

Hora de brincar! Onde e como estão sendo utilizados os espaços lúdicos na educação infantil?

Play time! Where and how are used the playful spaces in child education?

¡A jugar! ¿Dónde y cómo están siendo utilizados los espacios lúdicos en la educación infantil?

Paula Roberta Guezzo

Centro de Atenção Psicossocial (Caps) da Rede Municipal de Ensino de Naviraí, Naviraí/MS - Brasil

Vivianny Bessão de Assis

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Naviraí/MS - Brasil

Resumo

Este texto apresenta resultados de um estudo que versou sobre os espaços e recursos lúdicos na educação infantil, em especial para crianças com idade entre dois e três anos, em duas instituições de ensino, uma pública e outra privada, no sul do estado de Mato Grosso Sul. Com os objetivos de verificar os materiais e espaços lúdicos disponíveis, compreender como as professoras se apropriam desses espaços e como realizam o trabalho pedagógico com crianças, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro docentes e dois coordenadores pedagógicos, além de observações *in loco*. Os resultados demonstram a inexistência de brinquedotecas nessas instituições e a ludicidade calcada em um trabalho espontaneísta, embora compreendam a relação entre ludicidade e desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Ludicidade, Recursos pedagógicos, Educação Infantil

Abstract

This text presents results of a study that dealt with spaces and playful resources in early childhood education, especially for children aged between two and three years old, in two educational institutions, one public and one private, in the south of the state of Mato Grosso Sul. We conducted semi-structured interviews with four children and two pedagogical coordinators, as well as observations on the spot. This research was carried out in order to verify materials and playful spaces available, understand how teachers make use of these spaces and how they carry out pedagogical work with children. The results demonstrate the inexistence of toy libraries in these institutions and playfulness based on spontaneous work, although they understand the relationship between playfulness and child development.

Keywords: Playfulness, Pedagogical resources, Early childhood education

Resumen

Este texto presenta resultados de un estudio que versó sobre los espacios y recursos lúdicos en la Educación Infantil, en especial para niños con edad entre dos y tres años, en dos instituciones de enseñanza, una pública y otra privada. Con los objetivos de verificar los materiales y espacios lúdicos disponibles, comprender cómo las

profesoras se apropriam de esos espacios y cómo realizan el trabajo pedagógico con niños, se realizaron entrevistas semiestructuradas con cuatro docentes y dos coordinadores pedagógicos, además de observaciones *in situ*. Los resultados demuestran la inexistencia de juguetes en esas instituciones y la ludicidad calcada en un trabajo espontaneísta, aunque comprendan la relación entre ludicidad y desarrollo infantil.

Palabras clave: Ludicidad, Recursos pedagógicos, Educación infantil

.

1. Introdução

O brincar nas instituições de educação infantil não se relaciona apenas a ter acesso ao brinquedo, é necessário pensar em um espaço físico adequado. Tais locais precisam também propor recursos pedagógicos, além de um planejamento por parte da equipe pedagógica (BRASIL, 2012). Na educação infantil, muitos momentos lúdicos são balizadores do desenvolvimento integral da criança, com funções importantes para o seu aprendizado e crescimento saudável (BRASIL, 2012).

Partindo desse pressuposto, o espaço físico é todo o ambiente da educação infantil em que a criança irá transitar, e de maneira mais específica, o espaço onde os brinquedos, brincadeiras e jogos são utilizados. Por isso, todos os materiais que são usados nesse ambiente são considerados recursos pedagógicos ou instrumentos para potencializar as capacidades das crianças (BRASIL, 2012).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil,

[o] espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. (BRASIL, 2012, p. 69)

As instituições de educação infantil são ambientes privilegiados de formação integral da criança, mas, para que isso ocorra, esse espaço precisa atuar em cinco grandes áreas da formação humana. De acordo com Schmitz e Skrsypcsak (2014, p. 05), a primeira função relativa ao desenvolvimento infantil remete à promoção da “identidade pessoal” da criança, pois, embora ela conviva em ambientes coletivos, esse espaço precisa garantir que ela desenvolva a sua individualidade. A segunda função é “[...] promover o desenvolvimento de competência”, ou seja, o ambiente infantil deve ser planejado para dar oportunidade às crianças de desenvolverem certo controle e segurança sobre seu *habitat*.

A terceira função é oferecer à criança “[...] a oportunidade de realização de movimentos corporais para conhecer e controlar o próprio corpo [...]”, como os esfíncteres e outros impulsos. A quarta é “[...] promover sensações de segurança e confiança; para isso, o ambiente precisa ser organizado de forma criativa e segura, possibilitando sua exploração através de diferentes movimentos corporais [...]”. A quinta e última função é promover oportunidades para o contato social com um ambiente planejado para isso (SCHMITZ; SKRSYPCSAK, 2014, p. 5).

De acordo com Schmitz e Skrsypcsak (2014, p. 4) “[...] na fase de 0 a 3 anos período em que a criança frequenta a creche, o ambiente é conceituado como fator predominante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança”. Considerando esses aspectos, este estudo buscou realizar uma investigação acerca dos recursos pedagógicos do espaço físico direcionados ao aprendizado de crianças de dois a três anos de idade em Centros Integrados da Educação Infantil e compreender como tais elementos contribuem para o desenvolvimento integral da criança nessa etapa da educação básica.

Esta pesquisa de campo integrou atividades de investigação realizadas na linha “Leitura, escrita e literatura”¹ do “Grupo de Estudos e Pesquisas em Prática Educacional e Tecnologia Educacional” (Geppete), coordenadas pela Profa. Dra. Roseli Maria Rosa de Almeida. Nos momentos de estudo do grupo, discutíamos sobre os aportes teóricos que embasam a Educação Infantil e as práticas de professores nesta região do estado, visto que a presença da universidade pública é recente, e a maioria dos profissionais foram formados por instituições privadas, nas modalidades presenciais e à distância.

Enquanto perspectiva teórica, este estudo buscou responder as seguintes indagações: O que são recursos pedagógicos da educação infantil? O que são os espaços físicos direcionados ao aprendizado lúdico na educação infantil? Como esses

¹ O grupo Geppete, criado pela prof.^a dr.^a. Celia Regina de Carvalho, apresenta como objetivo geral promover palestras que abordem os resultados de estudos e pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Prática Educacional e Tecnologia Educacional (Geppete). Atualmente, a prof.^a dr.^a. Roseli Maria Rosa de Almeida coordena a linha de pesquisa “Leitura, escrita e literatura”, cuja pesquisa se iniciou em outubro de 2010, com intuito de investigar práticas de alfabetização e letramento em escolas da rede pública de ensino, observar e descrever diferentes práticas de leitura e escrita em meios populares, analisar concepções e discursos sobre leitura e leitores na escola, investigar, descrever e analisar a constituição de acervos, organização e práticas de leitura em bibliotecas escolares na rede pública de ensino.

recursos pedagógicos e espaços lúdicos contribuem para o aprendizado das crianças? Procuramos compreender como o professor planeja suas aulas, visando à utilização desses recursos e se isso ocorre de maneira livre ou dirigida.

Também verificamos a forma como esses recursos pedagógicos foram adquiridos, se por meio de licitações, arrecadações ou doações. Observamos ainda os parques e a existência de brinquedotecas, averiguamos se havia uma quantidade de materiais suficientes para o número de alunos nas salas de maternal (crianças de dois a três anos) onde a pesquisa ocorreu.

Dessa forma, o presente estudo se encontra assim organizado: inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica para melhor entender a temática sobre ludicidade; em seguida, descreve-se a metodologia utilizada para a realização da investigação, com explicações sobre o tipo de pesquisa, o instrumento utilizado para a coleta de dados e participantes da pesquisa de campo; na sequência, são apresentados os resultados e discussões fundamentadas em autores que investigam sobre a temática; e, por fim, as considerações finais e referências utilizadas para a elaboração deste trabalho de pesquisa.

2. Fundamentação teórica

2.1 Recursos pedagógicos da educação infantil: brinquedos, jogos e brincadeiras

Tudo aquilo que pode ser utilizado como auxílio para promover a aprendizagem é visto como recursos pedagógicos. Eiterer e Medeiros (2010, p. 03), explicam que “[...] todo recurso que se recorre na escola com finalidade pedagógica, ou seja, com vista à construção do conhecimento por parte dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, torna-se um recurso pedagógico”. Diante disso, na sequência, apontamos a função de alguns recursos lúdicos como o brinquedo, o jogo e a brincadeira.

Em relação ao brinquedo, podemos dizer que é um “objeto suporte” da brincadeira, ele pode ser industrializado, artesanal ou fabricado pela professora junto com a criança e sua família. No entanto, os *Referências Curriculares* orientam que, para brincar em uma instituição de educação infantil, não basta disponibilizar brincadeiras e brinquedos, é preciso planejamento do espaço físico e de ações intencionais que favoreçam o brincar de qualidade (BRASIL, 2012).

O brinquedo não é a única garantia de que a criança irá desenvolver suas capacidades, pois é necessário que haja um planejamento sobre a maneira como esse brincar será efetuado, é preciso que se pense nos recursos que serão utilizados, no espaço que irá acontecer a brincadeira. Se o responsável por essa organização é o professor da educação infantil, logo, esse espaço deve apresentar condições para ser utilizado, pois

[o] desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais, se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias. Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado da experiência educativa. (RECNEI, 1998, p. 11)

O brinquedo é também um importante instrumento nessa formação humana e social, pois ajuda as crianças a criarem relações e interações umas com as outras, fazendo com que, por meio desse contato, haja uma troca de conhecimentos e experiências. Para que isso ocorra, é preciso identificar os espaços físicos que a creche dispõe, planejar o seu uso, selecionar e organizar os brinquedos e materiais e dispor de equipes que planejem atividades dentro de programas consistentes para as crianças, em conjunto com os pais e a comunidade (BRASIL, 2012).

Entretanto, como o brinquedo chega na creche? Por meio de compra governamental, doação ou compra direto pela instituição? De acordo com o referencial curricular da educação infantil, para que eles atendam aos interesses de cada criança e do agrupamento escolar, precisa atender aos critérios de seleção e aprovação pela equipe pedagógica. A criação de normas de uso e critérios de usos a partir de acordos coletivos entre professores e crianças é fundamental para que os produtos adquiridos sejam bem utilizados, ampliando sua vida útil (BRASIL, 2012).

Quanto à importância do jogo como recurso lúdico de aprendizagem, podemos dizer que, no ato de jogar, a criança está aprendendo sem uma preocupação específica em conceber conteúdos. Isso se dá através das regras e sistematizações. A criança aprende e se diverte. Na aplicação do jogo, a preocupação fica a cargo do professor, que deve preparar aquela atividade tendo em vista a construção de um conhecimento. Nesse sentido, Kishimoto (1996, p. 29), nos diz que: “[...] na educação

do sábio pedagogo, o jogo é visto como instrumento de ensino: de matemática e outros conteúdos”. O professor, com sua pesquisa, planejamento e intencionalidade, se apoia no jogo como recurso para ensinar. Kishimoto (1996, p. 36-37) também nos diz que

O uso do brinquedo/jogo educativos com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil. [...] Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa motivadora.

De acordo com a autora, podemos claramente compreender que é necessária uma intencionalidade de aprendizagem do pedagogo no uso do jogo, de forma a buscar um objetivo a ser alcançado, tendo em vista aqui o conteúdo e, por parte da criança, a simples intenção de se divertir. Com isso, mesmo sem perceber o objetivo do professor, ela aprende e poderá assimilar melhor o conteúdo.

Ide (1996) nos alerta que “[o] jogo não pode ser visto, apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral” (IDE, 1996, p. 95). Ainda “[...] por ser livre de pressões e avaliações, [...], cria um clima de liberdade, propício à aprendizagem e estimulando a moralidade, o interesse, a descoberta e a reflexão” (IDE, 1996, p. 96). Segundo a mesma autora, “[...] os jogos entre seus muitos benefícios, ajuda a desenvolver as habilidades manuais, a criatividade, favorece a autonomia e a sociabilidade, além de enriquecer a experiência sensorial da criança” (IDE, 1996, p. 100).

O professor que não se apropria com autonomia, planejamento e criatividade desse recurso perde grande oportunidade de enriquecer o desenvolvimento integral de seus alunos, uma vez que “[...] o jogo é um recurso do qual o mediador pode fazer uso para ajudar as crianças [...] a se tornarem sujeitos participantes e felizes. (IDE, 1996, p. 105).

Quanto à brincadeira, ela é uma ação lúdica, que contribui para o desenvolvimento integral da criança, de forma espontânea e prazerosa. Lopes (2006, p. 110) define brincadeira da seguinte forma:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por gestos, sons

e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais. (LOPES, 2006 p.110).

A brincadeira já faz parte do cotidiano da criança. É por meio dela, que aprende, demonstra sentimentos e vontades, ou seja, é a principal atividade que responde as necessidades infantis, permitindo o descobrir de si mesma no mundo. Brincando, as crianças aprendem a cooperar com os companheiros, a obedecer a regras, a respeitar os direitos dos outros, a assumir responsabilidades, a aceitar os erros e, conseqüentemente, a viver em sociedade (KISHIMOTO, 1996).

Até aqui, tratamos dos recursos lúcidos na educação infantil, mas, e quanto aos espaços? O que são e para que servem?

2.2 O que são os espaços físicos direcionados ao aprendizado lúdico na educação infantil e quais são eles?

O lúdico é uma ferramenta didática divertida, prazerosa para se educar, ensinar e aprender.

O lúdico no ambiente escolar é um recurso didático que torna mais interessante o espaço (local) e o aprendizado dos estudantes, levando-os a seu desenvolvimento referente ao ensino aprendizagem, com aulas mais envolventes e significativas para os estudantes. (CORDOVIL; SOUZA; NASCIMENTO FILHO, 2019, p. 4)

Os espaços físicos na educação infantil são primordialmente três: os parques, as brinquedotecas e os espaços onde ocorrem os jogos simbólicos ou de faz de conta. O parque, por exemplo, pode ser um potencializador da imaginação, de encantamento, de experiências, de desafios e exercício da sensorialidade. Ele é um espaço de aprendizagem, de experimentação, de socialização e de construção da sociedade lúdica (BRASIL, 2012).

É no parque, que muitas ações cotidianas acontecem: é um lugar de interação, de negociações com o outro e até mesmo de disputas ou conflitos. No parquinho, o espaço e seus componentes (brinquedos, areia/grama) são “modificados” pelas crianças. Os adultos estruturam-nos para que sejam seguidos e usados de uma forma, mas as crianças o fazem de maneira livre e diversificada, fugindo, muitas vezes, do padrão esperado para tal lugar ou brinquedo.

Visto algumas vezes como um espaço para deixar as crianças para um descanso, a brinquedoteca é criada nas instituições de educação infantil, que busca favorecer a brincadeira. É o espaço que veio para estimular as potencialidades das crianças.

O principal objetivo das brinquedotecas é possibilitar a evolução mental, psicológica, social e física da criança por meio do lúdico. É nelas que são desenvolvidos brincadeiras e jogos que estimulem o raciocínio lógico, a coordenação motora e a criatividade das crianças. (A IMPORTÂNCIA, 2018, s.p.)

A brinquedoteca deve ser um espaço físico adequado, com diferentes brinquedos e materiais, levando sempre em consideração as características, bem como as necessidades de cada etapa do desenvolvimento das crianças. Os jogos, os brinquedos e demais objetos devem estar disponíveis e de fácil acesso às crianças, favorecendo, assim, a criatividade, além de estimular a brincadeira.

Como o lúdico vai além de brinquedos, jogos e brincadeiras, temos também os espaços dentro da sala de aula, onde o professor inventa e cria. Um exemplo bem claro são as brincadeiras de faz de conta, muito usadas nas leituras de histórias, por exemplo, um grande potencializador da aprendizagem. De acordo com Oliveira (2011, p.163),

[o] jogo simbólico ou faz de conta, particularmente, é a ferramenta para a criação da fantasia, necessária a leituras não convencionais do mundo. Abre caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos. Atua também sobre a capacidade da criança de imaginar e de representar, articulada com outras formas de expressão.

Esse potencializador de conhecimento não pode ser utilizado ao acaso, é necessário que haja um planejamento, uma organização, para que seja bem aproveitado, levando em consideração as crianças que serão atendidas. “Na hora de programarmos os cantinhos, é preciso considerar o interesse que as crianças demonstram, como também a variedade dos materiais disponíveis” (SEBASTIANI, 2003, p. 93).

Percebemos a importância de um planejamento que aborde o faz de conta como aliado que ajude as crianças a se desenvolverem de forma mais rica e criativa, gerando diversos momentos prazerosos e inesquecíveis, tanto para os profissionais da educação, quanto para as crianças.

Modesto e Rubio (2014) afirmam que, por meio do lúdico, há o desenvolvimento das competências de aprender a ser, conviver, conhecer e fazer, conforme apontam

os pilares da educação para a Unesco, desenvolvendo o companheirismo, aprendendo a aceitar as perdas, testar hipóteses, explorar sua espontaneidade criativa e possibilitando o exercício de concentração, atenção e socialização.

Considerando esses aportes teóricos para o desenvolvimento da infância, apresentamos os procedimentos da pesquisa de campo.

3. Procedimentos metodológicos

O presente estudo foi realizado com base na abordagem qualitativa de caráter descritivo e exploratório, tendo como eixo principal a descrição dos fatos identificados e observados no decorrer da pesquisa. A escolha por essa abordagem se deve ao fato de que a pesquisa qualitativa permite que o pesquisador identifique os indivíduos pesquisados dentro de seu contexto e, assim, vise a compreender o que eles atribuem ao tema a ser discutido (VILLANI, 2009).

O método qualitativo, na contramão do quantitativo, não se utiliza de instrumentos estatísticos, mas se preocupa em analisar e interpretar a realidade de maneira mais detalhada, buscando apresentar a complexidade do comportamento humano e possibilitando uma análise mais profunda dos conceitos, hábitos, comportamentos e atitudes. (LAKATOS; MARCONI, 2011).

Considerando as características da pesquisa qualitativa, selecionamos duas instituições de educação infantil, uma da rede pública e outra da rede privada, com o intuito de compará-las em relação aos espaços físicos e propostas metodológicas realizadas nesses espaços formativos. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram duas professoras da rede pública que atuam nos ambientes investigados e duas professoras da rede privada, além de uma coordenadora da rede pública e um coordenador da rede privada.

Os colaboradores foram denominados de **Professora A** e **Professora B**, enquanto docentes da rede pública de ensino, e **Professora C** e **Professora D**, como docentes da rede privada. A coordenadora da rede pública foi denominada de **Coordenadora A**, e o Coordenador da rede privada, de **Coordenador B**.

A realização do trabalho de pesquisa seguiu algumas etapas importantes.

Primeira etapa: ocorreu o levantamento bibliográfico de autores relacionados à temática apresentada, com estudos em livros, revistas, artigos, entre outras produções científicas, aqui mencionadas.

Segunda etapa: a partir da pesquisa teórica acerca do tema, elaboramos um roteiro de entrevistas¹ semiestruturadas para as quatro professoras e os dois coordenadores, um de cada instituição de ensino (pública e privada).

Terceira etapa: realizamos observações nas instituições participantes, a fim de caracterizar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras dentro das instituições de educação infantil.

Quarta etapa: a partir das entrevistas realizadas com as professoras e coordenadoras sobre esses espaços e recursos, passamos para a organização, análise e discussão dos dados, comparando ambas as instituições e os resultados das entrevistas, confrontando-os com os teóricos e documentos estudados.

4. Resultados e discussão

Os resultados serão apresentados e discutidos a partir das seguintes categorias de análise: apresentamos os resultados das entrevistas realizadas com as professoras e coordenadores das diferentes redes de ensino e, em seguida, comparamos a análise das entrevistas com as observações realizadas *in loco* nas salas das professoras.

4.1 Análise das entrevistas

Perguntamos às professoras sobre a existência de espaços lúdicos na instituição e o que elas entendiam a respeito desse termo. As professoras apontaram diferentes concepções sobre o assunto; a **Professora A** apontou apenas os parques como espaços lúdicos, enquanto a **Professora C** foi a única que mencionou a biblioteca, onde fica também a sala de multimídia, como espaço lúdico disponível, pois às vezes, utiliza-o para filmes.

De acordo com os relatos, três professoras fazem uso dos “cantinhos” dentro da sala de aula como espaços destinados às atividades lúdicas. Sobre esses espaços, a **Professora B** ressaltou que, em seu trabalho, organizou projetos de leitura dentro da sala de aula, montando ambientes que favoreçam as crianças adentrarem no mundo lúdico da história e, com isso, criar outros ambientes, além dos que são fixos na escola. Esses espaços exigem menos movimento corporal e são destinados ao desenvolvimento dos aspectos da imaginação e da linguagem. De acordo com Pereira

¹ Em posse do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de todos os sujeitos entrevistados e do parecer do Comitê de Ética.

(2002, p. 90- 92), as atividades lúdicas abrangem não somente um local especificamente destinado para esse fim,

[...] não se restringem ao jogo e à brincadeira, mas incluem atividades que possibilitam momentos de alegria, entrega e integração dos envolvidos. [...] Possibilita a quem as vivencia, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida, de expressividade.

Por meio da fala das professoras, ficou claro que a maioria ainda não tem conhecimento de que diferentes ambientes e lugares disponíveis nas instituições escolares são vistos e entendidos como espaços lúdicos. Elas tendem a restringir o termo lúdico para ambientes com brinquedos. No entanto, essa visão também pode ter sido influenciada pelo fato de que as entrevistas foram realizadas nos parques, após as atividades dirigidas, enquanto as crianças brincavam livremente.

Sobre a importância desses espaços para o desenvolvimento e interação das crianças, as professoras justificam sua importância ressaltando a necessidade do desenvolvimento das crianças: “[...] tanto físico quanto motor, psicomotor [...] **(Professora B)**; “[...] brincadeiras em grupo, associação, faz de conta. Acho que esses espaços são importantes nessas áreas”. **(Professora D)**; “Tem que brincar!” **(Professora A)**; “ajuda muito a criança através do lúdico e de alguns brinquedos” **(Professora C)**.

Em concordância com as professoras, a **Coordenadora A** considera que “[...] esses espaços têm extrema importância para o processo de ensino e aprendizagem, e, sem a brincadeira, não é possível proporcionar aprendizagem, principalmente, para a faixa etária que contempla a educação infantil” (Coordenadora A). Corroborando essa reflexão, as autoras Dallabona e Mendes (2004), consideram que “[é] competência da educação infantil proporcionar aos seus educandos um ambiente rico em atividades lúdicas, [...] permitindo assim que elas vivam, sonhem, criem e aprendam a serem crianças” (p. 111-112).

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998) nos aponta que o espaço na instituição de educação infantil

[...] deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária. (BRASIL, 1998, p. 69)

Os espaços observados atendem a alguns requisitos, porém, observamos que, principalmente na instituição pública, os espaços são mal utilizados. Isso muito se deve a desorganização, falta de um cronograma para o uso, que possibilite aos professores um planejamento com uso exclusivo.

Ao serem perguntadas sobre a concepção que tinham de ludicidade, as **Professoras A e B** disseram que ludicidade é “desenvolver atividades brincando”. Para a **Professora C**, ludicidade requer algo mais específico, pois significa “[...] trabalhar com material no concreto, com as crianças, através de jogos, de brinquedos, de fantoche, bolas, corda etc.”.

A **Professora D** demonstrou uma compreensão diferente das demais, ressaltando que é a liberdade da criança na hora de brincar: “[...] ludicidade é onde a criança pode brincar livre, tendo ela em si sua proposta, seu roteiro, onde elas brinquem à vontade, claro que na idade deles, com nosso olhar, mas onde eles possam interagir entre eles sozinhos, sem a interferência de um adulto ou professor” (Professora D).

Kishimoto (2010) também descreve ludicidade nessa perspectiva, pois considera o brincar como “[...] uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (KISHIMOTO, 2010, p.1).

Os coordenadores, por sua vez, concordam com as **Professoras A, B e C**, ressaltando que a ludicidade se relaciona com o “educar e ensinar se divertindo”, ou desenvolver as capacidades das crianças brincando, conforme é possível observar na fala a seguir:

Para mim, são formas de desenvolver a criatividade, são jogos, música, dança, esse é o mundo lúdico para mim, onde a gente tem o intuito de educar e ensinar se divertindo e interagindo com os outros, promovendo socialização, momentos de socialização entre as crianças. (Coordenadora B)

Os autores Luz, Oliveira e Souza (2011) também entendem o brincar como fundamental para aprender e interagir; além disso, contribui emocionalmente para a criança, ajudando-a a formar vínculos e vivenciar os primeiros conflitos sociais.

Aqui percebemos o diferente olhar das professoras com relação ao entendimento acerca da ludicidade. Os olhares se igualam quando entendemos que todas pensam no momento como um ato de construção de conhecimento, mas

também se diferenciam, tendo em vista que cada uma percebe o papel do professor de forma diversa.

Também buscamos compreender como esses espaços estão organizados e se há diferenças do setor público para o privado nessas realidades. Na **escola pública**, há dois parques na área externa, um de areia com balanços e escorregadores e um em área calçada contendo um escorregador, um gira-gira, gangorras, uma cama elástica e um castelinho. Ficou claro que esses espaços são utilizados livremente, sem agendamento de horário ou planejamento prévio e, devido a essa dinâmica, observamos que várias turmas utilizam o espaço no mesmo horário, gerando tumulto e desconforto entre as turmas.

Observamos também que essa estrutura é ampla e contém brinquedos suficientes para utilização de uma turma, porém, como não há planejamento de uso, os espaços não são explorados em sua totalidade, e a quantidade acaba não sendo suficiente.

Quanto à **escola privada**, também existem dois parques: um de areia, contendo uma casinha com andar de acesso com escada e escorregador, e um parque calçado, contendo um castelo grande com torre, escorregador, obstáculos de escalada e, de um dos lados, há uma parede com números e letras giratórias. Nessa instituição privada, as **Professoras C e D**, bem como o coordenador explicam que há uma organização para a utilização dos parques, com horários definidos e critérios por idade. Eles são menores que os da instituição pública. No entanto, os alunos atendidos também são em menor número; diante disso, eles são suficientes para o público atendido.

As professoras de ambas as instituições concordam que os espaços lúdicos estão em boas condições, conforme é possível observar no relato da **Professora D**: “Olha, as condições estão boas, são parques que foram comprados brinquedos este ano, então, os materiais estão em condições boas de uso”.

Sobre a quantidade e a qualidade dos espaços destinados ao aprendizado lúdico, todas as professoras concordam que existem bons espaços para as atividades, mas todas reforçam que a quantidade não é suficiente para atender ao número de alunos e professores, por isso, a quantidade precisava ser ampliada: “Bom estado, apesar de que precisava ter mais, né! Mas, fazer o quê?” (Professora A).

Pelo que foi observado, os coordenadores de ambas as instituições não acompanham o planejamento das atividades lúdicas nesses espaços, pois não há, apenas em relação ao trabalho com a leitura e escrita realizada em sala de aula.

Percebe-se que os ambientes em ambas as instituições poderiam ser melhor aproveitados se um planejamento fosse feito, buscando garantir o acesso, além de possibilitar um melhor preparo da aula e dos momentos vivenciados ali. Todas salientam a necessidade de mais variedade de brinquedos e substituição de alguns.

Também indagamos as professoras sobre como os recursos eram adquiridos. As **Professoras A e B** relataram não saber como eram adquiridos os recursos e os brinquedos. Sobre esse assunto, o Recnei (1998) informa que: “O Sistema de compra nas instituições de caráter público é a licitação por meio do pregão eletrônico, legitimado pela Lei 8.666, na qual é função do Estado a compra pelo menor preço;” (BRASIL, 2012, p. 146).

As **Professoras C e D** disseram que a instituição privada realiza a compra de alguns materiais com base em uma lista feita por elas no início do ano. Ressaltaram que a instituição também compra alguns quando vê necessidade. Como podemos observar na fala a seguir:

Sim, é a escola que compra sempre no início do ano ou no final, [...] eles pedem para a gente fazer uma relação, de alguns materiais que a gente vai utilizar, eles pedem para a gente para poder estar adquirindo no começo do ano. [...]alguns também eles adquirem, quando veem que está precisando. (Professora C)

Segundo Kishimoto (2010), cabe à instituição educar as crianças com brinquedos de qualidade, fazendo a troca dos quebrados e dos que as crianças já perderam o interesse, ter o cuidado em comprar os que contêm o selo do Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (Inmetro), e estar atento para os que são seguros, atraentes, diversos e que não induzam a preconceitos e ações violentas.

Também perguntamos se os recursos lúdicos adquiridos estavam adequados para a idade das crianças de dois a três anos, e todas disseram que sim. Para essa idade, de acordo com Kishimoto (2010), recomenda-se que as escolas tenham:

[...] túneis, caixas e espaços para entrar e esconder-se, brinquedos para empurrar, puxar, bolas, quebra-cabeças simples, brinquedos de bater, livros de história, fantoches e teatro, blocos, encaixes, jogos de memória e de percurso, animais de pelúcia, bonecos/as, massinha e tinturas de dedo. Bonecas/os, brinquedos, mobiliário e acessórios para o faz de conta. Sucata doméstica e industrial e materiais da natureza. Sacolas e latas com objetos diversos de uso cotidiano para exploração. TV, computador, aparelho de som, CD. Triciclos e carrinhos para empurrar e dirigir. Tanques de areia, brinquedos de areia e água, estruturas para trepar, subir, descer,

balançar, esconder. Bola, corda, bambolê, papagaio, perna de pau, amarelinha. Materiais de artes e construções. Tecidos diversos. Bandinha rítmica. (KISHIMOTO, 2010, p.18)

Nas duas instituições, não observamos a presença de todos esses itens sugeridos pela autora, mas vimos também que possuem vasto material, muitas vezes, guardado de forma irregular ou como foi possível acomodar na instituição.

Também buscamos compreender como as professoras se apropriavam dos espaços lúdicos em suas rotinas de trabalho. As **Professoras A e D** utilizavam para brincadeiras livres, geralmente, após atividades consideradas mais “sérias” ou “importantes” que foram realizadas em sala de aula: “É igual eu falei, geralmente, dou a atividade lá [na sala] e depois eu trago eles para cá [parque] um pouquinho para eles brincarem.” (Professora A); “Olha, eu utilizo esses espaços para as crianças extravasar[em], se divertir[em] de aula que é um ambiente mais fechado, onde eles possam interagir entre eles, acho que nessa proporção mesmo, deles saírem desse ambiente mais fechado que é a sala de aula” (Professora D).

Já as **Professoras B e C** planejam as atividades que irão realizar: “Através do planejamento, né, que a gente faz o planejamento e utiliza o que tem de bom na sala” (Professora B). Para Kishimoto (2010), o planejamento é fundamental para o pleno desenvolvimento da criança. Diz a autora que, para “[...] educar a criança na creche, é necessário integrar não apenas a educação ao cuidado, mas também a educação, o cuidado e a brincadeira. Essa tarefa depende do projeto curricular.

Todo o período da educação infantil é importante para a introdução das brincadeiras. Pela diversidade de formas de conceber o brincar, alguns tendem a focalizá-lo como característico dos processos imitativos da criança, dando maior destaque apenas ao período posterior aos dois anos de idade. O período anterior é visto como preparatório para o aparecimento do lúdico. [...] Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia a dia, [...] sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p.1)

É uma fase riquíssima de aprendizagem das crianças e precisa ser bem desenvolvida e aproveitada, e as professoras que elaboram um planejamento, se apropriando desses recursos, tendem a alcançar resultados, já as que não o utilizam acabam caindo no espontaneísmo e deixando apenas elas brincarem e extravasarem, enquanto apenas cuidam para não acontecerem acidentes.

Durante a realização da pesquisa, buscamos comparar as respostas das professoras na entrevista com as observações que fizemos *in loco* na escola. Essa

etapa da pesquisa ocorreu no mês de abril de 2018 e consistiu de observações das aulas das professoras. Destacamos inicialmente o trabalho observado nas aulas das **Professoras A e B**, no período matutino e, em seguida, das **Professoras C e D**, no período vespertino.

4.2 Relato das observações

As **Professoras A e B**, da instituição pública, utilizavam a mesma sala e ministravam aulas para a mesma turma de maternal. A sala tem um amplo espaço e janelas que facilitam a circulação de ar, porém, os brinquedos ficam encaixotados e bem altos para as crianças não mexerem. No dia da observação, elas não utilizaram os brinquedos. De acordo com Recnei (1998), é preciso que em todas as salas

[...] exista mobiliário adequado ao tamanho das crianças para que estas disponham permanentemente de materiais para seu uso espontâneo ou em atividades dirigidas. Este uso frequente ocasiona, inevitavelmente, desgaste em brinquedos, livros, canetas, pincéis, tesouras, jogos etc. **Esta situação comum não deve ser pretexto para que os adultos guardem e tranquem os materiais em armários, dificultando seu uso pelas crianças.** Usar, usufruir, cuidar e manter os materiais são aprendizagens importantes nessa faixa etária. A manutenção e reposição destes materiais devem fazer parte da rotina das instituições e não acontecer de forma esporádica. (BRASIL, 1998, p. 71, grifos nossos)

Infelizmente, quanto à organização dos brinquedos, na instituição pública, acontece exatamente o que o documento coloca que não deveria acontecer, os brinquedos não estão ao alcance das crianças, muito raramente, são limpos ou substituídos e, nem sempre, são usados apenas para a faixa etária correspondente. Pela falta de variedade, muitas vezes, as professoras fazem uso dos brinquedos de outras etapas, para variar um pouco.

No período matutino, a **Professora A** recebeu os alunos na sala a partir das 6h50min, com um filme dos *Smurfs*. Depois, fez uma atividade com o prendedor de roupas e tampinhas de garrafas pet, para desenvolver e aguçar o movimento de pinça das crianças. Então, levou-as para o parque, deixando-as brincar livremente até o final da aula, quando entrou outra professora. Todos os dias na semana de observação ocorreram da mesma forma, com atividades pedagógicas em sala e um momento livre no parque.

Comparando os relatos da professora na entrevista e a observação realizada, fica confirmada a visão empobrecida e desmotivada da professora frente aos espaços

lúdicos. Ela não os aproveita com propriedade como poderia e, com isso, perde muito no contribuir para o desenvolvimento das crianças.

Na aula da **Professora B**, ela contou uma história vestida de Emília, personagem do Sítio do Pica-pau Amarelo, de Monteiro Lobato, em comemoração ao dia do livro. Essa professora também decorou a sala com esse tema e, após a contação de história, conversou com as crianças, indagando-as sobre o que elas sabiam da personagem. Em seguida, saíram para o lanche, e, quando voltaram para sala, ela colocou um vídeo aleatório enquanto fazia a higienização das crianças e os acompanhava ao banheiro. No final da aula, outra professora assumiu a turma e conversamos sobre o projeto dela de contação de histórias. Na semana da observação, todos os dias houve essa atividade.

Foi muito motivador ver o empenho dessa professora com seu projeto e a forma como o lúdico encanta as crianças, como elas ficam fixadas na história e interagem depois. É possível ver o a aprendizagem acontecer, pois elas reproduzem e contam a história para os demais.

As salas das **Professoras C e D**, da escola privada, embora não sejam as mesmas, têm características semelhantes: tamanho médio, considerando a quantidade de crianças, e poucas janelas para circulação de ar. Os brinquedos também estavam em caixas, porém, em uma altura ao alcance das crianças. Nos dias da observação, a **Professora C** não usou os brinquedos, mas usou o espaço do parque para a contação de histórias e os deixou livres para brincar um pouco. A **Professora D** não usou o parque, mas usou o recurso da massinha de modelar a partir da história lida. A disposição dos brinquedos está de acordo com o proposto no documento citado acima, ou seja, à disposição das crianças, em boas condições de uso e sempre substituídos, quando necessário.

Na aula da **Professora C**, ela acolheu os alunos na sala, às 13h00min, e depois que todos haviam chegado, levou as crianças para o parque, organizando-os em roda. Assim, celebrou o dia do livro, contando a história da *Branca de Neve* com personagens feitos em E.V.A., em tamanho grande, colados em cabos de vassouras. Os personagens foram entregues às crianças, para que elas ajudassem a contar a história. Ela deixou que cada aluno recontasse a história, e, após o lanche, eles brincaram livremente no parque, retornando logo para a sala, pois iria começar a aula de outra professora. Nos demais dias da semana, a professora trabalhou com

atividades escritas em sala e depois levou os alunos para brincarem livremente no parque.

A **Professora D** acolheu as crianças e também comemorou o dia do livro contando uma história ilustrada, intitulada *A joaninha que perdeu as pintinhas*, de Ducarmo Paes e Jefferson Galdino (2009). A professora usou o livro como recurso e organizou as crianças em círculo, sentadas nas cadeiras com mesas. Após a história, entregou massinhas de modelar, para que eles fizessem as personagens da história. Durante a semana, essa professora ficou apenas dentro da sala de aula, realizando o trabalho semanal de rotina com as crianças e a atividade lúdica se restringiu a filmes.

Não encontramos uma brinquedoteca descrita como a ideal. Na instituição privada, vimos uma sala de mídia e uma biblioteca que contempla todas as idades atendidas pela instituição, da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental. Esse ambiente foi o que mais se aproximou do esperado.

Analisando as duas instituições, levando em consideração suas diferenças, ficou visível que as professoras trabalham com os recursos que têm disponíveis, mas que, em ambas as instituições, não temos um ambiente ideal. Vale ressaltar também que, além de uma melhor estruturação física, viu-se a necessidade de um melhor entendimento teórico, por parte dos profissionais envolvidos no processo educacional, acerca de um planejamento para o uso dos ambientes lúdicos.

Diante dos fatos observados nesta pesquisa, identificamos que, em comparação com a instituição privada, a rede pública tem muito a melhorar, tanto no quesito de recursos, como de espaço físico, pois superlotam as salas de crianças para atender a um público maior, não garantindo condições para desenvolver as potencialidades das crianças. Faz-se necessário um investimento que contemple tanto recursos físicos como de profissionais, além dos materiais que possibilitem uma melhor estruturação de cada instituição.

5. Considerações finais

Como visto anteriormente, entende-se como recurso pedagógico todo material que pode ser utilizado para um fim pedagógico, buscando sempre possibilitar o desenvolvimento e a construção do conhecimento nos sujeitos envolvidos, como por exemplo, os jogos, brinquedos, brincadeiras e também os espaços físicos. Dentre eles, podemos destacar os parques, brinquedotecas, os cantinhos montados pelos professores e a própria sala de aula.

A importância desses recursos se dá pela vasta potencialidade em promover o desenvolvimento integral da criança, de forma prazerosa, significativa e confiante. Nesse sentido, procuramos compreender como o professor da educação infantil planeja suas aulas em vista da utilização desses recursos e espaços voltados para a aprendizagem lúdica, se eles são utilizados pelo professor e se isso ocorre de maneira livre ou dirigida.

A pesquisa apontou que nem todos os professores se apropriam desses espaços como poderiam e o utilizam mais de forma mais livre que dirigida, ora por falta de interesse, ora por falta de planejamento institucional, ora por falta de conhecimento e interesse por parte de alguns profissionais.

Apesar de ter trabalhado ludicamente com as crianças, as professoras entendem ludicidade apenas como a brincadeira livre para se divertir. Desse ponto de vista, o seu papel como professora é de caráter espontaneísta, envolvendo o cuidar dos perigos nesses momentos das brincadeiras.

Observamos ainda os parques e a existência de brinquedotecas, averiguamos se havia uma quantidade de materiais suficientes para o número de alunos nas salas de maternal onde a pesquisa ocorreu. Também percebemos que não existe brinquedoteca em nenhuma das instituições. Quanto aos parques, na instituição privada, estão em boas condições, condizentes com a necessidade das crianças atendidas e tem um cronograma de uso, o que favorece a utilização do recurso.

Já a instituição pública tem um amplo espaço e diversificados recursos, porém, mal utilizados, pois são ocupados por várias turmas ao mesmo tempo, sem um cronograma, o que deixa o espaço limitado e, por vezes, perigoso. Portanto, buscou-se verificar se os espaços estão proporcionando condições de aprendizado e desenvolvimento para as crianças.

Quanto à organização e disposição dos brinquedos, na instituição privada, estão de acordo com o proposto nos documentos que regem a educação infantil, por estarem à disposição, na altura das crianças, o que não ocorre na rede pública, às vezes, até as próprias professoras têm dificuldade de alcançá-los.

Nas duas instituições, as professoras relatam que esses recursos e materiais estão adequados para as faixas etárias de dois e três anos. Porém, verificamos que a utilização às vezes é falha pela falta de planejamento. Também não houve nenhum momento com jogos, apenas com brincadeira livre e com brinquedos pré-fabricados.

Identificamos a falta de apoio em investimento de recursos dos órgãos superiores, para liberação das licitações e pregões para distribuição desses materiais, o que deixa os gestores sem muitas alternativas.

Conforme aponta o título deste texto, sim, “é hora de brincar!”. Principalmente em uma sociedade em que a infância está sendo conduzida, cada vez mais, a espaços fechados e destinados à condução de professores e recreadores, são os Centros de Educação Infantil que podem propiciar o desenvolvimento do corpo e da interação humana nessa fase da infância.

No entanto, esta pesquisa apontou uma concepção de educação infantil em que a preocupação maior está no planejamento das atividades escritas e realizadas dentro da sala de aula. Há a ausência de planejamento ou organização coletiva dessas escolas em torno de uma cultura educacional com base na brincadeira e no jogo, que são aspectos imperdíveis para um desenvolvimento saudável na primeira infância.

Na realidade observada, a parte lúdica, em sua maioria, resumiu-se à brincadeira espontânea no parque, e se não houvesse os parques? Que tipo de Centro de Educação Infantil essas instituições seriam? Também não podemos deixar de refletir sobre a realidade estrutural das escolas de educação infantil brasileiras, que, em sua maioria, não dispõem de parques e áreas verdes. Considerando isso, as crianças analisadas ainda desfrutam de espaços privilegiados comparadas a outras realidades do país. Por isso, há muito que avançar em políticas públicas relacionadas ao financiamento da educação infantil, à formação de professores e gestores que promovam uma educação para a infância.

Referências bibliográficas

A IMPORTÂNCIA da brinquedoteca no desenvolvimento da criança. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://m.tegraincorporadora.com.br/blog/lifestyle/a-importancia-dabrinquedoteca>> . Acesso em: 08 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BRASIL. Ministério de educação. Secretaria de Educação Básica. *Brinquedos e brincadeiras de creches manual de orientação pedagógica*. Brasília. 2012. Disponível

em: <http://agendaprimeirainfancia.org.br/arquivos/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_co_mpleta.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2017.

CORDOVIL, Ronara Viana; SOUZA, José Camilo Ramos de; NASCIMENTO FILHO, Virgílio Bandeira do. *Lúdico: entre o conceito e a realidade educativa* Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA8_ID2490_08092016203305.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schmitt. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004. Disponível em: <<https://conteudopedagogico.files.wordpress.com/2011/02/o-ludico-na-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

EITERER, Carmem Lúcia; MEDEIROS, Zumira. *Recursos pedagógicos*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. Disponível em: <<https://www.gestrado.net.br/pdf/155.pdf>> Acesso em: 23 out. 2018.

IDE, Sahda Marta. Jogo e o fracasso escolar. In: KISHIMOTO, Tizuco Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 89-108.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO: PERSPECTIVA ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte, *Anais...* Belo Horizonte: FE-USP, 2010, p. 1-20.

_____. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 2003.

_____. Jogo e a educação infantil. In: _____. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 13-43.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia científica*. 6ªed. São Paulo: Atlas, 2011.

LOPES, Vanessa Gomes. *Linguagem do corpo e movimento*. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

LUZ, Marina Cabreira da; OLIVEIRA, Maria Cristina Alves Ribeiro de; SOUZA, Gelsenmeia Massuquette Romero de. Brincar é muito mais que uma simples brincadeira: é aprender. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 10., 2011, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2011, p. 13472-13484. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5406_2779.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2017.

MODESTO, Monica Cristina; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância da ludicidade na construção do conhecimento. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, v. 5, n.1, p. 1-16, 2014. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Monica.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2018.

OLIVEIRA, Zilda Moraes Ramos de. A brincadeira e o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. In: _____. *Educação infantil fundamentos e métodos*. 7ªed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 161-167.

PEREIRA, Lucia Helena P. Ludicidade: algumas reflexões. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). *Ludicidade: o que é mesmo isso?* Salvador: Universidade Federal da Bahia; Faculdade de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação; Gepel, 2002.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. *Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil*. Curitiba: IESDE, 2003.

SCHMITZ, Júlia; SKRSYPCSAK, Daniel. *A organização dos espaços na educação infantil*. 2014. Disponível em:

<<http://faifaculdades.edu.br/eventos/SEMIC/6SEMIC/arquivos/resumos/RES5.pdf>>.

Acesso em: 15 ago. 2017.

VILLANI, A. [et al.]. Contribuições da psicanálise para uma metodologia de pesquisa em educação em ciências. In: SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos; GRECA, Ileana Maria (Orgs.). *A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias*. Ijuí-SP: Cortez, 2006.

Recebido em: 22/04/2019

Publicado em: 04/04/2020