

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA  
EDUCAÇÃO BÁSICA

Karine Marques Ferreira

**A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Belo Horizonte  
2015

Karine Marques Ferreira

## **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Cláudio Emanuel dos Santos

Belo Horizonte

2015

Karine Marques Ferreira

## **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Cláudio Emanuel dos Santos

Aprovado em 9 de maio de 2015.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Cláudio Emanuel dos Santos – Professor Doutorando da Faculdade de Educação da UFMG

---

Convidado: Rogério Correia da Silva – Professor Doutor da Faculdade de Educação da UFMG

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso trata da importância do brincar na Educação Infantil. Visa trazer uma reflexão por meio de pesquisa bibliográfica e exploratória sobre como essa linguagem se revela na instituição de Educação Infantil. Aborda o brincar como eixo norteador da prática pedagógica sobre o olhar do professor e de estudiosos do assunto, reconhecendo-o como linguagem mediadora, que leva a criança a estabelecer as relações com o outro e com o mundo. Trata também como campo de experiências que devem ser vivenciadas nessa etapa, não restringindo somente a seu papel técnico, como estratégia de aprendizagem, mas valorizando o brincar como uma forma de cultura ou de valorização do patrimônio cultural da humanidade, sendo esta uma vivência fundamental para a plena formação humana. O Brincar é, assim, reconhecido como direito da criança.

**Palavras-chave:** Brincar, Educação Infantil, Criança, Prática Pedagógica, Campo de Experiência, Cultura, Patrimônio Cultural da Humanidade, Direito da Criança.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – “Jogos Infantis” .....	11
Figura 2 – Imagem tirada das Proposições Curriculares para a Educação infantil de BH. ....	16
Figura 3.....	19
Figura 4.....	19
Figura 5.....	19
Figura 6.....	20
Figura 7.....	20
Figura 8.....	20
Figura 9.....	20
Figura 10.....	20
Figura 11.....	20
Figura 12.....	21
Figura 13.....	21
Figura 14.....	21
Figura 15.....	21
Figura 16.....	23
Figura 17.....	23
Figura 18.....	23
Figura 19.....	23
Figura 20.....	23
Figura 21.....	23
Figura 22.....	30
Figura 23.....	30
Figura 24.....	30
Figura 25.....	30
Figura 26.....	30
Figura 27.....	30
Figura 28.....	30
Figura 29.....	30
Figura 30.....	31
Figura 31.....	31
Figura 32.....	31
Figura 33.....	31
Figura 34.....	31
Figura 35.....	31
Figura 36.....	31

<b>Figura 37.....</b>	<b>31</b>
<b>Figura 38.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 39.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 40.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 41.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 42.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 43.....</b>	<b>32</b>

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	8
2. A IMPORTANCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	10
<b>2.1 Contextualizando o Brincar (Brincar e Infância) .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Concepções sobre o Brincar .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3 O Brincar como Eixo Norteador da Prática Pedagógica e como     Linguagem Mediadora .....</b>	<b>16</b>
<b>2.4 O Brincar como campo de Experiência e Cultura .....</b>	<b>17</b>
3. PESQUISA DE CAMPO .....	22
<b>3.1 Metodologia .....</b>	<b>22</b>
<b>3.2 Descrição da UMEI URCA.....</b>	<b>22</b>
<u><b>3.2.1 Espaço físico.....</b></u>	<u><b>22</b></u>
<u><b>3.2.2 Clientela.....</b></u>	<u><b>23</b></u>
<u><b>3.2.3 Professores .....</b></u>	<u><b>24</b></u>
4. O LUGAR DO BRINCAR NA UMEI URCA.....	25
<b>4.1 o Brincar para os Professores da UMEI Urca/Confisco.....</b>	<b>26</b>
5. PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	29
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	35
7. REFERÊNCIAS.....	37

## 1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho visa mostrar a importância do brincar na Educação Infantil. Visa trazer uma reflexão por meio de pesquisa bibliográfica e exploratória sobre como essa linguagem se revela na instituição de Educação Infantil. Trata o brincar como eixo norteador da prática pedagógica revelando o olhar do professor e de estudiosos sobre o assunto, reconhecendo-o como linguagem mediadora, que leva a criança a estabelecer as relações com o outro e com o mundo, como também valoriza o brincar como uma cultura vivenciada pelos pequenos, levando em conta o que eles produzem e a forma com a qual se apropriam daquilo que lhes é apresentado. Aborda também como esse campo de experiências deve ser vivenciado nessa etapa, não restringindo somente a seu papel técnico, como estratégia de aprendizagem, mas valorizando o brincar como uma forma de cultura ou de valorização do patrimônio cultural da infância e da humanidade, sendo esta uma vivência fundamental para a plena formação humana. O Brincar é assim reconhecido como direito da criança.

Aborda em um primeiro momento a evolução do brincar e as concepções de estudiosos sobre o tema: a valorização do brincar no processo de ensino aprendizagem, mostrando sua importância quanto ao desenvolvimento não somente cognitivo, mas, social e afetivo. Mostra, contudo, que enquanto a criança brinca se encontra como sujeito da emoção, da relação e da razão. Reafirma que a brincadeira traz em si uma dimensão histórica e cultural e está diretamente associada aos termos criança e infância. Contudo estas expressões são construções sociais criadas pela sociedade para identificar um sujeito de pouca idade e uma fase da vida. Brincar é um direito de todas as crianças do mundo, garantido no Princípio VII da Declaração Universal dos Direitos da Criança da UNICEF. Concorda com teorias como a de Vygotsky, que afirma que o ato de brincar está permeado de regras e assim está constituindo a relação da criança com os limites e a definição de regras – pode, não pode – nem sempre de maneira consciente, mas sempre evolutiva. Ainda segundo Vygotsky (1998) a criança vivencia a submissão às regras ao abrir mão de algo que deseja e é essa resignação de agir por impulsos imediatos que mediará o alcance do prazer na brincadeira.



É apresentado a relevância do brincar na educação infantil coesa com as brincadeiras e a importância das brincadeiras culturais, afirmando que as mesmas são fatores fundamentais no desenvolvimento da cordialidade, da área emotiva e da sociabilidade motora, ou seja, no progresso total dos pequenos, não se apresentando somente como um período de recreação e ociosidade da criança, mas como um processo que conduz a novas descobertas, novos achados e novos caminhos. O brincar assim é proposto como eixo norteador da prática pedagógica e como linguagem mediadora e campo de experiência e cultura.

Em um segundo momento, é relatado as observações feitas no dia a dia da UMEI: como os alunos brincam, de que brincam e em que momentos são propiciados o brincar na sala de aula e nos espaços da instituição. Apresenta-se uma análise dos dados dos questionários aplicados às professoras daquela instituição, suas principais características e olhar do professor de educação infantil sobre as atividades relacionadas com o brincar.

Na análise e discussão dos dados, através das respostas dos questionários aplicados às professoras, percebe-se que a concepção sobre o brincar dos professores exibe uma ligação íntima com acervo material para se promover as atividades lúdicas em classe, com o intuito de se ensinar algo, tornando o uso meramente didático. Outros discorrem como apenas um passatempo, deixando de lado a valorização da cultura do brincar e suas múltiplas possibilidades.

Por fim, foi proposto o “Projeto de Intervenção Brinquedos e Brincadeiras Tradicionais: Valorizando a Cultura do Brincar” com o intuito promover um olhar diferente sobre o brincar naquela instituição. Almeja-se mostrar suas múltiplas possibilidades, além do passatempo, ou de uma ferramenta para aprendizagem. Brincar é experimentar, interagir, expressar, transformar e envolve a criança como um todo. A criança que brinca constitui sentido, cria regras e recria, deseja, se emociona, reproduz e produz cultura, transformando o mundo que a cerca.

## **2. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **2.1. Contextualizando o Brincar (Brincar e Infância)**

O termo brincar advém do vocábulo masculino brinco, um adereço. A palavra brinco, se referindo à joia, advém do latim *vinculum*, laço. Ao pesquisarmos sobre o assunto descobre-se uma vasta e variada gama de termos destinados a dar significado do que define a palavra brincar, com festança, festejo, alegria, diversão, recreação, divertimento, brincadeira, etc.

O brincar, desenvolvido pela humanidade, está sempre associado à cultura em que se insere e relaciona-se diretamente às concepções de criança e de infância que circulam naquele meio social. Portanto, a história do brincar associa-se ao modo como a criança é percebida no interior de uma sociedade.

Compreende-se o sentido de brincar como sendo uma ação de diversão, prazer, gozo, alegria, passatempo, movimentação. Entre as principais significações para o termo brincadeira, destacam-se: ação, atitude de divertir, jogar, notadamente no meio das crianças. Na literatura psicológica encontra-se vasto material que abarca o termo brincar, em função de sua relevância no crescimento e desenvolvimento das crianças.

O brincar traz em si uma dimensão histórica e cultural e está diretamente associado aos termos criança e infância, contudo, estas expressões são construções sociais criadas para identificar um sujeito de pouca idade e uma fase da vida. Brincar é um direito de todas as crianças do mundo, garantido no Princípio VII da Declaração Universal dos Direitos da Criança da UNICEF.

Nas civilizações antigas, de acordo com Friedmann (1992, p. 25) o brincar estava presente na vida de crianças e adultos. Pessoas de todas as idades participavam de festas e brincadeiras como meio de estreitar os laços de união. Brincavam em locais abertos como ruas e praças e as brincadeiras eram consideradas uma forma de diversão para adultos e crianças. Brincar era um fenômeno social.

A pintura “Jogos Infantis”, que retrata 84 brincadeiras diferentes e 250 personagens brincando, do pintor flamengo Pieter Brueghel retrata bem essa época:



**Figura 1 – “Jogos Infantis”**  
**Fonte: Pintura de Pieter Brueghel, de 1560.**

Com a industrialização e a ordem social burguesa a infância tornou-se “pedagogizada”, termo que Friedmann (1992, p. 24) utiliza para descrever como o brincar tornou-se, a partir desse momento histórico, uma espécie de ferramenta pedagógica (racionalidade instrumental) mais prazerosa para criar o “novo homem”. Dando origem, ainda hoje, a sistemas para a utilização educacional do brincar.

De acordo com Kishimoto (2008, p. 61), três concepções sobre o brincar veiculavam nesta época, tendo o brincar como: (i) recreação; (ii) ferramenta para favorecer o ensino de conteúdos escolares e, por último; (iii) como diagnóstico da personalidade infantil e recursos para ajustar o ensino às necessidades infantis.

O brincar contemporâneo é marcado pela tecnologia - CDs, DVDs interativos, videogames, *tablets*, jogos via *internet* e maior acesso aos brinquedos industrializados. Porém, ainda há espaço para o brincar improvisado, para brinquedos criados pelas crianças a partir de materiais alternativos e sucatas.

Com esse avanço tecnológico da sociedade contemporânea e a era digital as interações proporcionadas pelo brincar estão seriamente ameaçadas. Por isso, torna-se importante a valorização da cultura do brincar na educação infantil.

## 2.2. Concepções Sobre o Brincar

Faz-se importante conhecer a concepção de brincar para alguns autores.

### **Concepção para Wallon:**

Este autor foi pioneiro na mudança de paradigma no qual se acreditava que a aprendizagem está ligada unicamente ao ensino de conteúdo. Ressaltava a importância da existência de afeto e liberdade neste processo.

Ele afirma que é necessário estar atento aos interesses das crianças, permitindo que sejam livres para se movimentar e fazer suas próprias descobertas.

Só há brincadeira se houver satisfação de subtrair momentaneamente o exercício de uma função às restrições ou limitações que sofre normalmente de atividades de certa forma mais responsáveis, ou seja, que ocupam um lugar mais eminente nas condutas de adaptação ao meio social [...] (WALLON, 2007, p. 59).

Segundo Wallon, o que difere a brincadeira das crianças menores e maiores é que os pequeninos ainda não têm consciência desta atividade, embora brincar seja a principal atividade destes. Com o amadurecimento essa passa a ser uma ação consciente e planejada pela criança.

Considerando que as escolas resumiam na inteligência e no desempenho todo o significado de desenvolvimento, o autor ressalta a importância de se considerar o ser humano de modo integral.

No contexto escolar isso significa incluir na rotina escolar atividades diversificadas, como jogos e brincadeiras. Wallon afirma que a Brincadeira deve por si só ser um despertar da capacidade de interação social sem limitar-se a preocupações didáticas.

### **Brincar e Vygotsky:**

Questões relacionadas ao desenvolvimento e ao processo de aprendizagem dos seres humanos caracterizam os anseios centrais dos trabalhos de pesquisa de Vygotsky, assim, ele descreve em seus estudos a estreita relação da criança com o brincar e a aprendizagem.

Este autor elaborou uma teoria de desenvolvimento intelectual, na qual todo conhecimento é construído socialmente. Para ele, uma expressão particular do brinquedo - termo que neste contexto deve ser entendido de forma ampla diante de toda a concepção de brincar - não é aspecto predominante da infância, mas é parte primordial do processo de desenvolvimento de uma criança e reforça a teoria da zona de desenvolvimento proximal, que diz que ao brincar de faz de conta a criança é levada a atuar em um mundo imaginário em que o significado da brincadeira sobrepõe-se sobre o objeto, ou cenário real, isto é definido segundo o próprio autor da seguinte maneira: “A ruptura entre o sentido e o significado de um objeto no brinquedo não é dada antecipadamente, como um pré-requisito da brincadeira, mas surge realmente no próprio processo de brincar” (VYGOTSKY, 2001, p. 28).

Reconhecer as necessidades da criança é favorecer a construção sobre a compreensão do desenvolvimento infantil e a partir desta compreensão motivar as mudanças que precisam ocorrer concretizando o amadurecimento individual e social da criança. O brincar é um dos recursos que a criança utiliza para satisfazer suas necessidades e assim vivenciar um constante processo de desenvolvimento.

É característico da criança de até três anos o desejo de ser atendido em suas necessidades de maneira imediata, pois segundo Oliveira (1995), o intervalo entre o desejo e a satisfação é muito curto e as crianças em idade pré-escolar tendem a desejar o impossível. Nesta ótica, Vygotsky esclarece que é aí que o brincar surge como necessidades não atendíveis da criança.

Partindo deste contexto, a imaginação passa a ter papel fundamental na tensão constituída entre o realizável e o não realizável, pois assim a criança elabora seu próprio mundo e nele tem seus desejos atendidos: esse mundo é o brincar.

O autor também defende que o imaginário sempre é favorecido através dos jogos, tendo em vista que estes servem de instrumento para que a criança externar aquilo que tem ouvido e vivido, como reforça Vygotsky:

Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das

impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança. (VYGOTSKY, 1998, p. 12).

O ato de brincar está permeado de regras e assim está constituindo a relação da criança com os limites e a definição de regra. Pode, não pode, nem sempre de maneira consciente, mas sempre evolutiva. Ainda segundo Vygotsky (1998), a criança vivencia a submissão às regras ao abrir mão de algo que deseja e é essa resignação de agir por impulsos imediatos que mediará o alcance do prazer na brincadeira.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brincar é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brincar, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brincar está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brincar. (VYGOTSKY, 1998, p. 130)

### **O Brincar para Piaget:**

Piaget afirma que o lúdico é a base das atividades intelectuais da criança. Em sua teoria intitulada *Epistemologia Genética* explica como o sujeito desde o seu nascimento constrói o conhecimento.

Muito mais que uma oferta de entretenimento ou um jeito de gastar energia, o brincar constitui para a criança, um rico processo de desenvolvimento intelectual, ele assim afirma:

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET, 1976, p. 160).

Na Educação Infantil as contribuições do brincar para o desenvolvimento são para este autor, constituídos em três fases, sendo elas:

**Anomia:** caracterizada por brincadeiras individuais. Embora esteja em um grupo de amigos a criança está brincando sozinha. O ato de brincar acontece no seu imaginário. Nesta fase a criança é egocêntrica: somente o seu ponto de vista é percebido.

**Heteronomia:** nesta fase as crianças já brincam em grupos e são apresentadas às regras e até as aceitam, contudo, de modo rígido, não admitindo que sejam mudadas. A criança ainda não reconhece as capacidades de ditar regras, acredita que é somente um cumpridor das já existentes. Ao longo desta fase a criança vai modificando sua postura no que diz cumprir às regras e passa a criar suas próprias, mas não comunicar ao grupo é uma norma pessoal.

A criança heterônema não assimilou ainda o sentido da existência de regras: não as concebe como necessárias para regular e harmonizar as ações de um grupo de jogadores e por isso não as segue à risca; e justamente por não as conceber desta forma, atribui-lhes uma origem totalmente estranhas à atividade e aos membros do grupo. (LA TAILLE, 1992, p. 30).

**Autonomia:** dentro deste contexto é a última fase, na qual a criança já abandonou seu egocentrismo e começa a entender o sentido social da regra, que basicamente é regular e harmonizar as ações coletivas. A partir deste amadurecimento a criança já se percebe capaz de legislar, acolhendo e atendendo determinações do grupo, passa a ser parte do jogo as regras combinadas anteriormente.

Este teórico afirma que no brincar o processo de assimilação prevalece sobre o de acomodação, limitando este processo somente ao desenvolvimento no âmbito cognitivo da criança. Acredita que em virtude da finalização do pensamento egocêntrico um novo espaço surge para o pensamento lógico, sendo necessário neste momento que as brincadeiras de faz de conta deem lugar a brincadeiras baseadas em regras que trarão a maturidade cognitiva que se almeja nesta fase do desenvolvimento infantil.

### 2.3. O Brincar como Eixo Norteador da Prática Pedagógica e como Linguagem Mediadora

De acordo com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil do Município de Belo Horizonte, a criança deve ser considerada o centro de todo o processo educativo e o brincar deve permear e nortear toda a prática pedagógica.



Figura 2 – Imagem tirada das Proposições Curriculares para a Educação infantil de BH.  
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Isso significa que o brincar e a prática lúdica devem estar presentes no desenvolvimento das múltiplas linguagens da educação infantil.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs/2009 - art 9º, p. 4), as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Dessa forma, o brincar se situa no cerne de todas as experiências propiciadas às crianças da Educação Infantil, imprimindo um caráter lúdico ao trabalho que ali se desenvolve.

O brincar é uma importante linguagem mediadora, assim, é preciso destacá-lo como uma das áreas de experiências que precisam essencialmente ser vividas na Educação Infantil. Essa evidência se explica pela constatação de sua relevância



como uma área específica de conhecimentos e saberes que se estabelecem como patrimônio da infância e da humanidade e como experiência primordial para o desenvolvimento nos campos afetivos, reflexivo, social e humano. De acordo com Debortoli (2009, p. 85), as brincadeiras são “conhecimentos plenos de história, dignos de serem aprendidos e ensinados”.

Entende-se que as brincadeiras são fatores fundamentais no desenvolvimento da cordialidade, da área emotiva, da sociabilidade motora, ou seja, no progresso total dos pequenos, não se apresentando somente como um período de recreação e ociosidade criança, mas como um processo que conduz a novas descobertas, novos achados e novos caminhos.

A criança experimenta o brincar através de experiências lúdicas. Fazendo uso do próprio corpo, da própria linguagem, com outra criança, com materiais diversificados, com a natureza a criança inventa e reinventa seu brinquedo. Imagina, fantasia, joga, pula, incorpora personagem, cria cenários e histórias das mais distintas. Gilles Brougère, 2004, discorre que:

[...] a criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura [...] A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem. A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela [...] Foi o adulto que batizou de brincadeira todos os comportamentos de descoberta da criança. (BROUGÈRE, 2004, p. 97).

O brincar se estabelece como uma ação internalizada da criança fundamentada no crescimento da capacidade imaginativa e interpretativa do real, sem, contudo, ser ilusório ou mentiroso (RCNEI, 1998).

#### **2.4. O Brincar como Campo de Experiência e Cultura**

O brincar é aprendido social e culturalmente, por isso deve-se reconhecer sua importância como um campo específico de saberes e conhecimentos que se constituem em patrimônio cultural da humanidade e da infância como vivência fundamental para o desenvolvimento do pensamento, da afetividade e da sociabilidade humana.

Diante dos propósitos que definem a educação infantil e o que ela objetiva ofertar ao educando é possível perceber que o ato de brincar proporciona à criança autonomia social, descentralização e organização de pontos de vista diversificados e sem dúvida gera curiosidade e acentua o senso crítico.

A partir das brincadeiras, as crianças conseguem expressar o que pensam e desenvolver a imaginação, estabelecendo assim a construção de definição do real e do imaginário, tendo a partir disto, suas próprias ideias diante de situações por elas vivenciadas. Debortoli (2009), discorre que:

Trazer à cena a reflexão do brincar, no sentido de compreensão de um lugar das crianças em um contexto que é social, inclui a percepção do processo de reconstrução e ressignificação da realidade como um princípio de elaboração da história e da cultura. (DEBORTOLI, 2009, p. 80).

Em sua obra, Kishimoto (2001) defende que o brinquedo e os materiais pedagógicos mais usados são os apontados como educativos. Aqueles que provocam o estímulo da simbolização e a socialização são usados de forma muito discreta, assinalado, de acordo com a autora, o pequeno valor conferido ao brincar pelos educadores das escolas.

Na referência abaixo, a autora pondera sobre a relevância de que o brincar possua lugar e espaço, já durante a formação do educador, visando que este possa valorizar de fato, o brincar no dia a dia de suas práticas educativas.

Se o cotidiano das escolas infantis carece de brinquedos e materiais pedagógicos, cabe questionar não só as concepções de criança e de educação infantil, mas se os cursos de formação inicial e continuada têm incluído em seus currículos a temática do brincar como parte da formação profissional. A presença, nos currículos, de referenciais teóricos que analisam o brincar não é suficiente para alterar a prática pedagógica (SCHÖN, 1990; Fundamentos e princípios da educação infantil ZEICHNER, 1993), que requer o questionamento das ações do cotidiano infantil à luz dos quadros teóricos para reordenar o cotidiano. É necessário analisar o cotidiano dentro de uma pedagogia crítica e ultrapassá-la, buscando uma pedagogia transformadora. As formações inicial e continuada devem incluir brincadeiras como estratégias para iniciar as reflexões. É brincando e pensando sobre o brincar que se adquire consciência sobre sua importância. (KISHIMOTO, 2001, p. 244).

Debortoli (2009) cita a recreação, considerando o papel da brincadeira, arrolando a um pensamento espontâneo, que promove o despertar da atenção e da curiosidade

da criança quando entra em contato com o espaço e o objeto da brincadeira. O autor ainda delibera que o brincar não é somente um período em que a criança brinca sem interferência do educador, consentindo que a mesma se sinta livre para fazer a escolha da brincadeira, do brinquedo, como maneira de estabelecer a autonomia. Ressalta a missão do educador como relevante na brincadeira, pois “liberdade não significa livrar-se dos outros” (DEBORTOLI, 2009, p. 71).

Quando brinca sendo dirigida por um adulto, Debortoli (2009) afirma que se trata do momento em que o educador instrui normas e regras de determinada brincadeira, como fazer, como brincar, o que é permitido e o que não é permitido. Porém, o brincar orientado não significa que o educador precise participar verdadeiramente da brincadeira, na realidade, o mesmo pode somente ordenar a maneira de brincar.

Portanto, a inserção do professor e de toda a comunidade escolar no universo infantil deve ser o primeiro passo para que se possa usufruir de todos os recursos e benefícios do brincar no processo de desenvolvimento infantil. Torna-se imprescindível a existência de um mediador das brincadeiras, que execute a função de orientar a criança, a fim de leva-la a se constituir como um sujeito social nas diversas situações apresentadas.



**Figura 3**



**Figura 4**



**Figura 5**



**Figura 6**



**Figura 7**



**Figura 8**



**Figura 9**



**Figura 10**



**Figura 11**





**Figura 12**



**Figura 13**



**Figura 14**



**Figura 15**

**Figuras 03 a 15 - Fotos de crianças brincando na UMEI Urca  
Fonte: Arquivo pessoal.**

### **3. PESQUISA DE CAMPO**

#### **3.1. Metodologia**

A metodologia utilizada foi a pesquisa com abordagem qualitativa.

Os procedimentos utilizados para descrever e analisar os resultados foram: revisão bibliográfica, aplicação de um questionário às professoras, observação das aulas e transcrição das mesmas para compor o diário de campo. Logo após foi elaborado um projeto de intervenção com o intuito de promover ações e planejar melhor o trabalho com o brincar naquela instituição.

#### **3.2. Descrição da Umei Urca/Confisco**

##### **3.2.1 Espaço Físico**

A Unidade Municipal de Educação Infantil da Prefeitura de Belo Horizonte (UMEI Urca Confisco) foi inaugurada em novembro de 2014, no entanto, os trabalhos foram iniciados desde o primeiro semestre do ano de sua inauguração (março/2014).

Segundo pesquisa levantada no site da Prefeitura de Belo Horizonte ([www.pbh.gov.br](http://www.pbh.gov.br)), o prédio foi construído em parceria público-privada e recebeu o selo BH Sustentável, que tem a certificação Bureau Veritas, porque desde a concepção do projeto até a construção e funcionamento foram planejadas para economizar água e energia elétrica, além de adotar a coleta seletiva de resíduos. As torneiras são aeradas, as válvulas de descarga possuem regulagem de vazão e as áreas externas são permeáveis.

O atendimento da escola é realizado nos dois turnos, manhã e tarde, para crianças de 0 a 5 anos. O espaço físico e a infraestrutura são adequados às necessidades dos alunos e professoras. Possui uma grande área verde e dois parquinhos. No entanto, no período das chuvas não há espaço coberto e as brincadeiras tem de ocorrer nas salas e nos corredores da UMEI.



**Figura 16**



**Figura 17**



**Figura 18**



**Figura 19**



**Figura 20**



**Figura 21**

**Figuras 16 a 21: fotos da UMEI Urca/Confisco**  
**Fonte: Arquivo da pesquisadora.**

### **3.2.2 Clientela**

A clientela da UMEI é proveniente da região circunvizinha da Escola. Localizada na periferia da capital mineira, onde a lei do tráfico e da violência impera, e, por conseguinte possui muitas ocorrências de vulnerabilidade social das crianças ali acolhidas.

São crianças que, como todas as outras, gostam de brincar, aprender, interagir com os adultos e com os pares.

Através da leitura das anamneses das crianças - documento preenchido no ato da matrícula, no qual é feita uma entrevista com o responsável que responde sobre questões de moradia, nº de pessoas que vivem na casa, religião, saúde da criança, opções de lazer, do que se ocupam quando estão fora da escola, etc. – percebe-se que a maior parte mora em casa alugada, com os responsáveis e mais de um irmão.

Quanto à religião a maioria se diz evangélica, outra parte católica e outros não frequentam nenhuma igreja ou religião.

Nas três turmas observadas há uma criança com Autismo, outra com Síndrome de *Down* e uma sem laudo.

No que diz respeito ao lazer, o que é oferecido às crianças baseia-se em passeios ao shopping, zoológico, pracinhas do bairro e casa de parentes.

Quanto ao que se ocupam quando estão fora do ambiente escolar, a maioria dos entrevistados declara ser a TV, as brincadeiras com os irmãos, vizinhos e parentes as maiores ocupações.

### **3.2.3 Professores**

Através da análise de questionário contendo informações acerca das professoras, como nome, estado civil, naturalidade, formação acadêmica, tempo de serviço na educação infantil, dentre outras, foi possível observar algumas características das participantes:

- (i) a totalidade das professoras questionadas são mulheres e;
- (ii) no que concerne à idade das participantes todas têm até 47 anos de idade;
- (iii) quanto à formação acadêmica todas possuem curso superior em pedagogia ou normal superior. Três das professoras entrevistadas possuem pós-graduação na área de educação infantil e duas são pós-graduandas, ambas na área de educação inclusiva;
- (iv) todas estão com mais de cinco anos de experiência na área da educação infantil.



#### **4. O LUGAR DO BRINCAR NA UMEI URCA/CONFISCO – Breve relato das observações.**

No decorrer da pesquisa de campo, pude participar de algumas aulas na sala de atividades e nas áreas livres da UMEI, como observadora e por vezes realizando alguma brincadeira com as crianças.

Escolhi observar as turmas de 5 anos do turno da manhã, pois já havia trabalhado em outra escola com uma dessas professoras e já tinha certo conhecimento sobre sua prática pedagógica na Educação Infantil o que facilitou a conversa e o trabalho nesta instituição.

Na sala de atividades, pude observar que em relação à materialidade e aos objetos que a escola oferecia, tais como brinquedos e jogos, havia bingo, jogo de sílabas, monta-monta e uma caixa com brinquedos sucateados, os quais eram muito disputados pelas crianças.

Além desses materiais, percebi que um simples lápis virava brinquedo na mão dos pequenos. Um lápis virava avião, as cadeiras se tornavam um ônibus e o próprio corpo se tornava brinquedo quando o brincar e a imaginação tomavam conta do lugar. Pereira (2009) discorre sobre esse fato, afirmando que para a criança, qualquer objeto pode tornar-se um brinquedo:

Por isso é que, para a criança, qualquer objeto pode se tornar um brinquedo. Ela tem em si mesma um impulso que a faz querer brincar, que a faz dar novos significados às coisas materiais e imateriais. E uma das mais importantes maneiras que ela tem de se relacionar com o mundo, para, assim, apreendê-lo e compreendê-lo é o brincar. (PEREIRA, 2009, p. 19).

Algumas vezes, o brincar se tornava ferramenta para ensinar algo, como nos momentos de bingo, forca. Outras vezes a professora deixava a brincadeira livre enquanto realizava atividades em sua mesa como corrigir cadernos, ler agendas, preencher diário de classe, ela distribuía brinquedos de montar ou deixava a caixa de brinquedos livre para escolha de cada criança.

Nas aulas de corpo e movimento as professoras realizavam atividades e brincadeiras, tais como: corre-cutia, fui na fonte do Itororó, brincadeiras cantadas e

brincadeiras de roda, amarelinha, dentre outros. Esse era um dos momentos que as crianças demonstravam muita satisfação e interesse em participar.

O brincar também estava presente na hora do parquinho, onde as crianças brincavam livremente enquanto a professora se sentava em um banco e ficava conversando com as colegas de trabalho, por vezes mexendo no celular ou resolvendo algum conflito que surgia entre os meninos.

#### **4.1 O Brincar para os Professores da UMEI Urca/Confisco**

O questionário aplicado às professoras continha seis questões abertas, direcionadas de modo específico para o tema abordado a fim de obter os dados que construiriam a pesquisa. Foram solicitadas informações acerca das práticas educativas das docentes, as interações entre professores e alunos, tipos de brincadeiras utilizadas em salas de aula, as brincadeiras que as crianças mais gostavam e porque, quais as brincadeiras que apresentam maior condição de fomentar o desenvolvimento das crianças, dentre outras. A partir da análise dos questionários foi possível identificar que dentre as educadoras questionadas três delas declararam trabalhar com atividades relacionadas com brincadeiras em suas aulas.

Observou-se que as educadoras utilizam o brincar como ferramenta educativa através das seguintes respostas transcritas a seguir. Advertindo que os nomes apresentados são fictícios, a fim de preservar a identidade das professoras que se dispuseram a responder o questionário:

Procuo aplicar atividades com brincadeiras sempre tendo um objetivo (...)  
(Professora Marta).

Visando promover um maior desenvolvimento motor e psíquico (...) creio ser esse um modo muito lucrativo de desenvolver atividades com os alunos (...)  
(Professora Isabel).

A brincadeira possibilita o aluno se localizar em seu universo e assimilar os conhecimentos que estão sendo apresentados a ele. (Professora Ana).

(...) por meio do brincar consigo notar uma melhoria significativa na maneira como se desenvolver a aprendizagem dos alunos; eles aprendem de um modo mais prazeroso. (Professora Fátima).

(...) o brincar facilita o desenvolvimento e preparação da criança para ser alfabetizada. (Professora Isabel).

(...) quando desenvolvo trabalhos com instrumentos relacionados ao brincar e as brincadeiras, consigo notar claramente o desenvolvimento dos alunos, eles aprendem enquanto brincam. (Professora Marta).

Consigo ensinar meus alunos diretamente e indiretamente, fazendo uso da brincadeira (...) (Professora Marcela).

É importante ressaltar que a concepção sobre o brincar desses professores apresenta uma ligação íntima com acervo material para se promover as atividades lúdicas em classe. O brincar é percebido, através das respostas do questionário, como uma forma de ensinar alguma coisa para as crianças. Não considerando, portanto, a própria cultura do brincar. Em geral, eles acabam utilizando as brincadeiras como instrumentos ou métodos pedagógicos e, assim, o prazer, que é a marca essencial de qualquer atividade lúdica, acaba se perdendo. Para Friedmann (1992) impor brincadeiras como métodos pedagógicos desencanta os alunos.

Duas professoras afirmaram que fazem uso da brincadeira em suas atividades como forma de trabalhar o ensino e aprendizagem, bem como o método de fazer uso das brincadeiras para ir além da essência do brincar:

(...) as crianças têm momentos de prazer e alegria quando estão brincando.  
(...) tenho o conhecimento que o brincar pode ser aplicado de modo a atingir uma meta determinada, mas sei também que podemos aplicar essa metodologia de maneira livre, propondo apenas um momento de lazer.  
(Professora Marta).

Aqui nota-se uma preocupação com a aprendizagem e a socialização da criança através do brincar:

Desenvolvo trabalhos através das brincadeiras, direcionando-as para o despertar e o estímulo do desenvolvimento da motricidade e da cognição, bem como a sociabilidade das crianças. (Professora Fátima).

Ainda é mencionada, por uma das professoras, a concepção de costumes e atitudes como colaboradores no ensino e aprendizagem do aluno através do brincar. Ou seja, para elas, a educação é um teor a ser laborado com o aluno. Para a professora em questão, a criança pode desenvolver costumes e valores através das brincadeiras, sendo mediada pelo professor.

No tocante à existência de pontos negativos que interferem no uso do brincar nas práticas pedagógicas da educação infantil, somente duas professoras declararam não ter preparo para tal e que muitas vezes a falta de brinquedos e de espaço

apropriado para as práticas lúdicas interferem de modo negativo no uso da ludicidade dentro das salas de aula, causando até o impedimento da prática.

Para Paulo Freire (1997, p. 112) “a criança é uma especialista em brinquedo, mais até que a própria professora. Não uma especialista em teorizar sobre o brinquedo, mas em brincar”.

Compreende-se através da leitura e interpretação desses questionários que se torna imperativo que os profissionais da educação sejam levados à refletirem sobre suas atuações e práticas pedagógicas, permeando a maneira como estas vêm sendo exercidas sobre o brincar como um eixo que deve permear todo o trabalho com as linguagens na educação infantil.

Percebe-se também que as professoras possuem uma formação pedagógica, mas ao mesmo tempo são cobradas a seguirem um currículo fechado e limitado, numa visão do brincar muitas vezes como tempo de ócio, que acontece apenas nos espaços de recreio, parquinho ou tempo livre. As professoras desconhecem o potencial educacional da brincadeira e por isso nem imaginam a possibilidade de trazê-las para o seu cotidiano para dar oportunidade para as crianças crescerem, desenvolverem-se e aprenderem por meio delas. De acordo com Friedmann (1992), o professor precisa vivenciar as brincadeiras para, na sequência, refletir a respeito dos seus potenciais e, assim, conscientizar-se da importância de devolvê-las à vida das crianças e ao seu próprio trabalho.

Para Debortoli (2009, p. 65), cabe-nos ressaltar a relevância de se promover e criar projetos que concebam uma convergência pedagógica criadora, fecunda e inventiva, bem fundamentada em procedimentos metodológicos, baseados em idéias que valorizem o brincar não só como instrumento de aprendizagem, ou como recreação, mas também como um campo que possa levar em conta a produção de cultura, como uma forma de organizar o cotidiano, as relações, as metodologias, os espaços e os tempos das escolas e creches.

## **5. PROJETO DE INTERVENCAO**

### **Brinquedos e brincadeiras tradicionais: Valorizando a cultura do brincar**

#### **Justificativa**

A brincadeira tradicional é uma forma de preservar a produção cultural de um povo. Portanto, faz-se necessário resgatar a história de jogos e brincadeiras tradicionais como expressão de história e cultura, nos mostrando estilos de vida, não só dos nossos povos e do nosso país, da nossa escola, de como nossos antepassados brincavam, mas também de outros lugares e outras nações; maneiras de interagir, brincar, pensar, imaginar, sentir e falar, o que configura uma presença viva de um passado no presente.

#### **Objetivos**

Desenvolver um trabalho com as múltiplas linguagens da criança, resgatando brincadeiras antigas e desconhecidas pelas crianças, em parceria com as famílias dos alunos. Levá-los a conhecer brinquedos e brincadeiras dos tempos dos pais e avós, de outros lugares do mundo, fazendo uma comparação com as brincadeiras dos tempos de hoje, as brincadeiras produzidas e inventadas por elas, valorizando dessa forma a cultura do brincar, os conhecimentos que já possuem e a relação família e escola.

Desenvolver a socialização, aprender regras de brincadeiras, cooperação, interagir com os pares, com os adultos, desenvolvendo a memória e despertando a curiosidade.

#### **Metodologias**

- Introduzir o tema mostrando um trabalho de fotógrafos sobre o brincar e as brincadeiras de crianças ao redor do mundo:



Figura 22



Figura 23



Figura 24



Figura 25



Figura 26



Figura 27



Figura 28



Figura 29





**Figura 30**



**Figura 31**



**Figura 32**



**Figura 33**



**Figura 34**



**Figura 35**



**Figura 36**



**Figura 37**





Figura 38



Figura 39



Figura 40



Figura 41

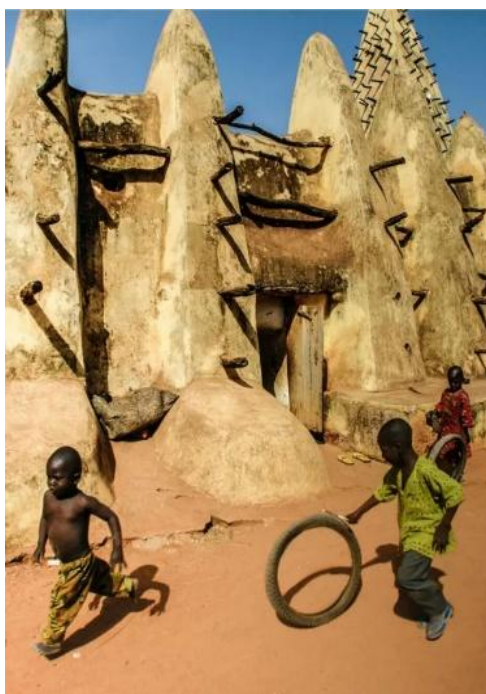


Figura 42



Figura 43

Figuras 22 a 43 - A diversão sim é uma língua universal – Casa Vogue – 2014  
Fonte: Casa Vogue Fotos reprodução.



- Analisar essas fotos com as crianças e refletir sobre as diferenças e as semelhanças das brincadeiras daqui e de outros lugares;
- Pesquisar com as crianças as brincadeiras que seus pais e avós brincavam quando pequenos e relatar em uma rodinha;
- Ainda na rodinha, conversar com as crianças sobre o que elas gostam de brincar na escola e do que brincam em casa;
- Fazer registro em um portfólio da turma, que será levado por cada criança para casa, o qual todas devem participar juntamente com as famílias na construção do mesmo;
- Levar um adulto brincante de cada família para ensinar uma brincadeira tradicional para as crianças.

### **Avaliação/Culminância**

Montar um livro com essas brincadeiras, contendo as regras, desenhos, CD com músicas, reproduzir e distribuir no final do projeto para as crianças.

### **Impactos do Projeto de Intervenção na UMEI URCA/CONFISCO**

Dei início ao Projeto de Intervenção em Fevereiro de 2015. O trabalho está sendo realizado em conjunto com as professoras das turmas de 5 anos do turno da manhã da UMEI, tendo a mim como pesquisadora e mediadora, as crianças e suas famílias como participantes.

Foi perceptível a forma como as crianças se interessaram logo pelo tema, assim como o envolvimento da maior parte famílias e a empolgação das professoras de realizarem o projeto.

Ainda não foi possível finalizar as atividades, como o livro de brincadeiras e a gravação do CD com músicas, porém as professoras estão dando continuidade às ações estabelecidas.

Acredito que o olhar das profissionais sobre o brincar “se abriu”. Elas perceberam através de nossas conversas, de alguns textos que levei para leitura e conhecimento das mesmas, mas principalmente da minha prática com as crianças e nas

brincadeiras que realizava com as mesmas na UMEI, sobre algumas perspectivas do brincar que devem fazer parte da proposta pedagógica e da rotina da escola.

Notei que elas começaram a dar mais autonomia e espaço para as crianças, considerando as mesmas como autores sociais e não só como meros receptores de conhecimento. Procuraram conhecer quais as brincadeiras de que os alunos mais gostavam, aprendê-las e brincar junto com eles, estabelecendo assim, um caminho de diálogo, respeitando o repertório e a cultura de cada um.

Por fim, avalio que projetos assim são necessários para mudarmos certas perspectivas e concepções que ainda existem nas escolas de educação infantil que não valorizam a criança como um sujeito capaz de produzir e reproduzir cultura e que tratam o brincar como uma mera ferramenta de ensino e não perceberem que o brincar é espaço para expressão, para interações e estabelecimento de relações sociais e afetivas que devem ser vivenciadas na Educação Infantil.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário levar os educadores a refletirem sobre suas atuações e práticas pedagógicas, permeando a maneira como estas vêm sendo exercidas. Muitos profissionais, reproduzindo concepções que orientam ações em tempos passados, utilizam o brincar de uma forma empobrecida, sem levar em conta as suas múltiplas possibilidades.

O brincar deve permear todo o trabalho com os pequenos, pois trata-se de uma linguagem norteadora e ao mesmo tempo mediadora, que não deve ser restringida apenas ao seu papel técnico, como uma estratégia de aprendizagem, ou seja, ser utilizado apenas para ensinar algo.

É preciso percebê-lo numa visão mais ampla, onde se valorize a cultura do brincar não só como um passatempo, recreação, uma ferramenta, mas também como uma forma de experimentar, interagir, expressar, transformar e produzir cultura.

É importante valorizar a criança que brinca, pois, de acordo com Silva (2012, p.3) “no brincar, a criança formula hipóteses, para que possa compreender os problemas que lhe são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interage”. Este mesmo autor ressalta ainda que devemos valorizar as brincadeiras produzidas pelos próprios grupos de crianças, ou seja, temos que valorizar as culturas infantis, levando em conta aquilo que produzem e a forma como se apropriam daquilo que lhes ensinamos e apresentamos. Isso nos ajuda a redimensionar o trabalho e colocar a criança como ser pleno, ator e produtor ativo de cultura, não como um adulto em miniatura.

É necessário avançar e perceber que o brincar é espaço para expressão, estabelecimento de relações éticas e estéticas e que a brincadeira é aprendida nas relações sócio afetivas que devem ser vivenciadas nas escolas de educação infantil.

Portanto, o brincar faz-se, dessa maneira, essencial no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, sendo que a todas as crianças devem ser garantido o direito e a oportunidade de enriquecerem suas vivências e experiências nas mais diversas situações de brincadeira, possibilitando as interações, o desenvolvimento

da autonomia, da cooperação junto aos colegas, agindo de forma construtiva sobre a realidade que os cercam.

## 7. REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. **Referencial Curricular Nacional para a Educação**. Brasília: MEC, 1998.

BROUGERE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRUEGHEL, Pieter - Obra "**Jogos Infantis**", 1560.

CASA VOGUE. **A diversão sim é uma língua universal**. Disponível em: <<http://casavogue.globo.com/LazerCultura/Fotografia/noticia/2014/07/25-fotos-de-criancas-ao-redor-do-mundo.html>>. Acesso em Set. 2014.

DEBORTOLI, José Alfredo. Educação Infantil e conhecimento escolar. Reflexões sobre a presença do brincar na educação de crianças pequenas. In. CARVALHO, Alysson ett all. **Brincar** (ES). Belo Horizonte: UFMG, 2009. Cap 4, p.65-80.

FRIEDMANN, Adriana. **O direito de brincar**: a brinquedoteca. Editora Scritta, 1992.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1997.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. **Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.2, p.229-245, jul.dez. 2001.

\_\_\_\_\_. **Jogos, Brinquedos, Brincadeiras e a Educação**. (org.). ed. Cortez, São Paulo. 2008

LA TAILLE, Y. In: Piaget, J. **A Construção do real na criança**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Ática, 1992. Prefácio.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org). **Educação infantil: muitos olhares**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Jogos de Linguagem**: pontos para uma reflexão do valor e interação social no desenvolvimento infantil. *Paper* apresentando na mesa redonda do Congresso brasileiro de brinquedo na Educação. Julho, 1995.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

\_\_\_\_\_. **A psicologia da criança**. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PBH. **Proposições Curriculares para Educação Infantil de BH**. Disponível em: <[www.portal.pbh.gov.br](http://www.portal.pbh.gov.br)>. Acesso em Set. 2014.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. Brincar e Criança. In. CARVALHO, Alysson ett all. **Brincar** (es). Belo Horizonte: UFMG, 2009. Cap 1, p.17-27.

SILVA, Rogério Corrêa. **As culturas infantis e os projetos de jogos e brincadeiras em espaços de Educação Infantil**: um estudo de caso, 2012. Disponível em: <[www.fumec.br/revistas/paideia/article/download/1582/992](http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/download/1582/992)>. Acesso em 27/04/2015.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Disponível em: <[www.unicef.org](http://www.unicef.org)>. Acesso em: out. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A Construção do pensamento e linguagem**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2001.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.