/sites/13/2018/02/especial/10.pdf>. Acesso em 11 jan. 2020.

MORAIS, M. C. P. **O papel do professor frente á questão do brincar para criança de 04 (quatro) a 06 (seis) anos**. Trabalho de conclusão de Habilidade em Educação Infantil: PUC SP, 2008. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/18675/2/Maria%20Chiara%20Pieroni%20Morais.pdf>. Acesso em 7 jan. 2022.

MOURA, A. G. **Brincadeiras, brinquedos e jogos podem ser facilitadores da aprendizagem?** UERJ, Rio de Janeiro, Outubro de 2006. Disponível em: <https://www.pt.slideshare.net/Mirabenvenuto/brincadeiras-brinquedos-e-jogos-podem-ser-facilitadores-da-aprendizagem-monografia>. Acesso em 06 jul. 2021.

PIRES, F. **Pesquisando crianças e infância:** abordagens teóricas para o estudo das (e com as) crianças. USP/FFLCH: Cadernos de campo, São Paulo, n. 17, 2008, p. 133-151,. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo>. Acesso em 22 mar 2021.

QUEIROZ, J. L. D. **O brincar, e as tecnologias digitais na educação infantil**, Trabalho de Conclusão de Curso. UFAL, 2019. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/5319/1/O%20brincar%20e%20as%20tecnologias%20digitais%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil.pdf>. Acesso em 17 fev. 2019.

ROCA, M. E. C. **A formação do professor de Educação Infantil: Interfaces luso-brasileiras**, 2012. Trabalho apresentado no GT 08: Formação de Professores. Anais da 35ª. Reunião Científica da ANPED. Porto de Galinhas, Novembro de 2012. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/formacao-do-professor-de-educacao-infantilinterfaces-luso-brasileiras>. Acesso em 19 fev. 2020.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. **Atividades Lúdicas na Educação da Criança**. São Paulo: Ática, 1998 (7ª. Ed.).

SANTOS, A. P. C.; SANTOS, D. A. **Brinquedo, educação e aprendizagem**. Artigo de TCC: Graduação. Aracaju: Faculdade São Luís de França, 2016.

SANTOS, D. G. **O direito de brincar**. IPA Brasil: Associação Brasileira pelo Direito de Brincar e à Cultura, 2020. Disponível em <https://www.ipabrasil.org/post/o-direito-de-brincar>. Acesso em 22 jul. 2022.

SILVA, C M A. **A formação lúdica e o cotidiano escolar**. UNESP: Instituto de Biociências. Rio Claro, 2015. TCC. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/131826/000851803.pdf>. Acesso em 21 abr. 2022.