



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ROBERTA RODRIGUES FERNANDES RIOS**

**O LÚDICO NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS: “A DIFERENÇA É QUE  
AS CRIANÇAS GOSTAM DE BRINCAR”**

**FORTALEZA**

**2015**

ROBERTA RODRIGUES FERNADES RIOS

O LÚDICO NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS: “A DIFERENÇA É QUE  
AS CRIANÇAS GOSTAM DE BRINCAR”

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do Título de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Georgia  
Albuquerque de Toledo Pinto

FORTALEZA

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

---

R4531 Rios, Roberta Rodrigues Fernandes  
O lúdico na perspectiva das crianças: “a diferença é que as crianças gostam de brincar” / Roberta Rodrigues Fernandes Rios. – 2015  
74 f.; 30 cm.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Especialização em docência na educação infantil, 2015.  
Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Geórgia Albuquerque de Toledo Pinto

1. Educação infantil I. Título.

---

CDD 370

ROBERTA RODRIGUES FERNADES RIOS

O LÚDICO NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS: “A DIFERENÇA É QUE  
AS CRIANÇAS GOSTAM DE BRINCAR”

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do Título de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Georgia Albuquerque de Toledo Pinto

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Geórgia Albuquerque de Toledo Pinto (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joana Adelaide Cabral Moreira  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

---

Prof. Ms. Daniel Daniel Pinto Gome  
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Dedico este trabalho aos meus avós paternos, Francisco e Alexandrina, que sempre me apoiaram e acreditaram em minhas possibilidades e ao meu esposo Fernando Jr, um grande parceiro e amigo em minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, principal responsável por tudo em minha vida, que me deu o dom da vida e proporcionou-me serenidade para realizar essa pesquisa.

Ao meu esposo, Fernando Junior, pela dedicação, apoio, incentivo, amor e compreensão, principalmente na minha ausência na elaboração deste trabalho.

Aos meus avós paternos, Alexandrina e Francisco, quem tenho por pais, pelo incentivo e amor que sempre me dedicaram, por todos os dias acreditarem em mim e me proporcionarem à chance de realizar os meus sonhos.

Aos meus pais e familiares pelo companheirismo, sempre estando ao meu lado quando precisei.

A todos os mestres e amigos de verdade, principalmente minhas companheiras no curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, que me ensinaram, incentivaram e ajudaram, direta ou indiretamente para que eu pudesse crescer, contribuindo de forma tão eficiente sensível e rica na ampliação dos meus conhecimentos.

Às professoras e coordenadoras das instituições visitadas por me permitirem investigar e refletir sobre a construção de conhecimento infantil acerca da brincadeira.

Às crianças que participaram dessa pesquisa, por sua aceitação e entendimento de contribuição, por seus sorrisos, pela demonstração de satisfação e pela seriedade com que trataram meu trabalho.

Ao minha Orientadora, professora Dr.<sup>a</sup> Geórgia Toledo, pela paciência, dedicação, incentivo e sabedoria que muito me auxiliou para conclusão deste trabalho.

“Um brinquedo...  
O que é um brinquedo?  
Duas ou três partes de plástico,  
de lata...  
Uma matéria fria  
Sem alegria  
Sem história...  
Mas não é isso, não é filho!  
Porque você lhe dá vida  
Você faz ele voar, viajar...”  
(Toquinho, 1987)

## RESUMO

Este trabalho tem como tema o lúdico através da fala das crianças: “a diferença é que as crianças gostam de brincar”. O objetivo geral é investigar o que as crianças de três anos pensam sobre a brincadeira no espaço do CEI. Para se atingir esse fim, foi realizada a escuta de 25 crianças, buscando compreender o brincar e a organização dos espaços, a partir da perspectiva da criança. Esta pesquisa tem como apoio teórico os seguintes autores: Schramm (2010), Vygotsky (2007), Moyles (2006), Cruz (2000), dentre outros. Esta é uma investigação de cunho qualitativo, o procedimento metodológico utilizado foi a entrevista semiestruturada e teve como sujeitos crianças do Infantil III de dois CEIs do município de Fortaleza. Como resultado, foi possível perceber que para as crianças tudo pode se transformar em brincadeira, como assistir TV, ouvir histórias ou receber cosquinhas, outra questão é que as brincadeiras convencionais, ainda predominam quando as crianças falam sobre o brincar, outro ponto relevante é o fato das crianças de três anos já fazerem forte diferenciação de brincadeira para meninas e para meninos.

**Palavras-chave:** Ludicidade. Infância. Criança.

## RESUMEN

Em este trabajo se aborda el lúdico al hablar de los niños ", la diferencia es que los niños les gusta jugar." El objetivo general es investigar lo que los niños de tres años piensan en el juego en el espacio de guardería. Para eso, la escucha de 25 niños se llevó a cabo con el fin de entender el juego y la organización de los espacios, desde la perspectiva del niño. Esta investigación tiene el soporte teórico de los siguientes autores: Schramm (2010), Vygotsky (2007), Moyles (2006), Brougère (2003), Cruz (2000), entre otros. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo, se utilizó la entrevista semi-estructurada y tuvo como sujetos niños de dos guarderías en Fortaleza. Como resultado, se pudo ver que los niños pueden convertirse todo en el juego, como ver la televisión, escuchar cuentos o recibir cosquillas, otra cuestión es que los juegos convencionales, aún predominan cuando los niños hablan del tema, otro punto importante es el hecho de que niños de tres años ya en el juego hacen fuerte diferenciación para las niñas y los niños.

**Palabras clave:** Juegos. Infancia. Niño.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>SOBRE A INFÂNCIA E SUAS VICISSITUDES.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>Sobre a Educação Infantil.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2</b>	<b>Sobre a História da Infância.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3</b>	<b>Sobre a História da Infância no Brasil.....</b>	<b>19</b>
<b>2.4</b>	<b>sobre a teoria de desenvolvimento da criança.....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1</b>	<b>Aspectos Históricos.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2</b>	<b>Brinquedos.....</b>	<b>26</b>
<b>3.3</b>	<b>Jogos.....</b>	<b>27</b>
<b>3.4</b>	<b>Brincadeira.....</b>	<b>30</b>
<b>3.5</b>	<b>A Brincadeira na Educação Inafantil.....</b>	<b>33</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>36</b>
<b>4.1</b>	<b>Caracterização dos CEIs.....</b>	<b>37</b>
<b>4.2</b>	<b>Conversas e interações com as crianças e funcionários das instituições: Pesquisa de campo.....</b>	<b>39</b>
<b>4.3</b>	<b>Análise de dados.....</b>	<b>48</b>
<b>4.4</b>	<b>Momentos instigantes durante as entrevistas “Eu gosto de beber Leite e tomar água”.....</b>	<b>60</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>66</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>69</b>
	<b>ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>71</b>
	<b>ANEXO B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>72</b>
	<b>ANEXO C - CARTA DE APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>73</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho procura contribuir para a reflexão e ação dos educadores da Educação Infantil e demais interessados na fala das crianças sobre as atividades lúdicas oferecidas na pré-escola como prática pedagógica. Investigando a percepção da brincadeira e das ações envolvidas na satisfação e aprendizagem das crianças pequenas. Nesse sentido, meu objetivo geral será investigar como as crianças de 3 (três) anos percebem a brincadeira no espaço dos CEIs, a partir da compressão do brincar compreendida por elas. Os objetivos específicos serão: compreender a importância do brincar no desenvolvimento da criança pequena; pesquisar sobre a Criança, Infância e a Educação infantil, suas concepções e relevância para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos; conhecer o histórico da brincadeira, dos jogos e suas implicações para o desenvolvimento infantil; analisar a percepção de crianças do Infantil III sobre o brincar e sua relação com os espaços nos quais estão inseridos.

Para que o objetivo aqui apresentado seja atingido farei o levantamento do referencial teórico que se dará a partir da seleção e estudo de diversas pesquisas pertinentes ao tema, Kishimoto (2014), Schramm (2010), Cruz (2000), Vygotsky (2007), Cruz (2000), Rego (1995), dentre outros. Esses autores apresentam contribuições importantes sobre Criança, Infância e o Brincar dentro da Educação Infantil. No entanto, recorreremos também aos documentos oficiais referentes à Educação Infantil.

O tema em questão nos traz recordações agradáveis e saudades da infância. Sempre apreciamos brincar, principalmente de bonecas, lembramos inclusive das aventuras e histórias vivenciadas por personagens em cavernas, florestas, pirâmides, busca por tesouros, fadas encantadas, doentes e até mesmo de casinha (brincadeira de simular as vivências de situações domésticas reais). Brincávamos também de pega-pega, bila, circuito de carimba dentre outros.

Essas brincadeiras nos possibilitavam conhecer crianças das ruas vizinhas e a todos nós oportunizavam momentos ricos em interações e boas lembranças como as confraternizações no final de ano.

Outro fator que fez surgir o desejo em pesquisar esse tema é a existência bem definida de dois mundos: o adulto e o infantil. Na nossa infância, ouvíamos muito meus avós paternos dizerem saia da sala, porque estamos conversando

assuntos de adultos, quando o adulto tá falando e conversando as crianças devem ser educadas e ficar caladas, ouvia também “menina cresce e aparece” dentre outras frases e conceitos de igual efeito.

Devido às várias formações que participamos oferecidas pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, desde que ingressamos na função de professora da Educação infantil e pelo curso de especialização em docência em Educação Infantil oferecido pelo MEC em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC), compreendemos que as crianças têm muito a dizer, e que não precisam crescer, pois já são gente, ou seja, pensam, refletem sobre o mundo que as cercam, principalmente sobre a brincadeira, pois é algo que fazem com prazer. Dessa forma decidimos trazer suas falas a público.

Hoje, somos professora da Educação Infantil, exercendo a função de coordenadora em um Centro de Educação Infantil (CEI) do município de Fortaleza. Observamos como as crianças são felizes quando estão brincando, seja por meio da interação criança-criança, criança-adulto, e o quanto essa interação auxilia na construção, reconstrução e apropriação do conhecimento social e culturalmente construído e no seu desenvolvimento afetivo, motor e cognitivo.

Com o intuito de organizar a apresentação das discussões assinaladas acima, abordaremos, inicialmente, a fundamentação teórica que embasa a pesquisa. Dessa forma esta monografia está dividida em seis itens assim distribuídos:

No primeiro item está a introdução, em que expomos o tema, sua justificativa, sua relevância pessoal e profissional, além de elencarmos a revisão de literatura que fundamenta a pesquisa, bem como seus objetivos.

Na etapa seguinte intitulada “Sobre a Infância e suas vicissitudes”, discorreremos sobre a Infância, a criança, seu reconhecimento histórico, suas concepções e sobre a Educação Infantil, com suas implicações e reconhecimento da criança como sujeito de direitos, um ser ativo e produtor de cultura.

Já na terceira parte “Jogo, brinquedos e brincadeiras”, relatamos sobre as brincadeiras e jogos. Realizamos um resgate histórico, além de sistematizarmos em seus cinco subitens as nuances da brincadeira e seu contexto atual, discorreremos inclusive sobre sua importância para a Educação Infantil e para o desenvolvimento da criança. Recorreremos a diversos autores para diferenciar as características do brinquedo em si, da brincadeira e dos jogos, com o intuito de permitir assim uma melhor compreensão das contribuições dos mesmos na área da Educação.

No item subsequente, expomos a metodologia utilizada neste estudo, informando sobre as escolhas metodológicas utilizadas para se alcançar os objetivos propostos, a identificação do lócus, os sujeitos e os procedimentos da pesquisa. Nele também, sistematizamos a apresentação e a análise dos dados obtidos, revelando a perspectiva da criança sobre a brincadeira e como os espaços contribuem para que ela ocorra. Por fim, organizamos as Considerações finais em que será ressaltada a importância da realização da pesquisa, apontando o que foi possível alcançar e a indicação de possíveis pesquisas futuras com essa temática. Em seguida, as referências utilizadas para a fundamentação desta monografia.

## 2 SOBRE A INFÂNCIA E SUAS VICISSITUDES

Para que possamos entender a importância de ouvir as crianças, partimos da noção de que a concepção de infância é constituída historicamente, ou seja, existem representações sociais que variam de acordo com o local, com o momento histórico no qual estamos inseridos. Na Idade Média, se considerava a criança como um adulto em miniatura (Schramm, 2010), com isso suas vestes eram iguais aos de adultos e suas brincadeiras não se diferenciavam das pessoas adultas.

Nesse contexto, não havia, portanto, um estilo de vida infantil, que incluísse roupas para as crianças, músicas para as crianças, literatura para crianças. Podemos afirmar que se a sociedade não percebia a criança como alguém diferenciado, com particularidade própria, não fazia sentido nesse tempo pensar que as crianças precisariam viver uma determinada infância. (SCHRAMM, 2010, p.14)

Essa concepção e a forma de organização social (sociedade feudal) definiam a forma de como se tratavam as crianças e incidem diretamente na visão sobre a brincadeira e a Educação Infantil.

Nesse sentido, segundo Schramm (2010), os conceitos de criança e infância são distintos. Sarmiento (2004) *apud* Schramm (2010) compreende infância como uma categoria social relacionada à geração da qual o indivíduo faz parte em uma dada época e cultura.

A criança, por sua vez, diz respeito ao sujeito concreto que integra não apenas essa categoria social como também o tempo histórico, um grupo cultural e certa classe social.

Schramm (2010) expõe que criança ou indivíduos de pouca idade sempre existiram, no entanto, não se pode afirmar o mesmo sobre infância ou sobre o pensar da diversidade e das possibilidades das experiências de vida da criança.

Nessa perspectiva, a concepção de infância foi uma ideia historicamente construída, que ao longo do tempo vem se modificando e se manifestando de forma heterogênea até mesmo no interior de uma mesma sociedade e época, conforme o tempo histórico em que a criança está inserida, a mesma assume diversos papéis. Tal como afirma Sarmiento:

A infância é uma construção histórica, resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus cotidianos e mundos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças. (SARMENTO, 2004 *apud* SCHRAMM, 2010, p.12).

Cruz (2000, p. 12) também reafirma essa ideia “não há uma infância única, igual para todas as crianças, nem para as que vivem no mesmo período histórico.” Isso se explica pelo fato de possuímos questões sociais, econômicas e culturais bem diversas, mesmo estando em uma mesma cidade.

## **2.1 Sobre a Educação Infantil**

Os textos oficiais, recentemente, vêm trazendo uma nova concepção e entendimento sobre criança, infância e Educação Infantil. No entanto, percebemos em nossa prática que ainda temos muito a refletir, repensar e nos comportar de maneira diferente rompendo, ou pelo menos tentando romper com a visão e a postura “adultocêntrica”, pois há uma real dificuldade em se destituir dessas representações, desses conceitos já tão arraigados em nossa cultura.

A Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDBEN), Lei Nº9394/96, institui a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, ao completar a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

O que significa dizer que a educação infantil deve propiciar o desenvolvimento integral da criança abrangendo todos os seus aspectos, possibilidades e habilidades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer do CNE/ CEB Nº20/2009) deixam claro o papel da Educação Infantil em cumprir sua função política enquanto garantia de direitos sociais e sua função pedagógica no alcance das metas educacionais. (BRASIL, 2009).

A educação infantil é um direito da criança, visto que desde seu nascimento é cidadã e portadora de direitos civis, humanos e sociais. É um local onde a criança tem oportunidade de interagir com seus semelhantes e pessoas adultas construindo e reconstruindo sua aprendizagem. “Hoje, a Educação Infantil deve ser entendida e praticada como espaço de escuta, interação, cuidado e educação de cidadãos desde o nascimento”. (CEARÁ, 2001, p.13).

A partir do exposto, percebemos a tendência para uma intensa mudança nas concepções sobre a forma de perceber a educação da criança, nas instituições

educativas, principalmente, quanto às práticas pedagógicas presentes no processo de ensino-aprendizagem e nas concepções de desenvolvimento infantil.

Cruz (2000) coloca que, na segunda metade do século XIX, são criadas diferentes instituições de Educação Infantil. Essas nasceram como forma de assistencialismo, pois seu objetivo era diminuir a grande mortalidade infantil existente na época; evitar a criminalidade; promover a tranquilidade das elites.

“Essas instituições eram apresentadas em grandes eventos, as Exposições Internacionais, que aconteceram, de 1851 a 1922, na Europa, Estados Unidos Brasil (o Rio de Janeiro sediou o último desses eventos). ” (CRUZ, 2000, p.16).

Segundo Cruz (2000), apresentavam-se como modernas e científicas, pois “Essas características eram exaltadas nessa época em que o já valorizado técnico e científico consolidava a importância da infância.” (CRUZ, 2000, p.16).

A autora destaca que desde o surgimento do atendimento formal e sistematizado às crianças pequenas, existiam dois tipos de instituições. A creche voltada às crianças das camadas pobres objetivando a guarda e a alimentação. As pré-escolas voltadas às classes médias e altas preocupadas com o desenvolvimento das crianças, portanto davam maior importância aos métodos pedagógicos. (CRUZ, 2000).

Hoje, os discursos oficiais colocam o atendimento em creches e pré-escolas como um direito social da criança, enquanto cidadã, independentemente de sua classe social, etnia ou situação trabalhista de seu responsável.

A partir desse novo ordenamento legal, Parecer do CNE/ CEB, Nº 20/2009, as creches e as pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas, sejam elas assistencialistas ou pautadas em uma perspectiva preparatória e etapas posteriores de escolarização. (BRASIL, 2009).

As concepções dos adultos, nas mais diferentes instâncias como família, vizinhos, profissionais da instituição infantil, que convivem com a criança vão influenciar positiva ou negativamente em sua formação, pois podem possibilitar ou limitar suas experiências infantis.

[...] pois interagimos com as crianças e possibilitamos as interações entre elas baseados na forma como as concebemos. Ou seja, se acreditamos que a criança é um ser de natureza pura e ingênua tendemos a subestimar sua capacidade crítica, não oportunizando que ela manifeste suas opiniões. Isso

contribui para a formação de uma pessoa passiva e acrítica. (SCHRAMM, 2010, p. 32).

Ao refletirmos sobre a prática pedagógica revemos as ações e as concepções intrínsecas a ela. Desse modo, é importante uma prática que esteja atenta às necessidades da criança que promova seu desenvolvimento pleno. “A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros”. (BRASIL/RCNEI,1998, p.13).

Segundo Schramm (2010), quando o educador da Educação Infantil planeja e exerce sua práxis, nela estão embutidas suas concepções de infância. Tais concepções são formadas por fatores históricos, culturais, econômicas, étnicos e religiosos, como também pelas experiências de vida de cada indivíduo.

Schramm (2010), afirma que as concepções construídas durante as experiências de vida são tão fortes que podem sufocar as ideias construídas a partir do conhecimento científico.

Assim, a autora coloca a importância da reflexão sobre a prática pedagógica, é importante avaliar se estas estão em consonância com a mais atualizada visão de infância e que está presente nos documentos oficiais do governo referente à Educação Infantil.

Ao se conceber a criança como cidadão, portadora de “direitos civis, humanos e sociais, dentre eles o direito à Educação Infantil”, a prática pedagógica do educador infantil deve convergir para uma educação que suscite a formação de indivíduos críticos e conscientes do seu papel enquanto cidadão. (CEARÁ, 2011, p. 12).

Quando entregamos um desenho já pronto para a criança pintar, por exemplo, não estamos levando em consideração o princípio de que ela é competente. Da mesma forma, quando não possibilitamos a criança a fazer escolhas: escolher o colega com quem quer compartilhar uma atividade, escolher o brinquedo com que quer brincar ou a cor com que quer pintar seu desenho. (SCHRAMM, 2010, p.33).

Ao acreditar que as crianças são indivíduos ativos, devemos possibilitar atividades que propiciem o diálogo e a ação por parte das crianças, porém ao contrário se é desenvolvida uma prática, onde o professor desempenha o papel de transmissor do conhecimento e o aluno o papel de receptor, é porque a criança é concebida com um agente passivo.

Dentro dessa mesma perspectiva de olhar atento às práticas presentes em muitas instituições de Educação Infantil, acreditamos ser incoerente que, “A

brincadeira que deveria ser o princípio da Educação Infantil vem acontecendo com hora marcada, mesmo assim as crianças rompem com essa rotina e estão brincando, mesmo que esse não seja o desejo do adulto”. (MORETTI; SILVA, 2011, p. 44).

A criança está em desenvolvimento, no entanto, ela é uma pessoa completa, cidadã. Suas necessidades estão no presente, dessa forma suas experiências precisam ser significativas para o momento atual e não pensadas para quando se tornarem uma pessoa adulta no futuro.

“Nessa perspectiva, por exemplo, não há sentido em antecipar experiências ‘escolarizantes’ às crianças da pré-escola, sob o argumento de que em breve estarão no Ensino Fundamental”. (SCHRAMM, 2010, p.34).

Ver e perceber a Educação Infantil como algo distinto, separado do ensino fundamental, ainda é uma luta posta aos pesquisadores e pesquisadoras e defensores/as da Educação Infantil como espaço de vivência, conflitos, experimentações de produção de cultura das crianças no coletivo. (MORETTI; SILVA, 2011, p. 43).

Schramm (2010) chama a atenção para outras ideias equivocadas referentes à criança, que dificultam a compreensão e o conhecimento para atender adequadamente e com qualidade as necessidades da criança.

Uma delas é acreditar que as crianças precisam ser domadas para conter seus impulsos instintivos através do disciplinamento excessivo. Para Schramm (2010), a disciplina é necessária para um bom convívio social, no entanto, para ser alcançada não são necessárias regras e condutas tão rígidas e autoritárias. O mais importante é uma relação de respeito entre a criança e o adulto, que possibilite o diálogo e interação entre as gerações.

“É preciso deixar claro que uma Educação Infantil de qualidade deve enriquecer e ampliar as experiências e os conhecimentos de todas as crianças, o que, provavelmente contribuirá para o bem sucesso escolar delas.” (CRUZ, 2000, p. 20).

Como a infância é fruto do contexto social, histórico, cultural, ela não é igual para todas as crianças. Assim, os educadores da educação infantil precisam conhecer as crianças com quem trabalham com o objetivo de conhecê-las e compreendê-las para atendê-la melhor e com mais qualidade lhes possibilitando vivências significativas na instituição de Educação Infantil.

## 2.2 Sobre a História da Infância

Para realizar a construção histórica sobre a infância, Ariès (1981) *apud* Schramm (2010) realizou estudos sobre a concepção de infância, da Idade Média e a Moderna por meio da observação de pinturas artísticas que retratavam as crianças ao longo do tempo para compreender como, em cada contexto histórico, elas eram percebidas.

Esses estudos mostram que a consciência da particularidade infantil no que se refere à diferença qualitativa com o adulto nem sempre existiu, as pessoas não percebiam a criança do ponto de vista do desenvolvimento como indivíduo que está passando por uma fase de sua existência e por esta razão raciocina e enxerga o mundo do modo diferente da pessoa adulta.

Segundo Ariès (1981) *apud* Schramm (2010), apenas por volta do século XVII, na Idade Moderna, mais especificamente na Europa, foi que se iniciou a consciência da particularidade infantil, assim, Ariès nomeia como “sentimento de infância”.

Para o autor citado acima, a falta desse sentimento não significa a inexistência da afetividade, pois esta sempre esteve presente nas relações humanas, mas se refere ao entendimento e a percepção da sociedade ocidental em perceber suas peculiaridades que diferenciam crianças e adultos que vão além do ponto de vista físico e biológico.

Na Idade Média, no início da Idade Moderna, e por muito tempo ainda nas classes populares as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram capazes de dispensar a ajuda da mãe ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio, ou seja, aproximadamente aos sete anos de idade. (ARIÈS, 1981 *apud* SCHAMM, 2010, p.14).

Schramm (2010) ressalta que mudança de concepção em relação a criança ocorreram paulatinamente por razões sociais, econômicas e políticas decorrentes de fatos históricos como Iluminismo, Renascimento e a Revolução Industrial que influenciaram as transformações no estilo de vida como também a maneira de se conceber a criança.

A sociedade na Idade Média era hierarquizada e com pouca possibilidade de mudança social. A economia baseava-se essencialmente na agricultura e fabricação de instrumentos era artesanal e rudimentar.

A Idade Moderna, com o advento do Iluminismo e do Renascimento, foi marcada por grandes e significativas mudanças,

[...] em especial, o mundo industrial, e a formação de uma nova classe social: a burguesia, resulta em uma sociedade bem mais complexa. Passa a ser necessário um período de preparação para exercer funções importantes na fase adulta. Nesse mundo passa a ter sentido a infância como um período específico do desenvolvimento. (SCHRAMM, 2010, p.17).

Como já falado, essa nova concepção ocorreu muito lentamente. Primeiro foram direcionadas às crianças das classes sociais mais elevadas. Infelizmente, no século VIII, início da Revolução industrial, crianças eram exploradas ao lado dos adultos e sendo remuneradas com a metade do salário. Nesse contexto, a criança antes tratada como adulto em miniatura, passar a exercer um novo papel na sociedade e na família sendo por essa última cuidada.

A vida privada, em família, passa a ter um novo valor nessa sociedade. Isso possibilitou que se despertasse um novo sentimento por ela. Ariès caracteriza esse momento como o surgimento do sentimento de infância, que será constituído por dois momentos: a paparicação e a preocupação moral. (SCHRAMM, 2010, p.17).

Segundo Schramm (2010), nascem dois sentimentos: paparicação o qual surge dentro da família, decorrente da ingenuidade e graciosidade da criança. E a preocupação moral, esta surgiu devido à irritação de eclesiásticos, homens da lei e de moralistas, com a paparicação e por se preocuparem com a indisciplina das crianças.

O sentimento de infância construído na Europa por volta do século XVII, e que mais tardiamente se alastrou para outros cantos do mundo, traz a necessidade de se educar formalmente a criança. As ideias de pensadores como Montaigne, que preconizam a condição imprescindível de separar as crianças dos adultos, reforçam um novo modelo escolar com fortes princípios disciplinadores. (SCHRAMM, 2010, p.19).

Vimos, portanto, como ao longo da História, a percepção sobre a criança sofreu grandes mudanças, devido principalmente ao contexto socioeconômico das décadas seguintes, algo que refletiu em todo o mundo.

### **2.3 Sobre a História da Infância no Brasil**

Segundo, Schramm (2010), a cultura do Brasil Colônia sofreu forte influência dos europeus, africanos e indígenas.

Para Freyre (1979) *apud* Schramm (2010), era comum, as escravas-amas chamarem os filhos dos senhores de engenho, dos quais cuidavam, de forma carinhosa como o Francisco de “xiquin” e Maria de “Mariinha”. Os índios, por sua vez, não possuíam o hábito de bater ou castigar as crianças, fato comum na cultura branca.

No Brasil colônia, segundo Schramm (2010), a concepção de criança dependia da classe social e, sobretudo, da etnia da qual as crianças faziam parte. As crianças negras,

Eram vistas como escravos em potencial que se diferenciavam do escravo adulto pelo tamanho e pela força, mas que logo se tornariam “úteis” para a sociedade escravista. O período da infância era curto para o escravo, em que ele aprendia as condutas sociais e adquiria as artimanhas de sobrevivência, frente à ordem senhorial escravista. (SANTOS, 2007 *apud* SCHRAMM, 2010, p. 20).

Mary del Priore (1996) *apud* Schramm (2010) coloca que os Jesuítas realizaram no Brasil colônia as primeiras iniciativas educacionais nos parâmetros europeus, “com a missão de civilizar os índios e de cultivar 'um ambiente cristão favorável' a dominação portuguesa.” (SCHRAMM, 2010, p. 20).

As crianças indígenas eram vistas pelos Jesuítas por dois ângulos. O primeiro como sementes de um “modo de vida diabólico”, já que os índios, na visão dos Jesuítas, viviam no pecado. O segundo, como indivíduos “propícios para a ‘iluminação’ e a ‘revelação’”, através de uma “educação moral rígida, poderiam alcançar a civilização, com aulas de gramática, catequese, disciplina e trabalho. Era uma educação voltada para a obediência e o trabalho servis”. (SCHRAMM, 2010, p. 20).

Tanto a visão romantizada, quando nos referimos a “paparicação” infantil que ocorria no seio familiar, quanto essa tônica disciplinadora vem se fazendo presente na educação formal das crianças, segundo Bernard Charlot *apud* Schramm (2010). Para Schramm (2010), essas visões vem erroneamente contribuindo para que no senso comum ou em certas concepções teóricas, consideremos a existência de uma única infância.

A Idade Média trouxe uma grande mudança na concepção de criança, que se perpetua até hoje, ao perceber a necessidade no tratamento diferenciado entre a criança e o adulto. Schramm (2010). No entanto, não podemos negar que aconteceram mudanças nos últimos 100 anos acrescentando ou substituindo valores a esses.

Atualmente, a criança é vista como um ser ativo que influencia e é influenciado pelo contexto histórico, cultural, econômico e social a que faz parte.

Pinto (1997) destaca espaços de expressão da cultura infantil. Entre os elencados pelo autor, podemos citar alguns: as brincadeiras e jogos infantis, com regras que vão modificando de geração para geração, formas específicas de comunicação oral e corporal; criação e uso de vocabulário [...]. (Schramm, 2010, p. 30).

Marcas estas que os diferenciam e os tornam ricos em peculiaridades, visão, atualmente, já compreendida por muitos estudiosos em educação e por alguns educadores.

## **2.4 Sobre a Teoria do Desenvolvimento da Criança**

De acordo com Rego (1995), Vygotsky elaborou a teoria histórico-cultural do psiquismo ou abordagem sociointeracionista na tentativa de compreender e unificar o homem no seu lado biológico e social, ou seja, o homem pertencente a espécie humana com toda suas características e peculiaridades, como também inserido em um espaço social e histórico, em que, ao mesmo tempo em que se apropria, também transforma a cultura onde está inserido atribuindo-lhe novos significados e sendo modificado por ela.

“Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesma.” (REGO, 1995, p. 41).

Para tanto, preocupou-se em estudar as funções psicológicas superiores que para o teórico em questão, são as responsáveis por possibilitar a independência ao indivíduo, visto que, são ações conscientes, controladas e voluntárias. (REGO, 1995).

Rego (1995) afirma que para Luria, colaborador de Vygotsky, as funções psicológicas superiores do ser humano são resultado da interação entre os fatores biológicos com os fatores culturais que foram evoluindo ao longo do tempo.

Sendo assim, na tese vygotskyana, a cultura é uma das responsáveis pela construção das funções psíquicas, especificamente, humanas, pois para Vygotsky, o desenvolvimento mental não é imutável ou comum a todos os seres humanos, mas dependente das relações sociais estabelecidas pelos indivíduos em um dado momento histórico.

Outra questão abordada por Vygotsky, diz respeito a plasticidade do cérebro, que por não ser fixo e ser mutável é entendido como um “sistema aberto” (conceito do autor) que possibilita atender as necessidades humanas contemporâneas, sem para isso, ser preciso sofrer modificações físicas. (REGO, 1995).

Outro pressuposto da perspectiva sócio-histórica é a existência de signos e instrumentos, que intermeiam as relações dos indivíduos entre si e com o meio. “É por isso que Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos.” (REGO, 1995, p. 43).

A abordagem vygotskyana, entende também, que o desenvolvimento mental do ser humano, processos psicológicos superiores, não podem ser comparados ou equiparados aos mecanismos mais elementares (reflexos), pois se constroem a partir do processo histórico e social, sendo importante estudar como se dá esse desenvolvimento mental no indivíduo sobre a influência do meio social.

Conforme Vygotsky, o homem possui um conhecimento racional, que o orienta na tomada de decisões mesmo ao atender suas necessidades biológicas como sede ou fome, não se deixando levar apenas pelo conhecimento, ou melhor, percepção sensorial.

Assim o homem utiliza-se de todo o conhecimento construído por seus semelhantes “[...] acumulado no processo da história social e transmitida no processo de aprendizagem”, que são transmitidos por meio das múltiplas interações do homem com o meio físico e social. (REGO, 1995, p. 48).

Para Vygotsky, segundo Rego (1995, p. 57), o fator biológico vem em segundo plano “no desenvolvimento das formas complexas do comportamento humano, pois essas dependem da interação da criança e sua cultura.” Logo, o ser humano só se torna realmente humano nas interações com o outro, é a partir dessas relações que ele se constrói, aprende, reconstrói-se e modifica seu modo de ser e viver em sociedade.

Segundo Vygotsky (2007), desde o nascimento o aprendizado e o desenvolvimento estão inter-relacionados, nesse processo a criança vivencia experiências ricas e variadas a todo o momento. Aprende conceitos, valores e cultura. Na perspectiva Vygotskyana, o ensino formal e sistematizado desempenha um importante papel na construção dos fundamentos dos conhecimentos científicos.

Os textos oficiais, referentes à Educação Infantil destacam a brincadeira como uma ação pedagógica importante e necessária ao desenvolvimento da criança.

Uma atividade muito importante para a criança pequena é brincadeira. Brincar dá à criança uma oportunidade para imitar o conhecido e construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (BRASIL, 2009).

Assim, procuramos compreender a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil durante o período da pré-escola. Investigando como as crianças a percebem.

Vygotsky (2007) compreende que o desenvolvimento humano se dá por meio dos processos de interação social, nas trocas e relações entre indivíduos, através de processos de interação e mediação.

O autor apresenta dois níveis de desenvolvimento mental da criança. O primeiro, Vygotsky (2007) denominou de nível de desenvolvimento real, refere-se a ciclos que a criança já consegue realizar sozinha. O segundo, nível de desenvolvimento potencial, diz respeito às tarefas que a criança consegue realizar e desempenhar com o auxílio de outra pessoa. O autor fala ainda da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) esta compreende a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, refere-se às funções não amadurecidas, que estão em processo de maturação, pois estão em estado embrionário.

Vygotsky (2007) ressalta a importância de se focar na zona de desenvolvimento proximal do educando, visto que o ciclo completado, já está aprendido (zona de desenvolvimento real). Outro ponto importante, destacado pelo estudioso, é a oportunidade da criança entrar em contato com operações que sejam compatíveis com o seu nível de compreensão mental, assim a criança tem a oportunidade de chegar à zona de desenvolvimento proximal, ocorrendo assim a aprendizagem.

Para Vygotsky (2007), é importante focar na zona de desenvolvimento proximal, pois sempre haverá uma nova etapa a ser alcançada com a mediação de alguém. Assim, o professor, como mediador, proporciona a criança da Educação Infantil: a experiência e a vivência de variadas atividades que envolva conhecimento social e cultural por meio das diversas brincadeiras, criando, então, a oportunidade

das crianças construírem o conhecimento de si e do mundo como também habilidades de expressão e comunicação, tornando-se sujeitos críticos, criativos e autoconfiantes.

Vygotsky (2007) propõe uma visão prospectiva no processo de aprendizagem e desenvolvimento, dessa forma os professores de Educação Infantil devem focar no que a criança esta aprendendo ou tem condições de aprender, ou seja, não restringir sua preocupação no que ela já aprendeu.

Ao trazer Vygotsky para a educação infantil os brinquedos e brincadeiras precisam ser utilizados em sua plenitude experimentando todas as suas possibilidades. Pois, os brinquedos e as experiências vivenciadas nas interações e brincadeiras com os demais irão possibilitar a ZDP e por consequência o desenvolvimento.

### 3 JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA

Para uma compreensão mais aprofundada a respeito do conceito de brinquedo, brincadeira e jogos infantis, realizamos um estudo da superação e evolução dos mesmos no decorrer da História, procurando entendê-los ao longo dos séculos. Em seguida, devido à complexidade que a palavra “brincadeira” possui, recorreremos a diversos autores para diferenciar as características do brinquedo em si, da brincadeira e dos jogos, com o intuito de permitir assim uma melhor compreensão das contribuições dos mesmos na área da educação.

#### 3.1 Aspectos Históricos

Segundo Rosamilha (1979), o lúdico sempre esteve presente no universo infantil. No livro de Zacarias, na Bíblia, têm-se referências de jovens e crianças que brincam nas praças de suas cidades. Algo que, para o autor, não era bem visto pelos judeus e pelos cristãos primitivos e posteriores, pois repudiavam as diversas formas de recreação.

Na época helenística, Morrou (1973) *apud* Rosamilha (1979) afirma que as crianças gregas brincavam como as crianças do ocidente moderno, com bonecas, cavalos de rodinha, pequenos utensílios para a cozinha e, sobretudo, com ossículos, nos jogos de habilidade. Aprendendo a apropriar-se da cultura a partir das relações que estabelece com o meio, “[...] entra no mundo da música com as cantigas de acalanto, na literatura com os contos de amas-de-leite, cujas fábulas incluem personagens animais (Esopo), bruxas, figuras temíveis, e outros mitos e lendas.” (MORROU, 1973 *apud* ROSAMILHA, 1979, p.13).

Em Bizâncio, século XII, não havia uma preocupação diferenciada com a infância e os brinquedos, a criança permanecia com a mãe apenas até os 5 - 6 anos. Caso a família possuísse recursos, por um período de dois ou três anos, era ensinado à criança rudimentos de alfabeto, da leitura e da gramática, por um mestre-escola. Ao completar oito anos encerrava-se essa iniciação. (ROSAMILHA, 1979).

Portanto, essa civilização não valorizava a brincadeira e o lúdico no processo de formação da criança, percebia a infância como um momento de preparação para a escolarização.

De acordo com Rosamilha (1979), em Portugal, no fim do século XVIII, os jogos e as diversões de adultos e crianças se misturavam. Um exemplo eram espetáculos sangrentos, nos quais era comum a presença de crianças de tenra idade, nessas apresentações cavaleiros degolavam carneiros amarrados a uma estaca.

Entre os índios brasileiros, na época da chegada dos colonizadores, Rosamilha (1979) escreve que a criança era valorizada pelos demais membros da comunidade indígena. Os pais brincavam e construíam brinquedos para as crianças, como pequenos arcos e flechas ou pequenas peneiras, correspondente ao tamanho das crianças, assim elas adquiriam o ofício brincando. Os índios adultos tratavam as crianças com afeto e respeito. Caso as crianças não quisessem aprender não eram castigadas, obrigadas e nem constrangidas por causa disso.

Entre os Astecas, a situação da infância era bastante diferente a dos índios brasileiros, era comum os castigos às crianças que se negavam a realizar alguma atividade. Aos 7 (sete) anos as meninas eram iniciadas aos trabalhos domésticos, como moer ou fiar algodão e os meninos aprendiam a pescar e a dirigir canoas. (ROSAMILHA, 1979).

### **3.2 Brinquedo**

Segundo Kishimoto (2011), o brinquedo é o suporte da brincadeira, embora, diferentemente do jogo, possua uma indeterminação quanto a seu uso, visto que é livre de regras para que a criança utilize. Por exemplo, uma boneca ou um carrinho admite que a criança brinque de diferentes maneiras com o mesmo objeto. “Uma boneca permite à criança várias formas de brincadeiras, desde a manipulação até a realização de brincadeira como ‘mamãe e filhinha’”. (KISHIMOTO, 2011, p. 20).

Para Vygotsky (2007), o brinquedo parece que foi inventado como sendo uma forma de distrair ou acalmar a criança, a partir do momento em que ela começa a ter necessidades que não podem ser imediatamente realizados. O autor cita, como exemplo, a situação em que uma criança por volta dos dois anos de idade que quer fazer o que sua mãe faz, ou seja, ocupar o papel dela. No momento, essa vontade da criança não pode ser realizada, entretanto, ela pode ser distraída e acalmada

com uma boneca com a qual poderá encenar e imaginar que é sua “filhinha”, criando então uma situação imaginária na qual uma ação substitui outra ação.

Ainda segundo Vygotsky (2007), o brinquedo para uma criança com menos de três anos de idade é uma coisa séria, pois ela brinca com o objeto sem separar a situação imaginária da situação real. Sob esse ponto de vista, Kishimoto (2011, p. 21) observa que,

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 adjetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

É inegável que nos dias de hoje, os brinquedos refletem o avanço da tecnologia, da ciência e do modo de vida atual. Brinquedos como bonecas de pano e bolinhas de gude estão sendo substituídos por aparelhos eletrônicos modernos, robôs, computadores, tablets etc. Fato que, provavelmente, em algum tempo, irá refletir também no modo como as crianças interagem e aprendem.

### **3.3 Jogo**

Para Kishimoto (2011), definir e diferenciar jogo e brinquedo não é fácil, pois são situações muito próximas em que a diferenciação vai ser sutil, podendo ser identificadas nas pequenas especificidades. A autora ressalta que, dependendo da situação, ou um dado comportamento este pode ser visto como jogo ou não. “[...] uma mesma conduta pode ser jogo ou não jogo em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído”. (KISHIMOTO, 2011, p.17).

Exemplifica também que pelo manuseio do arco e flecha por crianças indígenas e urbanas. A primeira o utiliza como uma maneira de preparação para a arte da caça e a segunda pode utilizá-los por mera distração. (KISHIMOTO, 2011).

Assim, existem, conforme a autora, várias situações nas quais empregamos o termo jogo, como o jogo esportivo, profissional ou de entretenimento, o jogo político, os jogos de tabuleiro, os jogos pedagógicos e lúdicos. Levando-nos, assim, a fazer reflexões sobre como realmente poderíamos caracterizar um jogo. (KISHIMOTO, 2011).

“Que especificidades marcam situações como a disputa de uma partida de xadrez, um gato que empurra uma bola de lã, um tabuleiro com piões e uma

criança que brinca com boneca?” (KISHIMOTO, 2011, p.16). São questões levantadas pela autora, desse modo, ela buscou outras pesquisas para lhe ajudar a resolver tais questões, sobre a diferenciação do jogo.

O jogo, para Kishimoto (2011), baseada nos autores por ela estudados, pode ser compreendido por meio de três níveis de diferenciação.

No primeiro, o sentido de jogo está relacionado à “linguagem do contexto social”, assim corresponde ao cotidiano e as projeções sociais, não se restringindo a uma simples nomenclatura ou regras lógicas, pois depende da compreensão social do grupo. Sendo relevante o funcionamento prático da linguagem “enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem.” (KISHIMOTO, 2011, p. 19).

Assim, dependendo da época e do contexto cultural de cada sociedade o jogo assume uma imagem com significações distintas. O arco e a flecha na cultura indígena são ferramentas de trabalho, em nossa cultura aparecem como brinquedo.

[...] dessa forma, enquanto fator social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. (KISHIMOTO, 2011, p.19).

O segundo, de acordo com a mesma autora, refere-se às regras explícitas de cada jogo que torna possível diferenciá-lo das demais, por exemplo, “o jogo canastra ou tranca” possui estruturas sequenciais distintas, logo são jogos diferentes, mesmo que esteja sendo utilizado o mesmo objeto, no caso o baralho, “[...] 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, 2011, p. 20).

O terceiro aspecto, segundo Kishimoto (2011), diz respeito ao jogo enquanto objeto propriamente dito, que pode consubstancia-se em diversos materiais como papelão, tecido, plástico, metais, etc. “O pião, confeccionado de madeira, casca de fruta ou plástico, representa o objeto empregado na brincadeira de rodar pião”. (KISHIMOTO, 2011, p. 20).

“Os três aspectos citados permitem uma primeira compreensão do jogo, diferenciando significados atribuídos por culturas diferentes, pelas regras e objetos que o caracterizam.” (KISHIMOTO, 2011, p. 20).

Huizinga (1951) *apud* Kishimoto (2011, p. 27) atribui algumas características ao descrever o jogo: o prazer ou o desprazer, pois existem casos que para alcançar o objetivo faz-se necessário esforço; o caráter não sério, no sentido cômico que se relaciona ao ato lúdico, opondo-se ao trabalho que é considerado sério; a liberdade, pois se obrigatório deixa de ser jogo; a separação dos fenômenos cotidianos, ao adentrar no campo da imaginação e fantasia; as regras sejam explícitas ou implícitas que orientam o jogo e a limitação do tempo e do espaço.

Huizinga (1951) e Caillois (1958) *apud* Kishimoto (2011) trazem como características do jogo a liberdade da ação do jogador, os limites de espaço e tempo na separação do jogo, a incerteza no desenrolar da ação, o caráter improdutivo pela impossibilidade da criação de regras, bens ou riquezas.

Assim, o jogo é uma atividade voluntária, exercida dentro de um limite de tempo e espaço, caracterizado por regras livremente consentidas dentro do intervalo da vida cotidiana, cujo objetivo é alcançar a satisfação. (KISHIMOTO, 2011).

Kishimoto (2011), alerta para as regras externas que orientam as ações das crianças no jogo, e relata que em alguns jogos não é o prazer que predomina e sim uma disputa entre crianças que participam da atividade na tentativa de alcançar os objetivos que foram propostos ao fim do jogo.

Dessa forma, fica evidente que ao término da atividade, nem sempre se obtém resultados satisfatório para todas as crianças que participaram dela, visto que essa imprevisibilidade, se assim podemos dizer, é o fator ou característica principal do jogo. A incerteza da vitória causa expectativa e tensão nos jogadores, o que provavelmente garante a motivação e o interesse em participar do jogo.

Os jogos, segundo alguns autores trazidos por Kishimoto (2011), não possuem o objetivo de compreender a realidade, mas manipulá-los simbolicamente pelos desejos da vida diária.

Fromberg (1987) *apud* Kishimoto (2011) traz como característica do jogo infantil o:

[...] *simbolismo*: representa a realidade e atitude; *significação*: permite relacionar ou expressar experiências; *atividade*: a criança faz coisas; *voluntário ou intrinsecamente motivado*: incorpora motivos e interesses; *regrado*: sujeito a regras implícitas ou explícitas; e *episódico*; metas desenvolvidas espontaneamente. (KISHIMOTO, 2011, p. 30).

“Para Montaigne, o jogo é um instrumento de desenvolvimento da linguagem e do imaginário.” (KISHIMOTO, 2011. p. 33). Assim, subentendemos que

ao brincar a criança desenvolve formas de comunicação e expressão, itens essenciais para sua em sociedade e interações futuras.

### **3.4 Brincadeira**

É fato que toda criança gosta de brincar, indiferentemente, do tempo, da cultura, dos valores e crenças na qual a mesma se encontra inserida.

Kishimoto (2011) define a brincadeira como “[...] a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação”. Logo, “brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.” (KISHIMOTO, 2011, p. 24).

Alguns estudiosos da brincadeira concordam em caracterizá-la como sendo um ato característico da infância, uma atividade ou uma ação própria da criança, que mantém uma relação íntima com ela.

Devemos ressaltar, que essa característica da brincadeira, não invalida o fato de que muitos adultos continuam brincando, sejam sozinhos ou com as crianças ao seu redor: filhos, netos, educandos. No entanto, as crianças brincam, de um modo geral, com mais entrega, espontaneidade e sem vergonha de o fazerem, seja em público ou em sua privacidade.

É inata, pois se pode observar em crianças desde bebês. É espontânea, voluntária, prazerosa, com um fim em si mesmo, ou seja, a criança quando brinca tem como objetivo a própria ação do brincar não importando assim o resultado que este “fazer” proporciona. Como uma ação livre, a brincadeira não possui modos prontos de agir, regras estabelecidas.

Contudo, Vygotsky (2007) evita o caráter vinculador da brincadeira com o prazer e garante que a mesma não é simplesmente uma atividade que dá prazer à criança, pois existem diversas outras atividades prazerosas, como por exemplo: chupar chupeta. Afirma ainda, que nem sempre qualquer tipo de brincadeira pode ser agradável para a criança. Pra ele, portanto, não é algo inato, é construído socialmente, estimulado através das interações.

Huizinga (1951), citado por Kishimoto (2011), aponta para a seriedade da brincadeira, quando a criança brinca, se concentra, se compenetra naquilo que está

a fazer. Ressalta que a brincadeira deve ser uma atividade voluntária, pois quando passa a ser imposta deixa de ser brincadeira.

Segundo Kishimoto (2011), a brincadeira é o lúdico em ação. É uma ação metafórica, com caráter de metacomunicação, o que possibilita a criança compreender o pensamento do outro. Serve como uma ferramenta importante para a prática pedagógica e componente indispensável para as propostas curriculares.

As Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2011) definem o brincar como: “[...] o principal modo de expressão das crianças, a ferramenta por excelência para elas revolucionarem seu desenvolvimento e criarem cultura”. (BRASIL, 2011, p.19).

“Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca”, pois ao brincar e reviver certa situação na brincadeira, como a ida ao pediatra para tomar uma vacina ou o passeio pelo parque na praça de sua cidade, a criança vai pensando sobre as questões que lhe inquietam ou lhe trazem satisfação. (BRASIL, 1998, p. 27).

Por meio da brincadeira, as crianças têm possibilidade e oportunidade de recriarem, repensarem e reviver acontecimentos e experiências vivenciadas por elas ao explorar uma dada situação passando a compreender melhor e se apropriando dos saberes sociais, construindo assim sua aprendizagem.

As crianças a todo momento encontram formas de reivindicar o seu direito a brincadeira, como fonte de descoberta, de sensibilização e conhecimento sobre o mundo, como forma de conhecerem o outro e a si mesmo, de sentir e perceber nos diferentes momentos que ele produz, de conhecer um adulto que não perdeu a sua dimensão brincalhona. (MORETTI; SILVA, 2011, p. 45).

Dessa forma, cada vez mais estudiosos em educação ressaltam a necessidade dos vários tipos de brincadeira no auxílio do desenvolvimento infantil. Baseando-se em Vygotsky, o desenvolvimento se dá por meio das interações sociais que a criança estabelece desde cedo com os adultos ou com crianças mais experientes. Tendo como base as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2011), a brincadeira é uma oportunidade da criança interagir, assimilar e recriar experiências e cultura socialmente construídas.

“Assim, ela revive no faz de conta a situação traumática, podendo explorá-la com certo distanciamento, o que lhe permite trabalhar as emoções difíceis que sentiu naquele momento.” (OLIVEIRA, 2011, p.71).

Várias pesquisas e estudos revelam que o brincar enquanto prática pedagógica deve ser visto de forma séria e como um direito da criança, pois é um interessante momento de aprendizagem e desenvolvimento, onde todos os envolvidos, sejam crianças ou adultos, aprendem e ressignificam a cultura na qual estão inseridos. Na brincadeira de faz de conta a criança tem a possibilidade de recriar seu contexto cultural se apropriando do modo de agir, falar, se relacionar da forma contemporânea a qual vive.

“Assim, os grupos infantis participam dessa recriação com sua criatividade, com a ressignificação das brincadeiras e atitudes, novo vocabulário, novos conteúdos, novas regras, novos espaços e objetos possíveis [...]” (FRIEDMANN, 2012, p. 56).

Outro ponto proporcionado pelas brincadeiras no desenvolvimento infantil é a possibilidade de imitar outros personagens, ao desenvolver seu papel em diversos contextos, em que as crianças agem, falam e se comportam com a postura e modos desses personagens, procurando pensar e falar como eles, para tanto é preciso observar e compreender suas ações, assim vai entendendo e percebendo o papel e a forma a de ser de todos que o cercam. (OLIVEIRA, 2011).

Nela a criança vai gradativamente aprender a supor o que os outros pensam, buscando coordenar ativamente seu comportamento com o de seus parceiros. Para que consiga isso irá brincar de ser muitos personagens: de ser mãe, pai, ou bebê, depois de ser motorista, ou a Xuxa, por exemplo. (OLIVEIRA, 2011, p. 66).

Assim, podemos dizer, segundo o autor acima, que a brincadeira de faz de conta (imaginária) surge de situações reais que despertam o interesse das crianças, momentos em que elas vão definindo o papel de cada um que pode ser trocado de acordo com os acordos que vão sendo firmados.

Para Oliveira (2011), a brincadeira simbólica possibilita a percepção da criança dos vários papéis e posturas de todos a sua volta e das regras que envolve a sociedade na qual vive, pois ao experimentar cada papel vai percebendo as diferenças e semelhanças das ações e a consequência de cada ato. “Com isso internaliza regras de conduta, desenvolvendo o sistema de valores que irá orientar seu comportamento.” (OLIVEIRA, 2011, p. 68).

Ao brincar de ser outra pessoa, a criança tem a oportunidade de pensar sobre como é ser o outro. “A criança pode então mais frequentemente tomar o papel do outro para melhor compreendê-lo”. (OLIVEIRA, 2011, p. 70).

Assim, a criança vai experimentar cada personagem a sua volta executando seus papéis e reinventando novas formas de fazê-lo. Poderá ser capaz, no futuro, de compreender melhor o outro e suas diferenças.

### **3.5 A Brincadeira na Educação Infantil**

O RCNEI (1998) especifica vários aspectos a serem contemplados na Educação Infantil, dentre eles o brincar. Segundo esse documento, as crianças possuem características próprias que as fazem sentir e pensar sobre o mundo de uma forma diferente. Essas peculiaridades são percebidas nas interações que estabelecem desde cedo com o meio que esta inserida e com as pessoas que lhe são próximas, através das brincadeiras, elas explicitam a realidade de suas experiências e vivências como também seus medos, anseios e desejos. (BRASIL/RCNEI, 1998).

Assim, as crianças, por meios das diferentes linguagens, exercem a capacidade de terem ideias e hipóteses sobre o desconhecido, construindo e reconstruindo seus conhecimentos.

A brincadeira é uma dessas linguagens. Ao brincar a criança mantém um vínculo essencial com o que é o “não brincar”. “[...] se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação, isto implica que aquele que brinca tem o domínio da linguagem simbólica”. (BRASIL, 1998, p. 27).

Ao brincar é necessário se apropriar dos elementos da realidade, atribuindo-lhes novos significados, imitando e transformando experiências vivenciadas recheadas de emoções e ideias.

Para Vygotsky (2007), o brinquedo é o mundo ilusório e imaginário das crianças, com o qual é possível satisfazer os desejos não realizáveis, nem todos os desejos não satisfeitos, para o autor, isso deu origem aos brinquedos. A imaginação representa uma maneira específica de atividade consciente e humana, processo novo para a criança.

Ao brincar de imitar uma situação, a criança produz regras de comportamento que considera própria da ação, ou seja, se brinca de escola as crianças que protagonizam o papel dos alunos exibem comportamento social referente a este. A criança que imita a professora ajusta as suas ações ao comportamento que condiz com o de uma professora. “O que na vida real passa

despercebido pela criança torna-se uma regra de comportamento no brinquedo”. (VYGOTSKY, 2007, p. 111).

O RCNEI (1998) retoma essa ideia ao afirmar que “no ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que apresentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repassam os acontecimentos que lhe deram origem, sabendo que estão brincando”. (BRASIL, 1998, p. 27).

Vygotsky (2007) considera que o brinquedo exerce uma grande influência nos desenvolvimentos da criança. Ao imaginar uma situação a ação da criança a ensina a dirigir seu comportamento pelo significado dessa situação e não apenas pela percepção imediata dos objetos ou pelo que a situação afeta de imediato.

Ao criar brincadeiras imaginativas por sua própria iniciativa, as crianças têm a oportunidade de pensar sobre as soluções de problemas que lhe são importantes e significativas, assim tem a chance de experimentar o mundo e internalizar de forma particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos. (BRASIL, 1998).

Para Vygotsky (2007), a aprendizagem não depende somente da criança, mas do conjunto de possibilidades que lhe são oferecidas pelo meio físico e social, sendo necessário, portanto, que haja interação entre a criança e as pessoas ao seu redor.

A brincadeira é muito importante para o desenvolvimento infantil, pois concordamos que por meio dela que a criança se relaciona com a cultura. “O brincar pertence a criança, é a sua dinâmica de vida, a sua forma de participar, intervir e se relacionar com a cultura”. (MORETTI; SILVA, 2011, p. 35).

Segundo as autoras acima, a importância da brincadeira é muitas vezes suprimida pela sociedade “adultocêntrica” e capitalista ao valorizar o trabalho e considerar o brincar uma prática improdutiva.

Assim, para as autoras, o que vemos atualmente é um discurso que reflete uma concepção de infância ultrapassada, como se ela fosse uma passagem para a vida adulta, essa sociedade propõe uma prática em que seja utilizada uma brincadeira com o objetivo das crianças aprenderem, produzindo, assim, um mercado de brinquedos padronizados, quando na verdade, “A brincadeira é algo dinâmico, revelador, que acontece de diversas formas e jeitos, misturados a um turbilhão de sentimentos, é vida, relação de poderes, resistência, transgressão a cultura”. (MORETTI; SILVA, 2011, p. 36).

[...] podemos observar que as crianças brincam o tempo todo, transformando os objetos dados, recriando a realidade dada, transgredindo regras e prerrogativas adultas preestabelecidas, num movimento de construção de autonomia e apropriação dos espaços coletivos organizados para elas nas instituições de Educação Infantil. (MORETTI; SILVA, 2011, p. 40).

Enfatizamos também que mudanças de perspectivas, quanto ao brincar, são oriundas de reconstrução de posturas, ideias arcaicas, arraigadas culturalmente, mas que podem ser desvencilhas a partir de momento em que se toma consciência do novo e, que este pode agir, positivamente, na nossa prática diária como professor da Educação Infantil, Assim,

Uma luta contra uma sociedade “adultocêntrica” que ainda é incapaz de valorizar o lúdico, que nega o prazer, a contemplação, o ócio. O tempo do adulto é o tempo do relógio, o tempo da criança é quanto dura o prazer do que está fazendo, é de uma outra ordem, que sempre está em confronto com o mundo adulto, pois é este que organiza o espaço e o tempo na educação infantil, mas as crianças sempre trarão carinhos escondidos no bolso.” (MORETTI; SILVA, 2011, p.45).

Portanto, temos consciência que a visão “adultocêntrica”, ainda presente em muitas instituições, deve ser mudada, isso pode ser um trabalho a longo prazo, mas que já podem ser implementadas a partir da formação continuada dos professores da Educação Infantil de Fortaleza, algo que já acontece, mas que precisa ser direcionado e melhor esclarecido aos professores que atuam nessa etapa da Educação.

## 4 METODOLOGIA

Nossa pesquisa foi realizada em instituições públicas da cidade de Fortaleza-Ce. O método utilizado pela pesquisa foi o comparativo por permitir a comparação entre a fala de crianças sobre o lúdico a partir da inserção das mesmas em contextos educacionais com estruturas diferentes. Segundo Fachin (2006, p. 41):

[...] O comportamento humano (sendo típico, genérico e universal) pode ser mais bem compreendido mediante comparações de diversos grupos ou subgrupos sociais, em alguns casos, de indivíduos e também de dados, objetos e outros. Comparando-se semelhanças e divergências, a importância entre os grupos pode ser mais bem explicada.

O sistema educacional local, assim como as demais áreas, está dividido em seis regionais, escolhemos dois Centros de Educação Infantil (CEI) da Regional IV. Esta é responsável por 19 bairros, possui 48 escolas patrimoniais, 03 anexos, duas escolas de educação especial, 25 CEIs e 07 creches, totalizando 85 instituições, dados retirados do site da Secretaria Municipal de Educação (SME)).

A Secretaria Regional IV foi inaugurada em 25 de abril de 1997. Com área territorial de 34.272 km<sup>2</sup>, a Regional IV abrange 19 bairros e seu perfil socioeconômico é caracterizado por serviços, com uma das maiores e mais antigas feiras livres da cidade, a da Parangaba, além de corredores comerciais, entre eles, o da Avenida Gomes de Matos, no Montese. São bairros desta área: São José Bonifácio, Benfica, Fátima, Jardim América, Damas, Parreão, Bom Futuro, Vila União, Montese, Couto Fernandes, Pan Americano, Demócrito Rocha, Itaoca, Parangaba, Serrinha, Aeroporto, Itaperi, Dendê e Vila Pery. Sua população é de cerca de 305 mil habitantes, segundo censo do IBGE. O bairro mais populoso é o da Parangaba, com cerca de 32.840 mil habitantes; e o menos populoso é o Dendê, com apenas 2.480. (FORTALEZA, *online*, 2014).

Elegemos a Regional IV por ser servidora desse município e por morar nessa área, assim o acesso e a locomoção seriam mais facilitados. Aspecto importante por continuar trabalhando durante toda a participação no curso de especialização em Docência da Educação Infantil. Além disso, existia um interesse particular de investigar como as crianças, com as quais trabalhamos e nos relacionamos, percebem a brincadeira no seu espaço de sala de aula.

Como nosso objetivo era levantar material sobre o que falam as crianças sobre a brincadeira, quando estão no contexto do CEI, teríamos que entrevistá-las, ouvi-las, conversar com elas.

Por isso, definimos que para efetivar a pesquisa de campo, entrevistaríamos quarenta crianças, sendo 20 (vinte) de uma escola modelo e 20

(vinte) de uma escola com estrutura mais simples, com o intuito de observar se existia alguma influência da estrutura do prédio ou da organização dos espaços sobre o que as crianças do Infantil III pensam ou dizem sobre a brincadeira.

As crianças de três anos possuem um pensamento egocêntrico, além de sua linguagem ainda estar em desenvolvimento. Devido a essa característica, usamos o recurso da entrevista, pelo fato da idade dos sujeitos da pesquisa não favorecer o uso de outras técnicas, geralmente usadas em pesquisa com crianças, como histórias para completar, ainda não dominam a escrita, desenhos, seria difícil a interpretação dos mesmos, visto que nessa idade os desenhos em sua maioria ainda não possuem formas definidas, dentre outros. Assim, de uma forma bem lúdica e descontraída com o auxílio de um fantoche no formato de sapo, denominado de “Sapo Sapeca”, fomos conversando e brincando com as crianças. Utilizamos um gravador para registrar nossos diálogos.

A entrevista foi semiestruturada, ou seja, havia um roteiro de perguntas (Anexo B) a serem realizadas com o objetivo de nos orientar, mas sabíamos que não havia necessidade de cumprir a ordem ou de realizá-las daquela forma, sabíamos que poderíamos até mesmo construir outras perguntas no decorrer do diálogo com a criança. Algumas perguntas nem chegavam a ser feitas, uma vez que como as crianças eram muito pequenas as mesmas se cansavam da entrevista e pediam para fazer outra coisa.

Dessa forma, o roteiro (em anexo) era composto inicialmente por 22 perguntas e, tal como prevíamos devido à faixa etária da criança, o mesmo ao longo da pesquisa foi se modificando, retirando ou refazendo algumas perguntas como também acrescentando outras à medida que as crianças iam trazendo novos elementos sobre a brincadeira.

#### **4.1 Caracterização dos CEIs**

O prédio do primeiro CEI, denominado por nós de CEI “Amarelinha”, é considerado padrão MEC, por atender as normas e solicitações de tal órgão em relação à arquitetura e à construção.

Ele possui dois andares. Embaixo, existem quatro salas de aula, todas com banheiro infantil, que atendem a um Infantil I e três Infantis II, uma coordenação, dois depósitos, dois almoxarifados, uma brinquedoteca, um refeitório,

uma cozinha, um banheiro adaptado para crianças, dois banheiros para adultos, masculino e feminino, uma sala onde anteriormente funcionava uma videoteca, mas como todas as salas de aula, no andar de abaixo possuem TV não havia necessidade para um espaço reservado para televisão, dois parques e uma pequena área na entrada, que possui uma rampa de acesso.

Em cima, existem quatro salas de aula, sem banheiro interno, que pela manhã atendem a dois Infantis III, um Infantil IV e um Infantil V, e que pela tarde atendem a um Infantil III, um Infantil IV e dois Infantis V. Há uma sala de planejamento para os professores e uma sala de professor, que são conjugadas, uma brinquedoteca, uma videoteca, um banheiro adulto, dois banheiros coletivos de criança, um banheiro adaptado e uma rampa de acesso.

O quadro de funcionários é composto por 4 (quatro) zeladoras, uma manipuladora de alimentos, 2 (duas) auxiliares de manipulação de alimentos, um agente administrativo, 6 (seis) auxiliares educacionais, 4 (quatro) vigilantes. Existem também 10 (dez) professoras regentes A (PRA) de sala regular, professoras que passam a maior parte da carga horária em interação com as mesmas crianças em uma determinada sala. E 5 (cinco) professoras regente B (PRB), professoras que permanecem em sala diferentes (enquanto a PRA está no planejamento), e uma coordenadora pedagógica, totalizando 34 funcionários no ano letivo de 2014, ano em que realizamos a pesquisa em questão.

A segunda instituição, denominada por nós de CEI “Pula-pula”, possui uma estrutura mais simples, tem apenas um pavimento com quatro salas de aula que atendem a um Infantil I, dois Infantis II e um Infantil III pela manhã e outro infantil III à tarde. Tem uma brinquedoteca, uma cozinha, um espaço destinado ao refeitório e um espaço usado como pátio, que fica na área de circulação, dois banheiros para adultos, masculino e feminino, um banheiro coletivo infantil, uma coordenação, um almoxarifado, um depósito, um parquinho localizado na entrada da instituição, um espaço com areia localizado em uma das laterais do CEI e um quintal para uso da instituição.

O quadro de funcionários é composto por 2 (duas) zeladoras, 2 (duas) manipuladoras de alimentos, 4 (quatro) auxiliares educacionais, (2) dois porteiros, 4 (quatro) PRA, 2 (duas) PRB e uma coordenadora pedagógica, totalizando 17 funcionários no ano letivo de 2014, ano em que realizamos a pesquisa em questão.

Consideramos necessário não caracterizarmos os respectivos bairros das instituições citadas acima, para evitarmos uma possível identificação das mesmas, pois nos comprometemos, com ambas, em manter o sigilo de suas identidades.

#### **4.2 Conversa e interação com as crianças e funcionários das instituições: Pesquisa de campo**

Partimos para o campo de pesquisa tendo como instrumento de coleta de dados minha escuta, amplificada por um gravador, e como possíveis dados, a fala das crianças que, por fim, seria nossa amostra. Nesse sentido, foram ouvidas 49 crianças distribuídas em duas instituições, das quais 28 estudavam em uma escola que seguia o modelo padrão MEC para educação infantil e 21 estudavam em escolas com estrutura mais simples.

A primeira instituição visitada foi o CEI “Amarelinha”, nele realizamos duas visitas. No primeiro encontro passamos o dia todo, assim tivemos a oportunidade de conversar com as crianças do infantil III-A manhã e da sala do infantil III-A tarde, ambas regidas pela mesma professora. Na segunda visita, fomos apenas pela manhã para entrevistar a segunda turma o infantil III-B manhã e mais algumas crianças da outra turma que não estavam presentes no dia da primeira entrevista.

A escolha do CEI “Amarelinha” se deu pelo fato de conhecermos a professora do Infantil II dessa instituição, o que facilitaria a empatia do grupo em relação à pesquisa. Primeiro conversamos com ela e a explicamos como seria a pesquisa, seu objetivo e sua importância para todos os que estão interessados pela Educação Infantil. Essa professora conversou com a professora do Infantil III-A, explicou e perguntou a coordenadora se ambas concordariam que nós entrevistássemos as crianças da respectiva turma, com a resposta afirmativa enviamos a solicitação de autorização aos pais/responsáveis (Anexo A) para serem assinadas e oficializadas para posteriormente convidá-las a participar da pesquisa de campo. Em seguida, combinei com a professora o dia em que a pesquisa seria realizada, comuniquei também à coordenadora, após tudo acertado fui a campo.

No dia marcado, chegamos por volta das 7h, logo na entrada estava a coordenadora conversando com o vigilante sobre a permanência de crianças após o horário de atendimento. Fui muito bem acolhida por ela e por todos desta instituição, a coordenadora me indicou onde era a sala da professora conhecida, ela como

sempre muito solícita nos apresentou a sua auxiliar, mostrou sua sala, que considerei muito pequena para atender 20 crianças, principalmente por se tratar de tempo integral, e em seguida fomos conhecer o restante do CEI, sala por sala, suas respectivas educadoras, a cozinha, que vi por fora respeitando as normas de higiene estabelecida pela equipe de nutrição da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF), e as demais dependências.

Não havia espaço aberto para as crianças brincarem e interagirem livremente, uma grande e bonita área verde com variados tipos de plantas, onde as crianças pudessem ter contato com areia, pisar na grama, brincar de bolinha de sabão, observar possíveis pássaros, visto que foi um prédio pensado para atender crianças pequenas (01 a 06 anos) e construído do alicerce.

Também sentimos falta de um pátio ou uma quadra onde as crianças pudessem brincar e tomar sol, rolarem no chão, engatinharem, ensaiar os primeiros passos, etc.

Um ponto positivo no CEI “Amarelinha” é essa nova estrutura, há banheiros nas salas das turmas do Infantil I e Infantil II, isso facilita bastante o cuidar e o educar das crianças e a construção da autonomia e independência em relação ao uso do banheiro. Por experiência própria, enquanto professora do Infantil II, observamos, que muitas vezes, as crianças ficavam envolvidas nas brincadeiras e nas atividades e seguravam o “xixi” até o último instante, pois não queriam perder nada, e então no meio do caminho até o banheiro ou durante a brincadeira não podiam mais controlar.

Outro ponto delicado é a rampa de acesso ao segundo andar, ela não tem proteção contra sol ou chuva, as professoras colocam sua insatisfação sobre isso, observamos que tinham razão.

A cozinha me chamou atenção por ser bastante espaçosa e ampla com bancadas e com duas portas, uma para o refeitório e outra para o externo, como desejei uma desse modelo para minha instituição.

O prédio no geral é bom, bem cuidado, limpo e por estar ainda novo propicia sensação de bem-estar, passa uma mensagem de “você merece o que é bom, você é importante” tanto para as crianças, seus responsáveis, quanto para a comunidade.

Nossa pesquisa não diz respeito diretamente ao prédio e sua arquitetura, mas como sou do “chão da escola” essas questões colocadas me inquietam e não poderíamos deixar passar sem fazer esse registro.

Chegamos na sala do Infantil III, por volta das 8h. As crianças estavam sentadas no chão fazendo uma rodinha e a professora estava sentada na cadeira junto a elas. Fomos levadas até à sala pela professora que conhecíamos, ela nos apresentou à turma e à professora regente.

Algumas crianças, logo vieram nos abraçar prontamente nos abaixamos e as correspondemos, começando a estabelecer uma relação de afeto e de reciprocidade, o que julgamos importante para estabelecer confiança, algo necessário para total entrega e despojamento no momento de nossa entrevista, favorecendo a respostas fiéis sobre o assunto.

Pedimos licença para entrar, colocamos nossa bolsa no local, onde as crianças põem às suas mochilas, e sentamos na rodinha. A professora reiniciou a rodinha perguntando o que tinha de diferente hoje na sala. Imediatamente apontou para mim como as demais crianças. A professora perguntou quem sabia o nome da pesquisadora, Magali falou: “Roberta”, ficamos surpresa e feliz por ela ter gravado nosso nome, pois havia sido apresentada rapidamente, confirmamos com a cabeça e retribuímos com um sorriso.

A professora seguiu cantando músicas de “Bom dia”, depois perguntou se elas sabiam o que eu tinha vindo fazer. Responderam que não sabiam. Tomei a palavra e falei que tinha trazido um amigo para conversar com eles, o nome dele era “Sapo Sapeca” e que estava descansando em minha bolsa.

As crianças demonstraram entusiasmo em conversar com o “Sapo Sapeca”, por meio de sorriso e movimentos com o corpo (mexendo), botavam a mão na boca e se olhavam entre si. Perguntamos se gostariam de conversar com o sapo sapeca, afirmaram que sim com a cabeça, voz e sorrisos, nesse momento ficamos aliviadas estávamos muito tensas, temendo que por timidez ou outro motivo qualquer as crianças não quisessem conversar conosco.

Explicamos que quem quisesse falar para o sapo sobre o que gostava de fazer no CEI e em casa, iríamos conversar individualmente. A professora seguiu a conversa falando que gostaríamos de saber o nome de todas as nove crianças que estavam presentes e pedimos que cada um falasse, elas começaram a falar.

Em seguida, cantamos a música “cinco dedos nessa mão e mais cinco nessa outra”. A professora perguntou quem gostaria de fazer a oração. Mônica se prontificou e iniciou a oração que nós repetimos.

Após a rodinha, combinamos com a professora o local da entrevista, organizamos o local e perguntamos quem gostaria de ir primeiro, Florzinha logo se ofereceu, nos dirigimos até a brinquedoteca e iniciamos nossa entrevista com as crianças do Infantil III A manhã.

Ao iniciar cada entrevista, durante toda pesquisa de campo, explicávamos a criança que iríamos gravar nossa conversa, pois o que ela iria falar era muito importante e não podíamos perder nada, também explicávamos que ela deveria procurar falar alto em direção ao microfone.

Ao fim de cada entrevista, retornávamos com a criança para a sala e convidávamos outra criança que espontaneamente vinha conversar com o “Sapo Sapeca”.

Não sentimos dificuldade que as crianças aceitassem o convite, até uma criança muito tímida, que em meio à conversa, nos disse que preferia estar em casa, apresentou interesse em participar.

À tarde, já estávamos na instituição, então recebemos as crianças junto com a professora, quem estava era a PRB. De início, também, percebemos empatia das crianças em relação a nossa presença em sala, ao chegarem nos recebiam com sorriso e algumas com abraços. A professora as recebeu com peças de montar disposto nas mesas unidas, elas montavam brinquedos e nos chamavam para mostrar, apreciávamos e brincávamos um pouco com cada uma. Elas construíram microfones, TV, carros, pirulitos, etc. Todas queriam nos mostrar seus feitos e demonstravam alegria ao nos ver brincar.

Consideramos, que já na chegada, fomos estabelecendo uma relação afetiva. Após a chegada de todas as crianças, elas foram lanchar. Ao retornar à sala, a professora iniciou a rodinha, na qual participamos com uma música que indicava o comando de “sentar”, fizemos a contagem das crianças presentes, a quantidade de meninos e meninas e cantamos a música de oração “Deus é bom pra mim”, em seguida, uma criança iniciou a oração e nós repetimos.

Ao fim da oração, as crianças iniciaram uma “Roda de conversa”, trazendo muitos assuntos como um passarinho que morava no telhado e que por isso era preciso fazer silêncio, outra citou dona baratinha, afirmando ter conversado

com ela, outra trouxe o caçador. Aproveitando o momento, falamos que tinha encontrado com um sapo subindo a rampa e que o nome dele era “Sapo Sapeca”. Falamos que ele estava ansioso para conversar com eles e que estava aguardando na brinquedoteca. Perguntamos se gostariam de falar com ele. Todas as crianças responderam que sim e começaram a cantar uma música com tema de sapo. Nesse momento, pedimos para que cada criança falasse o seu nome, algumas se levantaram e começaram a mostrar sua letra em um alfabeto pregado na parede ao alcance das crianças, em seguida, começaram a falar seus respectivos nomes em meio a muito entusiasmo, alegria, vontade de falar e mostrar que sabiam fazer algo. A professora começou a cantar música de “Boa tarde” e as crianças começaram a sugerir outras canções. Cantamos muitas “cantigas de roda” e então iniciamos a pesquisa.

Nesse segundo momento, realizada a primeira turma de entrevista, já estávamos tranquilos em relação à aceitação das crianças, pois percebíamos bastante disposição e interesse por parte delas em participar. Porém outra coisa nos afligia: as crianças apesar de todo entusiasmo, muitas vezes, respondiam monossílabos como “sim” e “não” ou respostas, que, algumas vezes pareciam não estabelecerem relação com a pergunta feita por nós.

Enquanto esperava as crianças tomarem o lanche, sentada em um banco de cimento pregado na parede da sala, no período da tarde, algumas crianças do infantil IV vieram conversar comigo, então fomos fazendo as mesmas perguntas feitas às crianças do Infantil III, não estava gravando, mas falaram que adulto não brinca porque tem que trabalhar, ir ao shopping, conversar no celular que brincar é coisa de criança, dentre outros.

A conversa fluiu melhor, pois sua linguagem oral e seu pensamento já estavam mais organizados. Por um momento, pensamos em mudar a faixa etária dos meus sujeitos, porém nosso real interesse era pelas crianças de três anos, pois já havíamos sido professora dessa faixa etária e nos identificamos muito com elas. Desse modo, queríamos saber, realmente, o que elas pensavam sobre o brincar.

A partir desse momento, decidimos passar mais tempo conversando com as crianças, participar de suas brincadeiras, pois assim teríamos mais acesso ao discurso delas, ampliando a coleta de dados. As crianças de três anos de idade possuem essa característica de desenvolvimento.

Com essa escolha metodológica prosseguimos para o restante da pesquisa de campo.

Ao concluir o primeiro dia da pesquisa de campo, dirigimo-nos até a coordenação para entregar a carta de apresentação (Anexo C) solicitada pela coordenadora dessa instituição. Ela havia ido ao médico, entregamos ao agente administrativo e colocamos dados sobre a quantidade de funcionários e nos certificamos se tinha anotado as observações sobre todos os ambientes do prédio.

Devemos dizer, que logo ao chegamos ao CEI “Amarelinha”, antes de iniciarmos a primeira turma de entrevistas, encontramos duas professoras conhecidas, o que nos deixou mais tranquila, estávamos apreensivas em saber como seríamos recebidas, se iríamos conseguir entrevistar as crianças, se haveria crianças suficiente como havíamos planejado, como somos iniciante em pesquisa de campo, tínhamos muitas inquietações.

Uma dessas professoras era professora do outro infantil III, então por cautela, pois poderia ser que nem todas as crianças quisessem falar, perguntamos se também poderíamos vir entrevistar as crianças de sua turma. Prontamente ela concordou, entregamos as fichas de autorização a serem entregues aos pais/responsáveis, e marcamos em voltar na semana seguinte.

Na segunda visita ao CEI “Amarelinha”, recebemos as crianças juntamente com a professora, dessa vez conversamos com as crianças do Infantil III-B manhã. As crianças foram acolhidas em suas mesas individuais com brinquedos. Algumas crianças vieram falar conosco, perguntando nomes e se apresentando também, outras nos mostraram seus brinquedos. Também percebemos a reciprocidade de afeição entre nós. Após esse momento, elas foram lanchar.

Ao retornar a professora pediu para que eu fizesse a acolhida, aceitamos e iniciamos com um “Bom dia” e nos apresentamos, cantamos uma música de “Bom dia” e solicitamos que cada criança falasse o seu nome, nesse momento três crianças já estavam bem próximas, fazendo demonstração de afeto e confiança.

Todas demonstravam satisfação por estarmos juntos e cada uma queria sugerir uma música para que cantássemos com elas. Foi um momento muito rico, cantamos bastante e aprendamos outras interpretações de músicas já conhecidas por nós.

Intercalávamos músicas com conversas espontâneas iniciadas pelas crianças, algumas crianças falavam da composição de sua família, outras já falavam

do que gostavam de fazer. Em meio a essa conversa, contamos que tínhamos um amigo chamado “Sapo Sapeca” e que ele gostaria de conversar com cada uma e saber o que as crianças gostavam de fazer. Elas ficaram bem entusiasmadas com a possibilidade de conhecer o sapo e conversar com ele.

Após esse momento de descontração e aproximação entre nós, a professora relembrou a história sobre o Natal que havia contado no dia anterior, pediu para as crianças que estavam presentes ajudassem, em seguida, comunicou que iriam apresentar uma música para as demais crianças e professoras, cantamos com eles a música “Noite feliz”. Em seguida, iniciamos nossa conversa individual com cada uma delas, na brinquedoteca. Nessa turma entrevistamos 7 (sete) crianças.

Ao concluirmos as entrevistas com as crianças da turma do Infantil III-B, nos dirigimos a turma do Infantil III-A para finalizarmos a entrevista com ela, professora nos apresentou a duas crianças que haviam faltado na visita anterior, falamos que tinha um amigo, “Sapo Sapeca”, que adoraria conversar com elas na brinquedoteca sobre o que elas gostavam de fazer, sorridentes aceitaram. As demais crianças demonstraram interesse de conversar novamente, mas o tempo não permitiu e não pude mais retornar a instituição.

A segunda instituição que visitamos foi o CEI “Pula-pula”, nele realizamos três visitas. Foram três, porque no primeiro dia de visita não permanecemos o dia todo na instituição, devido a obrigações profissionais da pesquisadora. No entanto, retornamos à tarde para dá continuidade à pesquisa.

A escolha do CEI Pula-pula se deu pelo fato de conhecermos e estudarmos, no curso de especialização, com uma professora dessa instituição, da turma do Infantil III, turma em que se encaixa o perfil dos sujeitos desta pesquisa, e pela proximidade da residência e do trabalho da pesquisadora. Primeiro conversamos com ela e a explicamos como seria nossa pesquisa e seu objetivo, prontamente ela aceitou, em seguida, conversamos com a coordenadora que também concordou que eu entrevistasse as crianças, entregamos os termos de apresentação e de consentimento. Em seguida, combinamos com a professora e com a coordenadora o dia que seria realizada a pesquisa e no dia marcado fomos a campo.

Cheguemos bem cedo, por volta das 6h, aproveitamos uma carona nesse horário, esperamos mais um tempo na escola patrimonial, o CEI fica dentro dela, por

volta das 6:40 nos dirigimos ao CEI “Pula-pula”. O porteiro abriu o portão, por coincidência outros funcionários também estavam chegando. Fizemos uma breve apresentação e expliquei aos presentes, o motivo da nossa presença ao local naquela data. Tempo depois, chegou a coordenadora que nos apresentou à sala do Infantil III, a auxiliar educacional já havia se dirigido para lá, entramos, nesse momento, a professora conhecida por nós chegou, fomos recebidas calorosamente. As crianças começaram a chegar e fomos recebendo-as juntas.

As crianças podiam pegar os brinquedos que desejassem, eles estavam à disposição delas. A professora sentou em uma cadeira, sentamos em outra próxima a ela, as crianças pareciam já bem adaptadas à rotina, guardavam a mochila, tiravam a agenda e iam brincar com o brinquedo escolhido. Inicialmente apenas duas crianças se aproximaram, uma para nos mostrar que já sabia assobiar e outra para falar sobre dinossauro, as demais nos observavam de longe. As crianças abraçavam a professora e conversavam com ela.

Ficamos apreensivas, pois não estávamos percebendo muita aceitação pelo grupo de crianças. Refletimos sobre o fato, apenas sorriamos e esperava alguma abertura para a aproximação, conversamos com as crianças que se aproximavam, não quisemos nos impor de forma autoritária.

A professora iniciou a acolhida, as crianças mostravam entusiasmo, cantamos algumas músicas e ela perguntou se elas tinham percebido algo diferente na sala. Todas indicaram a nossa presença na sala. A professora pediu para perguntarem o meu nome duas crianças timidamente perguntaram, então eu me apresentei, a professora pediu para que dissessem o nome. Em seguida, falamos que tínhamos um amigo chamado “Sapo Sapeca”, que estava escrevendo um livro, e precisava conversar com elas sobre o que elas gostavam de fazer, ao falar do sapo percebemos que as crianças gostaram da ideia de conversar com ele, elas sorriram e fizeram uma confirmação com a cabeça.

Continuamos cantando, as crianças sugeriram músicas, elas já sorriam e cantavam conosco com muita animação. A professora colocou as agendas no chão e pediu para cada criança identificar a sua e guardá-la na mochila, nesse momento, após guardarem a agenda, algumas crianças vieram indagar onde estava o sapo, o que estávamos fazendo na sala, etc.

Ao terminar a acolhida, as crianças foram tomar o primeiro lanche, organizamos nossas coisas na própria sala de aula, pois depois desse lanche as

crianças iam brincar no parque, nós os acompanhamos ao refeitório. Após o lanche, elas foram brincar no parque e a professora ia indicando qual criança deveria ser entrevistada. Após o parque as crianças foram para a brinquedoteca e depois foram brincar na areia. Nesse dia, fizemos pela manhã onze entrevistas, dentre elas uma criança com necessidades educacionais especiais.

À tarde, quando retornamos à instituição as crianças estavam brincando no chão com brinquedos diversos, chegamos com cautela e ficamos conversando com a professora, o comportamento das crianças foi bem semelhante a turma da manhã, não procuraram contato no primeiro momento.

A professora contou que sempre na entrada ela possibilitava atividades “calmas”, por causa das outras crianças de tempo integral e que ainda estão dormindo, após um tempo iniciamos a acolhida e novamente cantamos muitas músicas. Apesar da aparente indiferença das crianças, sabíamos que era uma questão de tempo para começar a interagir. Durante a acolhida, a professora perguntou o que havia de diferente na sala, as crianças nos indicaram. Nesse momento, apresentamo-nos e falamos sobre o “Sapo Sapeca”, dissemos que ele estava escrevendo um livro e precisava conversar com elas para saber o que as mesmas gostavam de fazer, pois para o “Sapo Sapeca” era muito importante ouvir coisas que as crianças diziam.

As crianças demonstraram satisfação e ficaram empolgadas com a ideia, perguntamos se elas podiam ajudar, responderam sim, oralmente e com a cabeça. A professora prosseguiu cantando mais músicas, foi um momento muito animado, as crianças cantavam com entusiasmo e sugeriam músicas.

Fizemos a entrevista na brinquedoteca, a ordem de entrevista foi direcionada pela professora, todas as crianças quiseram participar. Realizamos 7 (sete) entrevistas nessa tarde.

Ao final das entrevistas da turma do Infantil III, agradecemos à professora e a auxiliar educacional. Posteriormente, fomos conversar com a coordenadora para nos certificar dos espaços da instituição e colher dados sobre os funcionários.

Como só havia conseguido entrevistar 18 crianças e minha meta era pelo menos 20 voltei outro dia à tarde ao CEI “Pula-pula”. Elegemos o turno da tarde, pois foi nesse período que entrevistamos o menor número de crianças e por ter uma outra criança com necessidades educacionais especiais (NEE), gostaríamos muito de ouvi-la, pois na primeira visita ela tinha faltado, ligamos antes para a professora,

certificando-nos se as crianças que haviam faltado estavam presentes. Dessa vez, chegamos um pouco mais tarde, devido a um contratempo de locomoção não participamos da acolhida, o que julgo importante, para já irmos estabelecendo alguma interação, empatia e confiança.

Logo que chegamos à sala, elas estavam dançando, no entanto nos reconheceram e perguntaram pelo “Sapo Sapeca”. A professora nos apresentou às crianças que íamos entrevistar, perguntamos se gostariam de participar, com a resposta afirmativa iniciamos as entrevistas na brinquedoteca.

Apesar de pouco contato inicial, essas últimas crianças não mostraram resistência em participar da pesquisa, pelo contrário, logo que eram convidadas, prontamente, levantavam-se e iam. Não sabemos se pelo interesse das crianças que já haviam sido entrevistadas em participar novamente, ou se por já terem ouvido as outras crianças contarem o que haviam feito, assim, elas não quiseram ficar de fora dessa experiência.

Nesta instituição, o espaço do parque nos chamou muita atenção, por ser amplo, ter árvores, o chão ser de areia. Observamos que as crianças curtiam muito esse tempo, a professora falou que devido às salas serem muito pequenas, elas fazem bastante uso da área externa, o que é muito bom para as crianças, que tem a possibilidade de correr e de interagir com crianças de outras turmas, após o lanche todas brincaram juntas no parque.

### **4.3 Análise de dados**

Como foi visto, nossa pesquisa foi realizada por meio de entrevistas individuais com crianças do Infantil III, em duas Instituições diferentes como já mencionamos anteriormente.

Para nos orientar durante as conversas, elaboramos algumas perguntas que podem ser encontradas no anexo B desse trabalho. Tratava-se de uma entrevista aberta com crianças entre três e quatro anos, realizada ao final do ano letivo. Devido à peculiaridade da faixa etária, nem todas as crianças responderam a todas as perguntas ou por elas, aparentemente, não entenderem e responderem algo diferente, ou por eu não as fazer, devido aos novos elementos e assuntos trazidos pelas crianças durante as conversas.

Assim, entrevistamos 49 crianças, mas ao contabilizarmos o que as crianças falaram a respeito de cada pergunta ou tópico o total de respostas não coincidiu, afinal houve mudanças no andamento da pesquisa de acordo com o ritmo e as peculiaridades das crianças entrevistadas. Tal como já foi dito, entrevistamos 28 crianças do CEI “Amarelinha” e 21 do CEI “Pula-pula”, totalizando 49 crianças entrevistadas.

Quando indagamos às crianças do CEI “Amarelinha” sobre o que mais gostavam de fazer as crianças responderam: “desenhar”, “estudar”, “brincar e conversar”, “brincar de Barbie”, “ler livros”, “comer banana”, “merendar”, “parabéns”, “comer”, seis não responderam ou não fiz a pergunta.

Ao fazermos o mesmo questionamento às crianças do CEI “Pula-pula”, disseram: “brincar”, “estudar”, “brincar de boneca”, “lanchar”, “conversar”, “pintar”, falou a “Pepa”, “jogar bola”, somente duas não responderam ou não fiz a pergunta.

Nossa intenção com essa primeira pergunta era não sermos tão direta para não influenciarmos nas respostas referentes ao brincar.

A resposta “brincar” se destacou, confirmando nosso entendimento de que a brincadeira é algo muito peculiar à criança, podemos dizer que é próprio de sua idade, vimos também respostas relacionadas com o brincar como “pintar”, “jogar bola”, “parabéns”, acredito que fazendo uma alusão ao faz de conta. Então, percebemos a importância de a criança ter um espaço para brincadeira, onde ela possa extravasar suas necessidades e energia.

A segunda resposta mais mencionada foi “estudar”, a isso pensamos que por estarmos em um ambiente escolar e pela pesquisadora ser adulta, as crianças sempre nos chamávamos de tia e nos associavam como professora, como também pelo fato das professoras da sala nos apresentar como amigas, ou talvez seja, realmente, o que gostam de fazer, pois apareceram também respostas como “ler livros”. Apareceram também respostas relacionadas à alimentação como “lanchar” e “comer”.

Quando questionamos às crianças do CEI “Amarelinha” sobre o seu local preferido às crianças responderam: “sala de aula”, “parquinho”, uma afirma não ter um local preferido, “jardim”, “brinquedoteca”, “escola”, “fazer tarefa”, “brincar”. Quando fizemos a mesma pergunta às crianças do CEI “Pula-pula”, falaram: “sala”, “parque”.

Ao longo das entrevistas, fomos percebendo a dificuldade das crianças de três anos para responderem a essa questão. Era necessário que eu tentasse refazê-la de outras formas, pois surgiam respostas como “brincar”, “escola”, nomes de colegas, “em casa”. Às vezes associava a primeira pergunta, perguntando a partir do que elas mais gostavam de fazer, por exemplo, a criança respondia “estudar”, então insistíamos “aonde você mais gosta de estudar?”.

A concentração e o interesse das crianças são rápidos, nas conversas muito longas, algumas crianças davam demonstração de cansaço, então na segunda instituição, já com mais experiência fui priorizando as perguntas que a nosso ver eram de fácil entendimento das crianças. Assim, na segunda instituição fizemos essa pergunta apenas a cinco crianças.

No total das duas instituições a maior parte das crianças responderam “sala de aula” e “brinquedoteca”, talvez por que a entrevista tenha sido feita nesses dois ambientes. Destacamos, que no CEI “Pula-pula”, durante o momento que estávamos na instituição, observamos que as crianças utilizavam bastante o espaço do parque, localizado na área externa, para brincadeiras.

Quando as crianças do CEI “Amarelinha”, responderam sobre com o quê mais gostavam de brincar, coletamos as seguintes respostas: “boneca”, “brinquedo”, “amarelinha”, “celular e Barbie”, uma afirmou não saber, “bola”, “carro” “crianças”, “celular”, “bicicleta”, “amarelinha”, “caminhão”, “castelo”, “boneca”, “futebol”, “parabéns”, “escorregador”, “caçador e lobo mau”, “brinquedos”, “trator”, “praia e celular”, “pega-pega”, “bonecos” e “jogo”.

Já as crianças do CEI “Pula-pula” falaram: “animais da floresta”, “balanço no parquinho”, “casinha”, “riscar”, “de leão, jacaré e sapo”, “bola e carro”, “homem-aranha”, “carros”, “sapo”, “bambolê”, “brinquedo”, “com amigos”, “areia”, “boneco”.

Nessas respostas, o que mais nos chamou atenção foi a predominância de brinquedos e brincadeiras tradicionais como boneca, carrinho, amarelinha e bicicleta. Acreditávamos que iria aparecer brinquedos “eletrônicos” como videogame, jogos virtuais, computador e aparelhos como tablet, celular, dentre outros. Mas as crianças mostraram que as brincadeiras tradicionais (brincadeiras que também foram comum em outros momentos históricos) ainda tem seu valor e ainda exercem encantamento junto às crianças. Então, podemos dizer que, ainda, a referência de brincadeira para as crianças são as tradicionais como bonecas, carrinho e bicicleta.

Ao perguntamos as crianças do CEI “Amarelinha” e do CEI “Pula-pula”, se havia diferença entre jogo e brincadeira a grande maioria responderam “sim”.

As crianças que afirmavam haver diferença entre jogo e brincadeira, ao serem questionadas sobre essa diferença, respondiam que jogar estava relacionado ao “joguinho” ou ao “futebol” enquanto brincar relacionava-se as demais atividades lúdicas. Disseram: “jogar é jogar e brincar é brincar”; “nós faz a fila assim, nós joga”, “a diferença é que as crianças gostam de brincar”, “jogo é gol é futebol, brincadeira é brinquedo” e “jogo é bola, videogame”. Observamos que as crianças que conseguiam dar explicação relacionavam jogo às atividades esportivas.

Ao perguntamos as crianças do CEI “Amarelinha” sobre qual a brincadeira predileta, responderam: “boneca”, “Barbie”, “bola”, “no parque”, “caminhão”, “jogar futebol”, “jogar bola”, “brinquedo”, “tambor”, “bola” e “assistir DVD”. Quando perguntamos às crianças do CEI “Pula-pula”, elas disseram: “dos animais da floresta”, “parquinho”, “trenzinho que anda”, “boneca”, “brinquedo”, “carrinho e carro de corrida”, “boneca”, “bambolê”.

Essa pergunta foi bastante parecida com a terceira, assim não a fizemos muitas vezes, mas achamos importante trazê-las devido às respostas. Que reafirmaram a importância das brincadeiras tradicionais.

Quando perguntadas sobre se quando brincamos, estamos aprendendo em ambos CEIs a maior parte das crianças responderam que sim, apenas duas, sendo uma em cada instituição, disse não.

Acreditávamos que as crianças iriam dizer “não”, já que autores afirmam que a brincadeira para a criança é uma atividade livre de objetivos, a criança aprende, mas não tem consciência disso. No entanto, para minha surpresa 33 disseram “sim” e apenas duas disseram “não”. Algumas vezes, perguntava o que se podia aprender e a resposta era relacionada ao “aprender a brincar”, ou seja, para as crianças, brincando a gente aprende a brincar, ou ao que está relacionado a brincadeira em questão.

Algumas respostas sobre o que aprendemos brincando foram: “desenhar”, “quando foi no recreio a gente brinca”, “fazer a bola, jogar bola, futebol”, “fazer movimentos”, “celular”, “brinca sempre que os coleguinhas vem” “aprende o tambor”, “chuta assim no gol”, “aprende a brincar”, “parquinho”, “a brincar”, “aprende a jogar de futebol, de brincar de escorregador”, “quando o Gabriel é lobo mau, eu fico com o caçador” (demonstrando a diferenciação de papéis e a aprendizagem por

imitação), “porque é pra fazer a tarefa”, “a obedecer as pessoas”, “não porque não sabe”, “a brincar”, “aprende areia”, “a jogar futebol”, “aprende na creche”, “aprende nome”, “a fazer a tarefa”, “aprende o nome”, “a escovar o dente, pro dente ficar limpo”, “porque nós adora aprender”, “jacaré”.

As crianças também trouxeram ações que são relacionadas com a aprendizagem em uma instituição educacional como: aprender o que não se sabe, aprender o nome, aprender a fazer as tarefas, aprender a escovar os dentes (no caso da Educação Infantil). Nesse caso, pensamos que as crianças deram mais importância a relação aprender/escola do que a relação aprendizagem/brincadeira.

Quando perguntamos as crianças do CEI “Amarelinha” se elas podiam brincar do que quisessem na instituição vinte e três disseram “sim”, e apenas uma disse que “não”, no CEI “Pula-pula” nove disseram “sim” e nenhuma disse “não”.

Pergunta simples, acredito que todas as crianças a compreenderam. Algumas vezes, elas exemplificavam, eis suas falas: “de bola”, “pode brincar no parquinho, meio da rua, brincar com a Daina”, “sim “amarelinha”, “roda-roda”, “sim, no parque, balanço, escorregador”. Dentro dessa pergunta, perguntamos a uma criança que havia dito “sim”, qual a brincadeira que não pode na instituição, ela respondeu: “jogar bola”, outra criança que havia dito não justificou: “não pode brincar de nada, se não leva uns tapa”, uma outra falou “sim” e eu perguntei: “a tia deixa brincar de tudo que quiser” ela disse: “a tia não deixa”.

Assim, percebo que para as crianças, o CEI é um espaço onde elas poderiam brincar de “tudo”, visto a quantidade de resposta afirmativa (32) e apenas uma negação, porém algumas falas revelam que na prática, muitas vezes ou em alguns momentos, essa liberdade para brincar não acontece, pois ao perguntarmos se a “tia” deixa brincar do que quiser algumas crianças responderam não. Essa discussão não pode ser ampliada, nesse momento, pois não dispomos de material suficiente, seria necessário ter feito outras visitas com observações e anotações e gravações em vídeo, porém não foi possível.

Aqui são bastante ressaltadas as brincadeiras que podem ser desenvolvidas em áreas externas como amarelinha e escorregador, brincadeiras também que exigem movimentação ampla e grande gasto de energia e que também favorecem a interação entre todas as crianças.

Sobre as brincadeiras com as professoras, no CEI “Amarelinha”, dezoito responderam que as mesmas participavam das brincadeiras, oito

disseram que não, as professoras não participavam, tendo dezessete afirmado que gostavam de brincar com adultos, enquanto apenas uma disse que “não”. No CEI “Pula-pula” quinze crianças responderam que as professoras brincavam com eles, enquanto cinco negaram que isso acontecia. No CEI “Pula-pula” a maioria das crianças disseram que gostavam de brincar com adultos ninguém disse “não”.

De acordo, com a fala das crianças percebemos que as professoras da Educação Infantil, se mostram dispostas a participarem das brincadeiras junto com as crianças, o que é algo bastante relevante e um ganho para a qualidade da Educação Infantil, pois para uma aprendizagem significativa e de qualidade a interação entre as pessoas de diferentes idades é tão essencial quanto o tempo e as ferramentas disponibilizadas para tal.

As crianças do CEI “Amarelinha” disseram que brincavam com a professora: “de boneca”, “de Barbie”, “amarelinha”, “bola”, “carro”, “brinquedo”, “trator”, “pega-pega”, “casinha”. As crianças do CEI “Pula-pula” disseram: “futebol”, “pula-pula”, “casinha”, “peteca”, “fantoche”, “pintura no caderno”, “cantar”, “boneca”, “dançar”, “bicicleta”, “qualquer coisa” e “sapo”.

Uma criança, nessa pergunta, destacou só gostar de brincar com os pequenos. Uma criança que disse “não” (sobre a professora brincar com ela) ressaltou “a tia fica ali”. Uma criança que disse “sim”, sobre se a tia brincava e sim sobre gostar de brincar com adultos, completou: “mas eles estão ocupados demais”. Outra criança disse que os adultos não brincavam com ele e continuou: “eu queria que eles fossem felizes pra ser pequeno igual a eu, porque aí vai ter mais graça”. A maioria das crianças que responderam negativamente sobre se a professora brincava com elas, confirmaram o desejo que a professora e os adultos participassem das brincadeiras.

Verificamos que as crianças apreciam brincar com os adultos e percebem a resistência dos mesmos em interagir com elas por meio da brincadeira, isso fica evidente quando a criança resalta em sua fala “ a tia fica ali” ou “ mas eles estão ocupados demais”.

As crianças trazem o ato de brincar como a efetivação da felicidade ao afirmarem “eu queria que eles fossem felizes pra ser pequeno igual a eu, porque aí vai ter mais graça”, para as crianças a vida sem brincadeira “não tem graça” e devido ao comportamento do adulto, parece que ser criança é uma condição essencial para brincar e conseqüentemente ser feliz.

Em uma das falas, a criança afirma só gostar de brincar com os pequenos, em nosso entendimento, seria porquê “os pequenos” se entregam verdadeiramente as brincadeiras, sem receio, vergonha e limitações, usam a criatividade e a imaginação e fazem a brincadeira acontecer de forma divertida e feliz. Ou talvez, ela estivesse se referindo as crianças de idade menor que a dela e o gosto de brincar com os pequenos deve-se ao fato das crianças menores serem mais vulneráveis aos jogos e brincadeiras.

Em suas casas, as crianças do CEI “Amarelinha” brincavam de: “boneca”, “Barbie”, “celular”, “carro”, “bola”, “moto”, “cavalinho”, “de tudo”, “futebol”, “carrinho”, “trator”, “rodinha”, “brinquedo”, “homem-aranha”, “abelha quebrada”, “com as crianças”, “pula-pula”, “bola”, “pega-pega”, “alma”, “na sala da minha mãe”, quatro disseram ainda que “não brincavam”.

As crianças do CEI “Pula-pula” disseram que brincavam, em casa, de: “patinete”, “caminhão”, “carrinho”, “jogar bola”, “skate”, “capacete”, “boneca”, “escola”, “correr”, “boneco”, “carro”, “futebol”, “brinquedos”, “boneca grande”, “cama de Barbie”, “banho de mangueira no quintal”, “lápiz”, nenhuma disse que não brincava.

Em casa as brincadeiras das crianças são bastante variadas. As crianças trouxeram brincadeiras com movimentos amplos como futebol, pula-pula, skate, assim como brincadeiras “mais tranquilas” como boneca e carro. Não percebemos predileção por algum “tipo” de brincadeira, a fala do Chico Bento retrata bem isso: “de tudo”. Em casa as crianças parecem ter bastante liberdade para brincar e, de acordo com a expressão de seus rostos durante suas falas, o fazem com prazer.

Sobre a diferença entre a brincadeira de sua casa e da instituição, sete crianças do CEI “Amarelinha” e apenas duas do CEI “Pula-pula” disseram que havia diferença e nenhuma disse não haver diferença.

Estabelecer diferença e comparação é algo difícil para as crianças do Infantil III, fui percebendo isso ao longo das conversas, ao solicitar as crianças que falassem sobre essa diferença, assim essa pergunta foi pouco realizada. No entanto, todas as crianças que responderam a essa pergunta, afirmaram haver diferença entre a brincadeira realizada em suas casas e as realizadas na instituição.

Para as crianças existem diferenças entre as brincadeiras feitas em casa e feitas na instituição. Acredito que elas relacionaram o “brincar em casa” a um

sentimento diferente, pois a resposta sobre de que brincavam em cada ambiente (casa e CEI) foi praticamente a mesma.

Quando perguntamos as crianças do CEI “Amarelinha” sobre com quem gostavam de brincar em casa, disseram: “com o irmão”, “Barbie”, “Pepa”, “jogos”, “de assistir”, “dormir”, “balançar na rede”, “com o pai”, “com a mãe”, “com bicho de estimação”, “pai”, “mãe”, “vô”, “com os colegas e amigos”, “boneca”, “berço nenê”. Na instituição as crianças disseram: “Barbie”, “brincar”, “conversar com os amigos”, “colegas/amigos”, “professora”, “brinquedos”, “colegas”.

As crianças do CEI “Pula-pula” gostam de brincar em casa com: “de bola”, “pula-pula”, “bonecas”, “com o irmão”. Na instituição disseram: “brinquedo”, “amigos”, “aprender a lição”, “parquinho”.

Apareceram brincadeiras como “assistir”, “balançar na rede” e “bicho de estimação”. Ações, que talvez para nos adultos, não sejam vistas como brincadeiras. Percebemos assim, que para as crianças atividades que envolvem e propiciam satisfação podem ser vistas como brincadeira.

Em casa, as crianças ressaltam a brincadeira com os familiares e colegas. Na instituição, a maioria das crianças responderam que apreciam brincar com os amigos, reafirmando a necessidade e a importância das interações e brincadeiras coletivas para o desenvolvimento infantil, por elas oportunizarem possibilidades de trocas entre os envolvidos. Assim, observamos que para as crianças é muito divertido e interessante a brincadeira com os adultos e colegas.

A grande maioria das crianças de ambas instituições afirmaram que ao imaginarmos também estamos brincando, apenas duas crianças do CEI “Amarelinha” e uma criança do CEI “Pula-pula” negaram essa situação. Dessa forma, as crianças consideram o ato de imaginar uma maneira de brincadeira, ou ainda percebiam que a imaginação está presente na maioria das brincadeiras.

Nesse momento, para que as crianças pudessem compreender a pergunta, primeiro as convidava a imaginar alguma situação como uma festa de aniversário ou um passeio na praia e só então as perguntavam.

Ao perguntamos as crianças do CEI “Amarelinha”, por que elas gostam de brincar disseram: “porque sim”, “gosta de brincar de tinta”, “gosto de brincar de escolinha”, “por que eu quero”, “brinca”, “bom”, uma afirmou não saber. Quando perguntamos as crianças do CEI “Pula-pula” disseram: “porque a chuva vem”, “de sapo também”, “porque sim”.

Acreditávamos que essa era uma pergunta muito importante, visto que, nossa intenção é investigar o que as crianças pensam sobre a brincadeira, no entanto, não foi feita com frequência, erroneamente, durante a entrevista achamos que fosse desnecessária, pois consideramos as respostas muito abstratas. Durante a análise dos dados, observamos que diante das respostas, essa era uma das perguntas que deviam ter sido mais exploradas.

De acordo com as respostas, podemos dizer que não há motivos específicos para as crianças brincarem, elas brincam pelo prazer e pela satisfação que a brincadeira proporciona, por estarem com seus colegas ou por estarem representando, imaginando ou realizando algo interessante para elas naquele momento.

Indagamos sobre o que acontece quando a gente brinca, as crianças do CEI “Amarelinha” disseram: “uma coisa que a gente come”, “toma sopa”, “dói”, “tem que dormir, brincar, brincar de bola e futebol”, “é legal”, “chora aí dorme com o paninho”, “sono”, “saúde”, “um sapo”. Quando perguntamos as crianças do CEI “Pula-pula” disseram: “brinca na creche”, “boneca”, “brinca de jogo”, “jogo da galinha”, “acontece o lobo mau”, “nada”, “se divertindo”.

Nossa intenção, nessa pergunta, era saber os sentimentos que as crianças percebiam ao brincar, como elas se sentiam durante as atividades lúdicas, o que elas pensam ao brincar. Algumas crianças da primeira instituição, associaram essa pergunta a algo como sentimento, “dói”, “sono”, “chora aí dorme”, o que nos leva a pensar, que essas crianças associaram esse questionamento a perguntas como “O que você está sentindo? ”, feitas geralmente quando, geralmente, estão doentes ou indispostas. Na segunda instituição, as crianças exemplificavam com brinquedos. Devido às primeiras respostas essa foi outra pergunta que não fiz com frequência.

No entanto, percebemos que para as crianças o que acontece quando elas brincam é algo simples: a própria brincadeira. As crianças não teorizam e não procuram compreender as questões que envolvem as brincadeiras, elas, de uma forma bem natural e simples, apenas brincam sem procurarem teorizar ou explicar a brincadeira, vivenciam a brincadeira como um momento de diversão.

Ao perguntamos as crianças do CEI Amarelinha se existe hora e lugar para brincar dez disseram “sim”, duas “não”. Quando perguntamos as crianças do CEI “Pula-pula”, oito disseram “sim”, três “não”.

Consideramos que as crianças, ao responderem positivamente, demonstram a compreensão ou aceitação da rotina escolar e da rotina de suas casas, no entanto quando afirmam não existir hora e lugar para a brincadeira, demonstram que todos os espaços e todos os momentos, dependendo da vontade de quem brinca, podem acontecer a brincadeira.

Você consegue viver sem brincar? Fiz essa pergunta dessa forma no início, no entanto, percebemos que era bastante abstrata, então modifiquei para: E se nenhuma criança pudesse mais brincar. Nem você e nem... (fui falando nome dos coleguinhas), você acharia bom ou ruim?

As crianças do CEI “Amarelinha” responderam da seguinte forma: quatro disseram “sim”, cinco “não”, três “legal”, duas “triste”. Quando perguntamos as crianças do CEI “Pula-pula” três disseram “legal”, onze disseram “triste”.

Essa pergunta exige um nível de abstração muito grande, então ela foi modificada no decorrer da Pesquisa de campo. As respostas que surgiram foram: “eu queria brincar de tambor, de musical”, “também brinco de moto e bicicleta” “quando eu tô ruim não deixam eu pegar refri, pego escondido”, “legal as crianças não brincarem”, “porque eu tenho que brincar muito”, “porque brincando é melhor” “porque as mães não deixam a gente ir para o colégio”, “triste porque iam botar nós de castigo” “triste, porque as criança ia ficar triste” “triste, porque “sim”, “triste eu quero o skate”, “ruim porque iam”, “ruim, porque não pode brincar”.

As falas das crianças, evidenciam a brincadeira como uma atividade indispensável para elas, “porque eu tenho que brincar muito”, “porque brincando é melhor”, “eu queria brincar de tambor, de musical”. Supor ficar sem brincar é para as crianças uma condição de castigo ou desagradável, “quando eu tô ruim não deixam eu pegar refri, pego escondido”, “triste porque iam botar nós de castigo”, “triste eu quero o skate”.

Para a maioria das crianças do CEI “Amarelinha” os adultos brincam. Ao perguntarmos o motivo para as crianças que negaram a possibilidade de os adultos brincarem, responderam: “porque não”, “conversar com a gente”, “porque quer”, “comigo”, não sei”, “não podem entrar na pista”, “porque fica cansado”, “porque é grande”, porque é convidado por ela, “minha avó quando eu era pequena”.

As crianças, do CEI “Pula-pula”, em sua maioria, também, responderam que os adultos brincam. As crianças que disseram que adulto não brinca,

justificaram: “boneca”, “coelho”, “porque tem que trabalhar”, “porque os adultos não gostam”, “eles só batem, eles assistem filmes e os pequenininhos tem que brincar”.

Quando perguntamos as crianças do CEI Amarelinha de que os adultos brincam, as crianças responderam: “carro”, uma criança não soube dizer”, “peça”, “brinquedo”, “trato e areia”, “de cozinhar”, “futebol”, “de coisa de bola”, “de namorar”, “pega-pega” e “borboleta”, “de brinquedos de pessoas pequenas”, “boneca amarelinha”, “imaginação”, “bola”. Quando perguntamos as crianças do CEI “Pula-pula” disseram: “balanço”, “bonecas”, “bola é feio adulto brincar de boneca”, “pega-pega”, “pular”, “correr”, “de sapo”, “brinquedo”, “carrinho”, “bambolê”, “tomar injeção”, “de carro”, “bola”, uma afirmou não saber, “coelho”, uma criança ressaltou: “só os pais brincam de futebol”.

Percebemos que para as crianças não existe problemas ou impossibilidades para os adultos brincarem, visto que, a maioria das crianças de ambos os CEIs afirmaram que os adultos brincam. O discurso do adulto se apresenta muito forte nas justificativas das crianças para o fato dos adultos não brincarem, o que reafirma que, no entendimento das crianças, nada deveria impedir que os adultos brincassem. Para as crianças, os adultos podem brincar de todas as brincadeiras feitas por elas, pois as citaram de forma muito natural, as possíveis brincadeira que os adultos poderiam realizar.

Quando perguntados se meninas e meninos brincam da mesma coisa, as crianças do CEI “Amarelinha” afirmaram que meninas brincam de: “boneca”, “de Barbie”, “de brincadeiras de mulher”, “brinquedos”, “panela e boneca”; enquanto os meninos brincam de: “bonecos”, “bola”, “Batman e bola”, “tambor”, “jogo”, “corrida”, “carro”, “caminhão”. Apenas cinco crianças disseram haver uma só brincadeira para ambos tais como: “futebol”, “pega-pega”, “boneca”, “carro” com uma ressalva: “os meninos levam as meninas de carro”.

Sobre esse mesmo quesito de gênero, as crianças do CEI “Pula-pula” afirmaram que meninas brincam de: “boneca”, “bambolê”, “historinha”, “balé e sainha”, “Barbie”, “sapo”. Enquanto os meninos brincam de: “carrinho”, “futebol”, “boneco”, “carro de corrida”, “caminhão”, “mesa”, “brinquedo de homem”, “Patatá”, “bambolê”, “brinquedo”. Apenas cinco crianças afirmaram a mesma brincadeira para ambos os sexos disseram: “parque”, “boneca”, “banco”, “qualquer coisa”. Uma criança falou “homens não podem brincar de bonecas porque eles são homens brincam de carro”.

Assim, nas respostas que envolviam essa pergunta, percebemos a questão de diferenciação de gênero muito forte entre brincadeira de menina e de menino.

Esperávamos que as respostas fossem mais livres como “crianças podem brincar do que quiser”, “tudo pode ser ou servir de brincadeira”, afinal quando estávamos na sala de aula como professora observávamos as crianças brincando com diversos objetos, livre de determinações assim um copo podia ser um carrinho, ou um telefone.

Na maioria das vezes, insistia questionando “menina brica de carro?” Ou “menino brinca de boneca?”. A resposta era sempre bem incisiva “não!”, ninguém mudou sua resposta depois da minha indagação e insistência. Em uma conversa com uma criança do sexo feminino, perguntei porque menino não brincava de boneca e menina não brincava de carrinho. Ela disse: “porque não pode”. Perguntei: “de que é que menino brinca?” Respondeu: “Bola”, novamente perguntei: “E menina?” Respondeu: “Barbie”. Continuei “menino e menina brincam juntos?” Ela disse: “sim”. Insisti e perguntei de que, ela disse: “de celular e de Barbie”, então, perguntei: “menino brinca de Barbie?” Ela disse: “brinca não, só brinca de carro”, então a convidei: “vamos brincar de carro”. Ela respondeu “não!” Eu disse “só menino é?”, ela disse: “só menino!”.

Outra criança, esta do sexo masculino, afirmou que menina e menino brincam de carro, porém são “os homens levam as meninas de carro”. Em outra resposta, a mesma criança insistiu: “menino tem que brincar de Batman, menino tem que brincar de trator e caminhão”, menina não pode brincar de homem e mulher brinca de mulher, Barbie de mulher”.

Uma criança apesar de fazer diferenciação, menina brinca de boneca e menino brinca de carrinho, quando modificamos a ordem, ela não pareceu tão rígida, aceitou e disse que podia.

Assim, percebemos, no discurso das crianças, a forte determinação de brincadeiras para serem desenvolvidas por meninas e de brincadeiras próprias para meninos.

Poucas crianças colocaram a mesma brincadeira para ambos. Apenas uma criança falou “de qualquer coisa” e apenas uma outra criança mostrou-se flexível para meninas e meninos brincarem de carrinho e bonecas. O que reflete o perfil cultural de nossa sociedade, muitas vezes, ainda bastante machista, fato que

merece e deve ser desmistificado desde a Educação Infantil, para que assim possamos construir uma sociedade livres de preconceitos e rótulos, uma sociedade que exalte a igualdade, a justiça, a liberdade e a democracia tão desejada por todos nós

Quando perguntamos as crianças do CEI “Amarelinha”, se meninos e meninas brincam juntos treze disseram “sim” e quatro disseram “não”. Ao serem perguntadas de que, responderam: “de celular e de Barbie”, “boneca e de carro, (...), mas cada uma com o seu brinquedo”, “amarelinha”, “tambor”, “escolinha”, “Batman, trator, caminhão é pra menino, mulher brinca de mulher, Barbie de mulher”, “pega-pega”, “mesa”, “menino bola, menina boneca”. Quando perguntamos as crianças do CEI “Pula-pula”, sete disseram “sim”, uma disse “não”. Ao serem perguntadas sobre quais as brincadeiras, responderam: “pular”, “quebra-cabeça”, “motinha”.

Observamos que as brincadeiras sugeridas pelas crianças para que meninos e meninas brincassem juntos são brincadeiras “unisex”, como “Amarelinha”, “pular”, “pega-pega”, quando falavam boneca ou similar e carro ou similar ressaltavam “de boneca e de carro, mas cada um com o seu brinquedo”, “Batman, trator, caminhão é para menino”; “mulher brinca de mulher”, “Barbie de mulher”. Intensificando ainda mais a diferenciação de gênero para as brincadeiras.

Essas foram nossas perguntas bases para nos orientarmos em nossas conversas com as crianças durante nossa entrevista com elas.

#### **4.4 Momentos instigantes e produtivos durante as entrevistas: “Eu gosto de beber leite de tomar água”**

Outras questões foram trazidas pelas crianças, no entanto não foram incluídas no levantamento das questões (entrevista) por serem pontos peculiares, que em sua maioria, apenas um ou outro, falaram sobre um determinado assunto, apesar disso, consideramos importante por ser algo que a criança pensa ou considera sobre a brincadeira.

No decorrer da conversa com as crianças algumas trouxeram o tablet e a TV como objetos lúdicos, talvez por estarem associados a uma ação que envolve prazer e satisfação. Devemos lembrar que para Vygotsky (2007), o jogo e a brincadeira, às vezes, estão associados ao desprazer, depende dos objetivos dos mesmos.

O artigo 9º, inciso XII das DCNEI (2011) sugerem as práticas pedagógicas na Educação Infantil que “possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos”.

Assim, a partir das falas das crianças e o do discurso oficial, é inegável a existência e influências que os objetos eletrônicos e tecnológicos exercem em nosso meio. Eles estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, logo as crianças estão cada vez mais com mais facilidade em manipulá-los. É necessário que a professora saiba integrar tais componentes as brincadeiras infantis.

A tecnologia faz-se presente em todos os aspectos da vida moderna. Até em regiões do sertão ou em quilombos, mesmo de forma incipiente, a televisão, o celular e a máquina fotográfica começam a se tornar conhecidos, como consequência da circulação desses habitantes entre o campo e a cidade. (BRASIL, 2012, p. 49).

É importante lembrar que uso indevido desses aparelhos pode acarretar efeito contrário, a intenção do professor em oferecer experiências ricas e catalizadora do desenvolvimento infantil, portanto é muito importante o planejamento com intenções e concepções claras.

As crianças pequenas deixadas sozinhas permanecem passivas diante dos programas de TV ou filmes e pouco compreendem o que se passa, pela dificuldade da linguagem. Elas precisam de ações corporais, de exploração do ambiente e da interação para compreender o mundo e desenvolver a sua linguagem. (BRASIL, 2012, p. 23).

Outra questão importante trazida pelo MEC através do documento Brinquedos e Brincadeiras nas Creches/módulo 1 (2012) é sobre o cuidado com a tecnologia quanto a preservação cultural na qual a criança está inserida. “Cabe à creche e à pré-escola selecionar o que é importante, para criar um espaço onde coexistam a tradição e a modernidade”. (BRASIL, 2012, p. 53).

[...] por meio de videogames, redes sociais, celulares, computadores e todas as suas variações, tem 'escondido' do cotidiano infantil tantos brinquedos artesanais cheios de mensagens e valores, que dizem das culturas tradicionais, origens multiculturais, diversidades regionais. (FRIEDMANN, 2012, p.160).

Vinte crianças colocaram que desenhar também é brincar, quatro negaram essa relação. “Um brincar de qualidade inclui a experiência com a arte, atividades plásticas e o uso das cores como suporte prévio para que as crianças

encontrem prazer e reconheçam na sua produção artística uma estética e uma beleza próprias.” (BRASIL, 2012, p.18).

As crianças apreciam bastante desenhar como também as demais experiências que envolvem arte como cantar, pintar, esculpir e atuar, pois é um ótimo meio de expressão e comunicação com outro, como também uma forma de mostrar sua individualidade.

“As crianças expressam significações quando brincam: com gestos, falam, desenham, imitam, cantam ou constroem estruturas tridimensionais.” (BRASIL, 2012, p.16).

Das crianças entrevistadas, dezessete crianças trouxeram o ato de ler histórias como uma forma de brincadeira, nove falam não ter relação e três falaram que ler histórias é estudar. A contação de história favorece bastante a ampliação do vocabulário infantil além de os transportarem para um cenário criativo onde a imaginação não tem limites. Portanto, devido a leitura de histórias proporcionar essa rica experiência de imaginação e criatividade, sem regras ou padrões, onde bichos e plantas falam, onde existem bruxas e super-heróis guerreiam, as crianças a consideram uma forma de brincadeira.

“O conteúdo da escuta das crianças deve ser ampliado pela inserção de novos conhecimentos, especialmente provenientes da literatura infantil e da vida cotidiana.” (BRASIL, 2012, p. 23).

As crianças também trouxeram o ato de cantar e dançar como brincadeira. A musicalização é outra forma de expressão recheada de alegria e bem-estar, que possibilita o movimento corporal de maneira livre e descontraída. “A música é essencial para a formação do ser humano. Auxilia o desenvolvimento do raciocínio lógico, traz envolvimento emocional e é instrumento de interação.” (BRASIL, 2012, p.19).

No decorrer da conversa com as crianças foram observados que são pouco os pais que brincam com seus filhos e que muitos expressam o desejo de brincar com eles. Algumas crianças mostravam conformação por meio da reprodução da fala dos próprios adultos como a mãe “tem que fazer as coisas” e o pai “tem que fazer o trabalho também”. Outra disse que a avó não pode brincar porque trabalha e o pai porque cresceu.

No entanto, expressaram seu desejo de brincadeira com os pais ao afirmarem que iam gostar se a mãe brincasse com elas, desde que ela não brigasse.

Ou que gostaria que os pais brincassem. Outra justificou que a mãe não senta no chão para brincar e que o pai vai trabalhar. Outra disse que os convidam, mas eles não brincam.

A vivência das crianças com estes parceiros mais experientes as faz captar o mundo de uma forma simbólica, tal como os mais velhos o representam, valorizam, significam. [...] é, portanto na interação que estabelece com outros membros de sua cultura (a mãe, o pai, os irmãos, o professor da creche) que o bebê constrói seu próprio sistema de significados. (OLIVEIRA, 2011, p. 44).

Quando perguntamos quais eram as brincadeiras feitas com os pais, para as crianças que afirmaram que seus pais brincavam, foi notado que não precisa ter um envolvimento profundo, ou ser uma brincadeira tradicional, bastava apenas que os pais estivessem acompanhando a brincadeira como segurá-lo no skate, ou fornece-lhe um objeto particular seu para a criança brincar como o celular ou tablet como nessa resposta “às vezes o meu pai dá o celular dele pra me dá o comer do gatinho”, ou permanecer um pouco ao lado da criança dando-lhes atenção como a brincadeira de um pai ao fazer cosquinhas na criança ou a de uma mãe que dançava com ela. Não podemos negar que também apareceram respostas de brincadeiras tradicionais como pega-pega, monstro, futebol e boneca.

“Tanto no âmbito da família como em instituições voltadas para a educação, a cultura e o lazer descobre-se, cada vez mais, a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento humano.” (FRIEDMANN, 2012, P.147)

Na pergunta “Existe hora e lugar para brincar?” Uma criança trouxe algo importante para ela, que não estava relacionada à pergunta em questão e o trouxe em vários momentos de nossa conversa, sobre a conservação dos brinquedos.

Ela respondeu “porque os brinquedos não são velhos” e no decorrer da conversa disse não ter brinquedo quebrado, disse que na instituição tinha era um “balançador” bem novo e escorregador novo também, que só tinha brinquedo novo.

“As crianças podem brincar tanto com brinquedos industrializados como artesanais, construídos por adultos e crianças, além de utilizar materiais de sucata e da natureza.” (BRASIL, 2012, p.46).

As crianças, no decorrer das entrevistas traziam elementos que para elas é próprio da brincadeira como sentar no chão, diversão, que quando está de castigo não brinca, revelando a liberdade de movimentar-se e expressar-se presente em muitas brincadeiras.

As crianças também trouxeram elementos fantásticos quando afirmaram que brincam com o Lobo Mau, que já viram bruxas ou quando se referiam a outros personagens como monstro, babau, fantasma, alma, loira do banheiro e personagens infantis como alguns Super-Heróis e os personagens do programa Chave.

“Os brinquedos na forma de monstros, animais, bruxas, princesas, super-heróis, personagens preferidos das crianças podem, também, desencadear um 'mar de histórias', se for dada a liberdade para cada criança narrar suas experiências. ” (BRASIL, 2012, p. 28).

Como professora percebi que o fantástico parece ser bastante fascinante para a criança, ao mesmo tempo em que, às vezes, demonstram medo ou receio a respeito deles também demonstram interesse em ouvir suas histórias, seus desenhos, de brincar de imitá-los ou de desenhá-los.

O prazer da criança pequena em ouvir histórias de fadas e bruxas tem uma origem semelhante. A criança se identifica com os personagens, com a Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, revivendo com elas emoções e sentimentos contraditórios, de rebeldia aos pais e medo de punição, por exemplo: O distanciamento possibilitado pela situação de fantasia é extremamente importante para a criança trabalhar suas emoções mais fortes, da mesma forma como acontece para os adultos. (OLIVEIRA, 2011, p. 72).

Para as crianças todos os lugares são possíveis de brincar muitas falaram que brincavam na igreja, na praia, na pracinha, na escola, na casa da avó, ou seja, nos lugares onde mais frequentam.

Apareceram brincadeiras diversas em suas falas o que demonstra que não existe domínio de um tipo de brincadeira. As crianças citaram: surfe, skate, moto, bicicleta, pega-pega, correr, subir na cama e na janela, bola, correr, representar animais, bonecos, bambolês, tênis, dançar, basebol, basquete, *cawboy*, xerife, peteca, ouvir música, TV, celular, tablet, boneca, Barbie, personagens como Ben 10, Homem-aranha, chaves, personagens fantásticos como bruxas e fantasmas.

Desenvolver um currículo por meio da brincadeira é diferente de um currículo de conteúdos disciplinares. O brincar requer uma condição: é a criança a protagonista que faz a experiência. A abordagem disciplinar geralmente favorece a ação do adulto, que explica ou faz a demonstração do significado do conceito e não requer, necessariamente, a ação dinâmica e ativa das crianças. (BRASIL, 2012, p.50).

Para está na educação Infantil é importante ter a sensibilidade de entender as crianças, em suas necessidades, em seus conflitos, em seus anseios, em seus medos e em suas curiosidades. A criança está em uma fase onde tudo é novo, portanto precisa ser explorado, conhecido, ressignificando, ela o faz por meio das interações e da brincadeira.

Não irá existir outro momento em sua vida onde o brincar lhe seja próprio, onde o faça plenamente, sem problemas, vergonha e com bastante satisfação. Assim, não se pode negar o direito da criança para brincar nas mais diversas experiências sejam elas na instituição educacional ou familiar.

[...] um currículo que adota a brincadeira como eixo precisa valorizar a dimensão brincante e brincalhona da professora como condição importante. Essa atitude da professora é essencial para criar vínculos com a criança e para organizar situações nas programações curriculares, em que as interações e as brincadeiras estejam presente. (BRASIL, 2012, p.50).

A professora de Educação Infantil tem o dever de ser parceira das crianças em suas brincadeiras e interações tanto ao participar como ao possibilitar instrumentos e ferramentas variados que servirão como suporte da brincadeira de várias texturas, formas e materiais, como de possibilitar e apresentar brincadeiras ricas e significativas à criança. Onde a criança possa construir seu conhecimento de si e do mundo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância dessa pesquisa está em abrir um espaço de escuta para a fala das crianças sobre o brincar. Fazer uma pesquisa em se possa ouvir o que crianças tão pequenas têm a dizer é um grande desafio pessoal e profissional. A pesquisa nos ajudou a ver e compreender as crianças com suas opiniões e necessidades reais, detalhes percebidos em cada um dos dias de observação e escuta.

Diante do exposto, percebemos que os profissionais que atuam na área de Educação Infantil precisam se desapegar de ações obsoletas e representações antigas, para assim refletir melhor sobre suas práticas pedagógicas, que muitas vezes, devido à forma como fomos educados, pelas tribulações diárias e atribuições profissionais, não permitem que tenhamos um olhar mais atento, a fim de repensar tais atitudes.

Esperamos que esta pesquisa seja uma oportunidade de enriquecimento e crescimento a todos que tiverem acesso a ela ou que dela participaram para o entendimento e a conscientização dessa nova forma de perceber a criança em sua riqueza, peculiaridades e potencialidades. Assim, objetivamos despertar um novo olhar aos profissionais das instituições que realizamos a pesquisa, que algumas vezes, de forma bem discreta, ficavam surpresos ao saber sobre a preocupação de entrevistar crianças de três anos para um trabalho acadêmico.

As crianças têm muito a nos falar, principalmente sobre o que lhe é próprio como o brincar. A brincadeira não é “inata” a ela, ou seja, ela não nasce sabendo brincar, vai aprendendo a partir das relações e interações com parceiros mais experientes ou da mesma idade. Na infância a brincadeira é vivenciada em sua plenitude, é o momento em que ela mais potencializa seu desenvolvimento e sua aprendizagem, assim é importante garantirmos o direito da criança à brincadeira.

A brincadeira possibilita a aprendizagem de forma lúdica e divertida, por meio dela as crianças vão se apropriando e ressignificando a cultura do meio no qual estão inseridas, já que representam papéis e situações da vida real, do fantástico e da imaginação. Ao brincar, a criança expressa sua capacidade criativa e simbólica, pois precisam imaginar situações que não são reais naquele momento, ou que não podem realizá-los.

Assim, tomando as palavras de modificam a função de materiais: um cabo de vassoura passa a ser um cavalo; confeccionam materiais: um pano amarrado com cordas nas pernas de uma cadeira passa a ser uma rede para ninar as bonecas; imitam papéis: ao representar a mamãe cuidando das bonecas ou a professora lendo um livro de história.

Não foi fácil entrevistar crianças, mas foi muito prazeroso fomos muito bem acolhidas, elas se sentem importantes e levam bastante a sério, procuram entender e responder as perguntas que lhes são feitas, embora algumas vezes não achar pertinente, mas a culpa é nossa, pois as perguntas precisam ser bem elaboradas e claras, as respostas das crianças têm lógicas e muitas vezes nos levam a reflexão enquanto nossa postura de adulto. Será que realmente estamos respeitando as crianças, parando para ouvi-las e procurando atender suas necessidades?

[...] o que as crianças falam pode subsidiar ações a seu favor e contribuir para mudanças que as beneficiem, porque o seu ponto de vista traz elementos que fortalecem pessoas e entidades preocupadas com os interesses de crianças e que desenvolvem ações para construir de melhores condições para que a criança viva a sua infância. (CRUZ, 2000, p.12).

Em uma das conversas foi perguntado a uma criança se adultos brincam ela disse: “Não”. Perguntei: Por quê? Ela disse: “por que elas só batem, outra criança disse: porque estão cansados”.

Essas respostas nos fazem pensar: Qual a figura que estamos representando para as crianças? E como essa postura está ajudando no desenvolvimento e formação da identidade e sua autoconfiança? Qual o tempo e a qualidade dele que estamos dedicando às crianças?

A brincadeira é uma dessas necessidades que, muitas vezes, passam despercebidas em nossa prática pedagógica, embora esteja bastante clara nos documentos oficiais que a brincadeira e as interações devem ser norteadoras do currículo da Educação Infantil. Verificamos, então, que a brincadeira e o lúdico devem estar presentes de forma intrínseca nas atividades desenvolvidas na Educação Infantil e que este pode ser usado como um espaço de escuta, interação, cuidado e educação.

De um modo geral, não percebemos diferenças entre as respostas das crianças de cada CEI, suas respostas foram bem semelhantes, assim observamos que a estrutura física não exerce muita influência sobre as crianças na concepção

de brincadeira. Acreditamos que a interação estabelecida entre as crianças, as educadoras, espaços e as possibilidades sejam mais relevantes. O que nos leva a concluir que o espaço simbólico da brincadeira, apresentado nos capítulos teóricos, é mais importante que o espaço físico da instituição escolar. Nesse sentido, embora exista um modelo padrão para construção de CEIs, este não deve ser mais importante que o material humano e suas relações, pois são eles que determinam a brincadeira, com a influência (e não determinação) do espaço físico.

Esperamos que essa pesquisa sirva como ponto de partida para outras investigações, que levem em consideração a relevância da brincadeira e interações para a pré-escola e o desenvolvimento infantil. Seria interessante investigar como acontecem as brincadeiras e experiências lúdicas no ambiente institucional: o tempo disponível para tais atividades; a importância dada pela professora; os materiais disponibilizados (qualidade e variedade); as interações que são estabelecidas; quem participa das brincadeiras. Outra questão para pesquisa seria a de ampliar a amostra para outras regionais, a fim de ter o comparativo por regionais.

Assim, é curioso saber como de fato se efetivam as brincadeiras realizadas nos espaços de Educação Infantil, visto que a brincadeira e as interações são a base curricular propostas nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil.

Saber o que as crianças, por mais novas que sejam, pensam e como participam das brincadeiras propostas pelos profissionais do CEI, quais parceiros estão envolvidos, em que locais elas ocorrem, ou seja, estar aberto para ouvir a opinião das crianças sobre o brincar é de extrema relevância para a formação de professoras do município de Fortaleza.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9.394/96. Brasília: MEC/CNE 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 13 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

\_\_\_\_\_. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**/ Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

\_\_\_\_\_. **Brincadeira e interações nas diretrizes curriculares para a educação infantil**: manual de orientação pedagógica: modulo 1/ Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2012.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**./Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2011.

CRUZ, Silvia H. V. Infância e Educação Infantil: resgatando em pouco da história in: CEARÁ. Secretaria da Educação Básica. **Infância e Educação Infantil: resgatando um pouco da história**. Silvia Helena Vieira Cruz. Fortaleza: SEDUC, 2000

\_\_\_\_\_. A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas/ Silva Helena Vieira Cruz (org). São Paulo: Cortez, 2008.

FACHIM, ODÍLIA. **Fundamentos de metodologia**. Campinas: Editora Saraiva, 2006.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Regionais da Cidade**. (2014). [online]. Disponível em: <<http://www.fortaleza.ce.gov.br/regionais/regional-IV>>. Acesso em: 28 dez. 2014.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na Educação Infantil**: observação, adequação e inclusão. (Cotidiano escolar: ação docente). 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012 .

KISHIMOTO, Tizuco M (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. Ed. São Paulo. Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Jogos infantis**: o jogo a criança e a educação. 18. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.

M

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ:Vozes, 1995.

ROSAMILHA, Nélon. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil**. São Paulo. Pioneira, 1979.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de *et al.* **Creches**: crianças, faz de conta & cia/ zilma de Moraes Ramos de oliveira...[et al]. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MORETTI, Nara Martins; SILVA, Nélia Aparecida da. In: **Culturas infantis em creches e pré-escolas**: estágio e pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 35-57.

SCHRAMM, Sandra. M. O. Concepções de infância e de criança. In COSTA, Fontenele, S.; SCHRAMM, Sandra. M. O. **Fundamentos da Educação Infantil**. Fortaleza-Ce: RDS Editora, 2010. p.11-37.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes 2007.

## ANEXO A

### TERMO DE CONSENTIMENTO

Sou Roberta Rodrigues Fernandes Rios, estudante da Pós-graduação em Docência em Educação Infantil pela Universidade Estadual do Ceará (UFC). Minha pesquisa tem como título “O Lúdico na perspectiva da criança” e tem como objetivo investigar como as crianças de três anos percebem a brincadeira no espaço da creche.

Gostaria de solicitar a colaboração de seu/sua filho(a) para realização dessa atividade através da participação de uma entrevista com o/a mesmo(a).

Estou a disposição para maiores esclarecimentos pelo telefone 8755-6649.

Certa de sua colaboração agradeço antecipadamente.

Eu, \_\_\_\_\_  
responsável pela criança \_\_\_\_\_  
autorizo sua participação na pesquisa citada acima.

---

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL

## ANEXO B

### ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. O que você mais gosta de fazer na creche?
2. Qual seu local preferido “aqui”?
3. De que mais gosta de brincar?
4. Você acha que tem diferença entre o jogo e a brincadeira?
5. Qual sua brincadeira predileta?
6. Você aprende quando brinca? Por quê?
7. Você pode brincar do que você quiser aqui na escola?
8. A tia brinca contigo? De quê? E você gosta que o adulto brinque com você?
9. Em casa você brinca? De quê?
10. Qual a diferença da brincadeira de sua casa e da sua escola?
11. Com quem você mais gosta de brincar em casa e na escola?
12. Quando agente tá imaginando agente tá brincando?
13. Por que você gosta de brincar?
14. O que acontece quando você brinca?
15. Existe hora e lugar para brincar?
16. Você acha que consegue viver sem brincar?
17. Os adultos brincam? Por quê?
18. De que os adultos brincam?
19. Meninos e meninas brincam da mesma coisa? De quê?
20. Meninos brincam juntos? De quê?

**ANEXO C**  
**CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Sou Roberta Rodrigues Fernandes Rios, identidade nº 95003024349, aluna da Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará (UFC). Para realizar minha pesquisa de campo, venho por meio desta solicitar à Secretaria de Educação autorização para meu levantamento de dados.

Minha pesquisa tem como título “O lúdico na perspectiva da criança”, tendo como objetivo geral investigar como as crianças do Infantil III percebem a brincadeira no espaço do CEI.

Para isso, precisarei fazer entrevistas com 20 crianças dessa faixa etária que fazem uso do equipamento do CEI com estrutura modelo e outras 20 crianças que fazem uso de outro CEI com estrutura mais simples, que não tenha passado por reforma recente, para que eu possa realizar uma análise comparativa em uma posterior análise de dados. Os dados serão trabalhados a partir do referencial da criança. Seus nomes e o nome das instituições, não serão divulgados em nenhum momento.

Estarei à disposição para quaisquer esclarecimentos através do e-mail: [professorarobertafernandes@gmail.com](mailto:professorarobertafernandes@gmail.com) e do celular 8755-6649.

Certa de vosso apoio e compreensão,

Roberta Rodrigues Fernandes Rios

## DECLARAÇÃO

Eu, Ana Karina da Silva Magalhães, RG 97004000482, graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola, declaro para os devidos fins, ter realizado a correção ortográfica e gramatical bem como a formatação, de acordo com o Guia de Normatização de Trabalhos Acadêmicos da Universidade Federal do Ceará (UFC), da monografia intitulada “O lúdico na perspectiva das crianças: 'a diferença é que as crianças gostam de brincar' ”, de autoria de Roberta Rodrigues Fernandes Rios aluna regularmente matriculada no curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, oferecido pela Faculdade de Educação da UFC.

Fortaleza, 19 de fevereiro de 2015.

---

Ana Karina da Silva Magalhães

Telefone: (85) 8725-5727