

O BRINCAR DAS CRIANÇAS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

CHILDREN'S PLAY: A LITERATURE REVIEW

Ruhena Kelber Abrão 1

Paula dos Santos Silva 2

Resumo: Este artigo é uma revisão bibliográfica sobre o brincar e as brincadeiras das crianças da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A seleção de artigos foi uma revisão bibliográfica sobre o tema brincar e brincadeiras na base de dados dos Periódicos CAPES e SciELO. Foram selecionados dez artigos sobre a temática e os quais permitem considerar que as crianças tem muito interesse pelo brincar, tais brincadeiras incluem os jogos de papeis e os jogos com regras e o recreio e o pátio são tempo e espaço recorrentes nas pesquisas sobre o tema. Entende-se, também, que a escola é um espaço privilegiado de produção e fortalecimento da cultura infantil, da cultura lúdica infantil, da cultura de pares e da cultura corporal de movimento, por isso é essencial que os professores entendam a importância do brincar para as crianças para seu desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social.

Palavras-chave: Brincar. Brincadeiras infantis. Cultura. Criança.

Abstract: This article is a bibliographical review on the play and activities of children in Early Childhood Education and the early years of Elementary School. The selection of articles was a bibliographical review on the topic of playing and games in the CAPES and SciELO Periodicals database. Ten articles on the topic were selected, which allow us to consider that children are very interested in playing. Such games include role-playing games and games with rules, and recess and the playground are recurring times and spaces in research on the topic. It is also understood that the school is a privileged space for the production and strengthening of children's culture, children's playful culture, peer culture and body movement culture, which is why it is essential that teachers understand the importance of playing for children for their physical, cognitive, emotional and social development.

Keywords: To play. Kids toys. Culture. Child.

1 - Doutor em Educação em Ciências, Química da Vida e Saúde (UFRGS). Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5372413745002335>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5280-6263>. E-mail: kelberabrao@uft.edu.br

2 - Mestra em Educação Física (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7053182619027157>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-8763-2819>. E-mail: paulaassiny21@gmail.com

Introdução

As crianças hoje são consideradas atores sociais e detentoras de direito, direitos de proteção, de provisão e de participação, em oposição a serem consideradas apenas como alguém receptor de cuidados e ensinamentos (SARMENTO, 1997). A brincadeira ou o jogo para Brougère (1998) tem o significado de atividade lúdica que pode ser reconhecida dessa forma por observação externa ou pela sensação individual que a caracteriza como prazerosa, imita uma situação real. Corroborando, Corsaro (2011), menciona que as crianças atribuem sentido ao mundo adulto e produzem coletivamente a cultura infantil.

Sobre cultura lúdica, Brougère (2010, p. 53), expõe que ela está intimamente relacionada à cultura geral a qual a criança pertence e o autor conceitua cultura lúdica como:

uma estrutura complexa e hierarquizada, constituída (essa lista está longe de ser exaustiva) de brincadeiras conhecidas e disponíveis, de costumes lúdicos, de brincadeiras individuais, tradicionais ou universais (se isso pode ter sentido) e geracionais (próprias a uma geração específica) [...] essa cultura lúdica não está fechada em torno de si mesma; ela integra elementos externos que influenciam a brincadeira: atitudes capacidades, cultura e meio social.

Para Sarmento (1997, p.37) a cultura infantil é diversa “nas realizações do processo de produção de sentido e a pluralidade dos sistemas de valores, de crenças e de representações sociais das crianças”. Essa cultura infantil é resultado de experiências, interação e sentido atribuído ao mundo adulto, dos cotidianos escolares, da composição do tempo livre, dos costumes familiares e da assimilação das informações veiculadas pelos meios de comunicação e redes sociais e ela varia conforme as diferenças individuais e condições sociais em que vivem as crianças.

Para Corsaro (2011, p. 128), dois conceitos chave compreendem seu pensamento sobre a sociologia da infância, a cultura de pares e a reprodução interpretativa. Para o autor, a cultura de pares infantil é “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em direção com as demais” e a reprodução interpretativa divide-se em, na capacidade de inovação e criação das crianças na sua participação na sociedade, a interpretação, e a ideia de que as crianças não apenas internalizam o mundo vivido, mas auxilia, ativamente, para a produção e mudança da cultura, a reprodução. O autor também considera que as crianças são limitadas e afetadas pela estrutura social vigente.

Na reprodução interpretativa há dois elementos principais, a linguagem e rotinas culturais e a natureza reprodutiva da participação das crianças na evolução das culturas. Nas suas pesquisas, Corsaro (2011) argumenta que a língua funciona como um sistema de símbolos que cataloga a estrutura local, social e cultural e ela também é um instrumento para o estabelecimento, manutenção e criação das realidades sociais e psicológicas.

A participação das crianças nas rotinas culturais fornece a segurança de pertencimento a um grupo social, o que permite segurança em agir em momentos problemáticos, já que a criança reproduz, interpreta e produz cultura. A linguagem e a participação nas rotinas culturais são elementos essenciais na reprodução interpretativa (SARMENTO, 1997).

Sobre a participação das crianças na evolução das culturas, Corsaro (2011, p.36), diz que as crianças “se esforçam para interpretar ou dar sentido a sua cultura e a participarem dela. Na tentativa de atribuir sentido ao mundo adulto, as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares”. Sendo assim, as culturas de pares são produzidas coletivamente “sobre o quadro de conhecimentos culturais e instituições aos quais as crianças se integram e ajudam a constituir” (2011, p. 39), como a família, a escola, o bairro, os grupos

religiosos e grupos econômicos. Essas culturas de pares produzidas são incorporadas na vida da criança e permanece com ela por toda a sua vida, e contribui para a “reprodução e alteração da sociedade ou na cultura mais ampla dos adultos” (IBIDEM).

O presente artigo de revisão emerge da necessidade de consulta às pesquisas e produções atuais sobre o brincar das crianças na escola. Ele está dividido em três partes, relato da metodologia para seleção dos artigos sobre a temática pesquisada, exposição dos resultados dos artigos selecionados e, por fim, as considerações sobre os pontos convergentes entre os artigos lidos.

Desenvolvimento

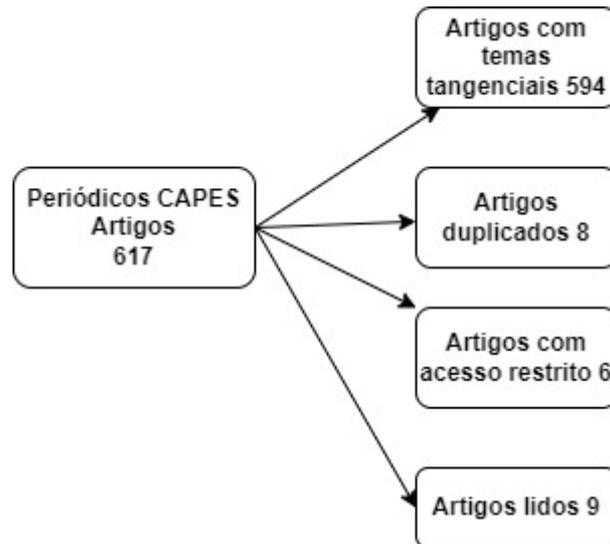
A pesquisa de artigos foi uma revisão bibliográfica sobre o tema brincar e brincadeiras. A revisão de literatura sobre o tema da pesquisa foi realizada na base de dados dos Periódicos da CAPES e da SciELO. Nos Periódicos da CAPES, a busca por artigos aconteceu com os descritores brincar **OU** brincadeiras **E** escola **E** 1º ano **E** ensino fundamental **E** cultura, revisado por pares, com acesso aberto, na língua portuguesa e língua inglesa e durante o período de 2013 a 2022. Foram excluídos os artigos com temas tangenciais e os artigos duplicados.

Dessa pesquisa nos Periódicos da Capes resultaram 617 artigos, desse resultado, foram lidos os títulos de todos os artigos e resumos dos artigos que se enquadravam na temática da presente revisão bibliográfica, dos quais 594 abordavam temas tangenciais ao da pesquisa, 8 artigos apareceram duplicados, 6 artigos tinham acesso restrito, finalizando em 9 artigos sobre a temática que foram lidos. Conforme descrito no fluxograma abaixo.

Na SciELO a busca por artigos aconteceu pelos descritores brincar **OR** brincadeiras **AND** escola, com qualquer ano de publicação, na língua portuguesa e língua inglesa. Foram excluídos os artigos com temas tangenciais. A busca resultou em sete artigos, seis deles versavam sobre temas tangenciais à nossa pesquisa e um artigo foi lido para compor o artigo de revisão.

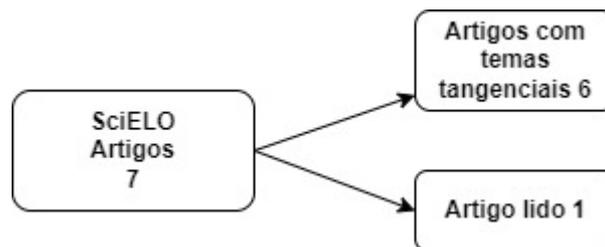
Os temas tangenciais dos artigos que foram excluídos incluíam estudos sobre o brincar na psicanálise infantil e no atendimento clínico, o brincar e a criança com deficiência, o brincar e a criança autista, o brincar e as influências midiáticas e tecnológicas, o brincar e a formação de professores, resenhas de livros, o brincar e as crianças da área rural, quilombolas e indígenas, o brincar em disciplinas escolares como ciências e matemática, o brincar nas políticas públicas, a brinquedoteca hospitalar e o brincar com crianças hospitalizadas e acolhidas, o brincar nas obras de arte, o brincar com música e teatro, o brincar e a pandemia da COVID-19, revisões bibliográficas sobre a temática, entre outros temas tangenciais.

Na sequência apresentamos o fluxograma representando a pesquisa na base de dados nos Periódicos da Capes.



Fonte: elaborada pelos autores

Abaixo o fluxograma representando a pesquisa na base de dados da SciELO.



Fonte: elaborada pelos autores

A partir dessa seleção de artigos sobre o tema nos Periódicos da CAPES e na SciELO selecionamos 10 artigos para leitura. Nenhum dos artigos tratou, especificamente, do brincar no 1º ano, porém, todas as pesquisas foram realizadas com crianças de idade próxima à idade dos sujeitos que ingressam no 1º ano do Ensino Fundamental, entre os cinco e seis anos de idade.

O primeiro artigo tratou do brincar nas turmas do Pré A e Pré B em duas escolas municipais da região Sul do Brasil, que atendiam, também, crianças dos quatro aos seis anos (ELESBÃO, BARBOSA e CAMARGO, 2020). No segundo artigo, os autores analisaram as formas, as relações e os elementos sociais e culturais presentes nas brincadeiras das crianças. As crianças que participaram da pesquisa tinham entre quatro anos e meio e seis anos e meio (RIVERO e ROCHA, 2019).

O terceiro artigo teve como tema as preferências de brincadeiras na Educação Infantil, a partir das falas das crianças, participaram da pesquisa crianças entre quatro e cinco anos de idade (LIMA e CAMARGO, 2021). O quarto artigo selecionado teve como foco as representações do brincar das crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, do Jardim de Infância ao 5º ano, então, as crianças que participaram da pesquisa tinham entre cinco e dez anos (PALMA, 2017). Todos os estudos citados acima tiveram como universo de pesquisa a escola pública.

O quinto artigo aborda o tempo de brincar para crianças de 5 anos em uma escola de tempo integral da rede pública (FERREIRA e SOUZA, 2021). Já no sexto artigo, a importância do brincar ao ar livre de crianças de 3 e 4 anos em uma escola de Portugal, foi tema de estudo (MARTINS e NEVES, 2021) e o sétimo artigo discorre sobre as preferências e características das brincadeiras de crianças em idade escolar, dos 6 aos 10 anos de idade, em uma escola da rede privada (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

O oitavo artigo discorre sobre o brincar e as interações entre as crianças do 1º ano do ensino fundamental no pátio de uma escola da rede pública (NOGUEIRA, 2015). O nono artigo trata dos processos educativos que resultam das brincadeiras e jogos de crianças estudantes dos anos iniciais durante o recreio em uma escola pública (MARTINS, ALVES, SOMMERHALDER, 2016). Já o décimo, e último artigo selecionado, versa, sobre o aumento do repertório de brincadeiras para crianças e educadoras de dois centros de educação infantil e as contribuições para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças (ALVES et al, 2013).

A pesquisa teve como metodologia a etnografia. A coleta de dados foi realizada por observações e registros no diário de campo e a inserção da pesquisadora nas turmas aconteceu na forma de “entrada reativa”, que Corsaro (2005), descreve como a entrada do/a pesquisador/a no ambiente infantil de forma que não realiza nenhuma intervenção e espera-se a manifestação das crianças para iniciar as interações com elas, sendo assim, a pesquisadora tornou-se um “adulto atípico” que é quando uma pessoa adulta consegue estabelecer relações próximas e de confiança com as crianças, quase como se tornasse um de seus pares (ELESBÃO, BARBOSA e CAMARGO, 2020).

As brincadeiras identificadas pela pesquisadora na escola A, as quais eram desenvolvidas, em sua maioria, nos pátios da unidade escolar, eram brincadeiras lúdicas, brincadeiras de faz de conta, com e sem uso de materiais, esse uso de materiais possibilitava uma maior variedade e tempo nas brincadeiras. Já na escola B, o brincar se desenvolvia no pátio, na quadra aberta, no ginásio e na pracinha, porém a maioria ocorreu no ginásio da escola.

As brincadeiras mais observadas no recreio foram as de faz de conta, como a imitação de animais, as figuras maternas, paternas e profissões, a pesquisadora supõe que seja pela falta de materiais, já que no ginásio não havia muitos materiais disponíveis para brincar. As crianças também brincaram de jogos com regras, como pique-esconde, pique-pega, e brincadeiras lúdico-agressivas, como brincadeiras com armas de brinquedo. Na escola B, a pesquisadora percebeu separação de gênero em algumas brincadeiras, que também era expressa pela escola ao separar filas de meninas e meninos, mas, mesmo assim, as brincadeiras envolviam, na sua maioria, grupos mistos (ELESBÃO, BARBOSA, CAMARGO, 2020).

O artigo, “A brincadeira e a constituição social das crianças em um contexto de educação infantil” de autoria de Rivero e Rocha (2019), é produto da tese de doutorado de uma das autoras e teve uma abordagem qualitativa, com metodologia baseada na etnografia e investigação participativa. A pesquisa foi realizada em um distrito na região sul do país, em uma instituição pública de Educação Infantil, com 17 crianças, dos quatro anos e meio aos seis anos e meio e 2 profissionais da educação, uma professora e uma auxiliar de sala. Para a coleta de dados foi utilizado o diário de campo, gravador de voz, câmera fotográfica e filmadora de mão. A pesquisa teve por objetivo ampliar a compreensão organizada por lógicas sociais e culturais diversas, considerando o brincar como um caminho para a investigação da constituição social das crianças (RIVERO, ROCHA, 2019).

Na pesquisa realizada pelas autoras sobre o brincar, constatou-se a presença, nesse grupo das crianças participantes, de brincadeiras relacionadas ao cuidado, afeto, proteção, práticas que partem de suas relações estabelecidas dentro e fora do ambiente escolar e também brincadeiras relacionadas à imitação, principalmente de animais, vivências do seu contexto familiar e de convívio que as crianças levaram para o contexto escolar, que Elkonin (1998) dá o nome de jogo de papéis. As pesquisadores afirmam que nas brincadeiras “as crianças lançam mão de uma multiplicidade de saberes e constroem enredos complexos, nos quais misturam e combinam diversos elementos provenientes das relações que estabelecem no âmbito do contexto e da cultura mais ampla” (RIVERO, ROCHA, 2019, p. 11).

No artigo, “O direito de brincar na infância: a escuta atenta das crianças no cotidiano da educação infantil”, Lima e Camargo (2020) abordam o brincar a partir da compreensão das crianças e teve como objetivo identificar as preferências de brincadeiras por elas e a partir dessa compreensão analisar o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. A pesquisa aconteceu em uma Escola da rede pública de Educação Infantil, da região sudeste do país, com crianças na faixa etária dos quatro e cinco anos.

Para a coleta de dados a pesquisadora/professora realizou cinco rodas de conversa

sobre as brincadeiras preferidas e, na penúltima roda de conversa, as crianças realizaram um desenho sobre a brincadeira preferida e a mais votada foi vivenciada por todas as crianças da turma na última roda de conversa. A brincadeira mais votada foi a com bola e as crianças brincaram de futebol e basquete. As autoras, apoiadas na abordagem histórico-cultural de Vygotsky (2010) a qual expõem que as brincadeiras das crianças estão relacionadas a fatores culturais, como o contexto familiar e a influência da mídia, a partir das interações que a criança estabelece com o outro e pela apropriação dos signos e instrumentos de seu contexto cultural.

O quarto artigo, “Representações das crianças sobre o brincar na escola”, de Palma (2017), versa sobre o brincar em diferentes espaços escolares. A pesquisa aconteceu em uma Unidade Escolar pública, na região Sul do país. A escolha da escola se deu porque a mesma oferecia aulas de Educação Física em todas as turmas pesquisadas. As crianças participantes tinham entre cinco e dez anos e frequentavam do Jardim de Infância¹ até o 5º ano do Ensino Fundamental. O objetivo da pesquisa foi “compreender as representações das crianças sobre o brincar em diferentes espaços escolares, nomeadamente o recreio, a sala de aula e a aula de Educação Física” (PALMA, 2017, p. 207).

A abordagem da pesquisa foi qualitativa e para a coleta de dados a autora utilizou entrevistas semiestruturadas com as crianças, as quais 106 participaram do estudo, por meio das rodas de conversa. Os roteiros das entrevistas semiestruturadas se baseavam em aspectos da cultura lúdica infantil tanto no espaço escolar quanto extraescolar (PALMA, 2017).

A partir da coleta e análise dos dados, realizada pela análise de conteúdo de Bardin, a autora identifica que as crianças participantes da pesquisa preferiam brincadeiras com movimento e que eram realizadas em grandes grupos, como pega-pega, esconde-esconde e polícia e ladrão. Como tempo e espaço para brincar, as crianças responderam que o recreio e o pátio é onde brincam das suas brincadeiras favoritas. A autora também identificou conflitos que envolviam estereótipos de gênero durante as brincadeiras (PALMA, 2017)

A autora considera que as brincadeiras preferidas das crianças dessa escola envolviam muita movimentação, eram consideradas divertidas, elas gostavam de brincar com seus pares, sejam os irmãos, vizinhos, mas principalmente com os amigos da escola. O recreio e o pátio eram o tempo e espaço onde elas brincavam do que mais gostavam, pela oportunidade de brincar com os colegas, pelo tamanho do espaço e também esse era o momento de brincar com adultos menos controladores (PALMA, 2017).

Outra realidade encontrada na instituição escolar é que as salas de aulas dos Jardins de Infância são organizadas também para o brincar. Já as salas, a partir do 1º ano do Ensino Fundamental, eram organizadas para o estudo, o tempo de brincar e estudar, das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, era muito bem delimitado, mesmo que a vontade das crianças de brincar superasse o tempo destinado a essa prática (PALMA, 2017).

Sobre as aulas de Educação Física, constatou que as crianças brincavam de diferentes brincadeiras e muitas delas coincidiam com as suas preferidas. Um fato notável é que as crianças manifestaram que realizavam atividades diversificadas nas aulas de Educação Física, o que, segundo a autora, possibilita a vivência de atividades diversas no mundo do movimento, possibilitando a ampliação do conhecimento e constituição da cultura infantil (PALMA, 2017).

As autoras, Ferreira e Souza (2021), no artigo “O Brincar das Crianças na Escola em Tempo Integral: tensões entre as fronteiras territoriais e as culturas infantis” discorrem sobre o tempo de brincar para crianças de 5 anos em uma escola municipal de Tempo Integral localizada em um bairro periférico de uma cidade no estado de Minas Gerais. Participaram da pesquisa 21 crianças, 10 meninos e 11 meninas, e para a coleta de dados as pesquisadoras utilizaram observação do cotidiano da escola, levantamento de documentos², participação em brincadeiras com as crianças e rodas de conversa (FERREIRA e SOUZA, 2021).

O estudo teve maior ênfase no tempo destinado ao brincar em uma escola da rede pública e a discussão ocorreu pautada em autores da Sociologia da Infância, como Corsaro e Sarmento, reconhecendo a criança como sujeito ativo na sociedade que constrói identidades individuais

¹ Terminologia utilizada pela autora.

² Os documentos analisados foram: ficha informativa das crianças, quadros de horários com distribuição das atividades e o Projeto Político Pedagógico da escola.

e coletivas formando uma cultura infantil, estruturada por quatro eixos, a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração (SARMENTO, 2004).

O brincar e o brinquedo para as crianças, segundo as autoras, fundamentadas na Sociologia da infância se constituem como elementos para a recriação do mundo vivido por elas, na produção de imaginação e na organização da cultura infantil (FERREIRA e SOUZA, 2021).

As autoras apresentaram que o tempo destinado ao brincar nessa escola de Tempo Integral ocorre de forma determinada e orientada pelas professoras na quadra, no parque, no campo de futebol e na brinquedoteca, porém as crianças sempre buscam alternativas de brincar em todos os tempos e espaços, como na sala de aula, denominadas de sala de referência, no pátio e no refeitório, elas brincam constantemente (FERREIRA e SOUZA, 2021).

As autoras consideram que o tempo destinado ao brincar, que constitui a cultura infantil, é insuficiente, limitado por fronteiras, como estrutura física e excesso de vigilância dos adultos e muitas vezes essencialmente escolarizantes e reforçam que a escola deve garantir o direito de brincar das crianças com propostas de ensino centradas na criança, nas culturas infantis, na ludicidade, no alargamento das possibilidades de experiências e na criatividade (FERREIRA e SOUZA, 2021).

O artigo “Aprender a brincar ao ar livre em um jardim de infância em Portugal: um Estudo de Caso”, de Martins e Neves (2020), discorre sobre o impacto da brincadeira ao ar livre no desenvolvimento global da criança, como as crianças percebem o brincar ao ar livre e a valorização do brincar pelos professores. A pesquisa teve caráter qualitativo e aconteceu como um Estudo de Caso, em uma instituição de jardim de infância, com crianças de 3 e 4 anos, na cidade de Porto, Portugal.

Para a coleta de dados, as autoras utilizaram observações e registros do comportamento das crianças, entrevistas semiestruturadas com as professoras sobre o planejamento e percepção do brincar ao ar livre das crianças e rodas de conversa com as crianças participantes da pesquisa. A análise dos dados ocorreu mediante a triangulação dos dados que aconteceu com o cruzamento das informações das entrevistas, rodas de conversa e com as observações, contrastando e interpretando os dados (MARTINS e NEVES, 2020).

Martins e Neves (2020) constataram que existe uma carência de atividades ao ar livre para crianças e a partir das respostas das crianças, a autoras entenderam que elas gostam de brincar em companhia que elas gostam de explorar os ambientes e novos materiais e que elas preferem brincar em locais abertos. As brincadeiras preferidas das crianças, de acordo com as autoras, se baseiam em movimentos de saltar, correr, de explorar o ambiente e de faz-de-conta com e sem brinquedos.

Desse modo, as autoras finalizam o artigo compreendendo que os professores têm papel fundamental no planejamento do brincar das crianças oferecendo oportunidades de apoio ao desenvolvimento integral da mesma. As mesmas seguem mencionando que um brincar livre, em um local ideal com materiais adequados possibilita às crianças um processo de construção e aprendizagem. As mesmas consideram também que o brincar, ao ar livre, é uma possibilidade das mesmas conhecerem e viverem o mundo, bem como descobrirem e explorarem seus interesses. É um meio de aprendizagem, socialização e estabelecimento de vínculos, de cooperação, de resolução de problemas, sendo, também, um processo de compartilhar ideias, desenvolver a autoestima e muito importante no desenvolvimento físico e cognitivo da criança (MARTINS e NEVES, 2020).

No artigo “Caracterização de Brincadeiras de Crianças em Idade Escolar” de Cordazzo e Vieira (2007) são descritas a ocorrência do brincar em crianças em idade escolar de uma escola da rede privada em Florianópolis/SC, caracterizando as brincadeiras entre essas crianças e as semelhanças e diferenças entre idade e gênero. A pesquisa ocorreu com 213 crianças, sendo 107 meninos e 106 meninas, da 1ª a 4ª série³, dos 6 aos 10 anos de idade (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e observações diretas no recreio.

3 A pesquisa aconteceu antes da ampliação do Ensino Fundamental com duração de 9 anos pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

No primeiro momento, as crianças na sala de aula, citaram uma brincadeira que deveria ser diferente das brincadeiras já citadas pelos colegas e tais brincadeiras foram relacionadas em uma lista. Posteriormente, as crianças deveriam pintar de rosa o quadrado da brincadeira que considerassem, exclusivamente, de meninas, de azul a brincadeira de meninos e de verde as brincadeiras mistas, que tanto meninas quanto meninos poderiam brincar. As observações diretas foram realizadas no horário do intervalo para o recreio, com duração de 15 minutos, com o auxílio de um formulário de observação, no total foram 25 observações diretas (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

A análise dos dados aconteceu mediante a análise das entrevistas e das anotações das observações diretas. Nas entrevistas, foram realizadas descrições dos conteúdos das brincadeiras e suas características, que foram divididas em jogos de perseguir, procurar e pegar, jogos de correr e pular, jogos de atirar, jogos de agilidade, destreza e força, brincadeiras de roda, jogos de adivinhar, jogos de faz-de-conta, brinquedos construídos, jogos eletrônicos, jogos de mesa, modalidades esportivas, jogos de raciocínio e jogos na água (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

A partir das observações diretas, foram descritas as brincadeiras mais frequentes e elaborados gráficos com estas, relacionando-as com a idade e gênero das crianças. Depois os dados das entrevistas e das observações foram cruzados para entender se os dados das entrevistas condiziam com a prática do brincar na escola (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

De acordo com os resultados obtidos, os autores consideram que algumas brincadeiras não mudam conforme a idade, por exemplo, o futebol, os jogos eletrônicos, os jogos de faz-de-conta, os jogos de perseguir, procurar e pegar e os jogos de correr e pular; já os jogos de raciocínio foram mencionados apenas pelas crianças das 3ª e 4ª séries.

Algumas brincadeiras citadas pelas meninas tiveram índice superior a 70%, como sendo quase que, exclusivamente, de meninos, sendo elas: bola de gude, carrinho, futebol de botão, futebol, pião e brincadeiras de faz-de-conta que imitam heróis, e as brincadeiras, consideradas por elas. Já dentro do universo das meninas foram: amarelinha, bambolê, boneca, cabeleireiro, casinha e maquiagem. As outras brincadeiras citadas foram consideradas mistas ou tiveram uma porcentagem de menções estereotipadas inferior a 70% (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

Para os meninos, o número de brincadeiras exclusivamente para meninos foi maior, sendo elas: basquete, bola de gude, bonecos de guerra, boxe, caçador, capoeira, carrinho, exército, futebol, futebol de botão, guitarra, Homem Aranha, polícia e ladrão, skate e surf. As brincadeiras consideradas exclusivamente de meninas pelos meninos foram: bambolê, boneca, casinha e maquiagem (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

Os autores supracitados consideram que existe pouca estereotipia relacionada às brincadeiras pelas meninas entrevistadas e ela se mantém no decorrer da idade. Já para os meninos, principalmente das 1ª e 2ª séries, existe maior estereotipia nas brincadeiras, a partir da 3ª série. Constatou-se que as brincadeiras mistas aparecem em maior quantidade.

Para as meninas da 1ª e 2ª série, a brincadeira preferida é o pega-pega e para os meninos é o futebol, sendo que essas brincadeiras também são as preferidas para se brincar junto, meninos e meninas. Porém os autores perceberam que para se brincar de futebol com os meninos, de todas as turmas, as poucas meninas que participavam, tinham um diferencial, ou ela atuava como uma líder ou vestia a camisa de algum time de futebol e as meninas que não apresentavam esses diferenciais eram expulsas ou ignoradas na brincadeira. Para a 3ª e 4ª série, a brincadeira preferida dos meninos foi futebol, já com relação às meninas, foi observado poucos eventos onde brincaram (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

Cordazzo e Vieira (2008), a partir da pesquisa, consideram que quanto maior a idade da criança menos ela brinca, com destaque para as meninas. Os autores destacam que as brincadeiras desenvolvem habilidades físicas e motoras por meio de uma ampla gama de movimentos e atividade física, como correr, pular, saltar, chutar, atirar e agarrar e para os meninos as brincadeiras podem satisfazer a necessidade de avaliação da sua força física por meio das brincadeiras de lutas e também o controle à obesidade e termorregulação (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

Os autores ainda seguem destacando que as escolas evitam as brincadeiras no ambiente

escolar como forma de evitar acidentes e agressões, porém isso vai de encontro às motivações infantis que necessitam de brincadeiras para auxiliar no desenvolvimento cognitivo, físico, motor, emocional e social e que para atender essa necessidade das crianças as escolas podem adequar o ambiente escolar com mais espaços, materiais e brinquedos para as brincadeiras e que o brincar é uma ferramenta importante na aprendizagem infantil (CORDAZZO e VIEIRA, 2008).

O artigo “Cultura de pares e cultura lúdica: brincadeiras na escola” de Nogueira (2015) é resultado de uma pesquisa entre os anos de 2008 e 2011, sobre o brincar e as interações de 22 estudantes, 14 meninas e 6 meninos, do 1º ano do Ensino Fundamental no pátio de uma escola da rede pública localizada na região sul do país. A pesquisa teve perspectiva qualitativa e etnográfica. Os instrumentos para a coleta de dados foram a observação participante que incluiu gravações, filmagens, fotografias e relatos escritos das observações e a discussão dos resultados ocorreu com base nos autores da Sociologia e Antropologia da Infância.

Nesse artigo, a autora relata uma observação realizada durante a pesquisa que aconteceu durante um tempo livre para a brincadeira já que a professora de Educação Física não havia comparecido à aula. Nesta observação, os alunos foram para o pátio acompanhados de uma monitora e foram disponibilizados alguns materiais como bola, bambolê e corda. A autora relata que os alunos brincavam em grupos de 2 a 6 alunos, com variação da quantidade durante o tempo. A maioria dos meninos brincava de bola na quadra da escola e o restante estava brincando sentados e na sombra com brinquedos trazidos da sala, assim como duas meninas que brincavam com bonecas e outras duas que brincavam com os arcos e ensaiavam uma coreografia (NOGUEIRA, 2015).

A autora relata que durante o período da pesquisa as crianças se apropriaram do espaço escolar com mais autonomia e os grupos iam se reconfigurando de acordo com elas próprias e os grupos de amizade foram aumentando. Uma parte considerável de tempo foi dispensada à organização da brincadeira, como a configuração do espaço, disposição das crianças e o estabelecimento das regras. A autora relata que as meninas também brincaram de “faz de conta” na ocasião da observação (NOGUEIRA, 2015).

O artigo, “Brincar no recreio escolar: ouvindo crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental” de Martins, Alves e Sommerhalder (2016), versa sobre as brincadeiras e jogos de crianças e os processos educativos que derivam das brincadeiras durante o recreio escolar em uma escola pública da região sudeste do Brasil. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, com 13 crianças com idade entre seis e onze anos de idade e a coleta de dados ocorreu mediante a observação participante, durante dois meses com duas inserções por semana e foi utilizado o diário de campo para o registro dos dados.

Os autores consideraram que o recreio é um espaço de experiências e aprendizagens das crianças e que nele são estabelecidas interações entre crianças e adultos, sendo que a atividade mais realizada durante esse período foram as brincadeiras de pega-pega (andando), amarelinha, esconde-esconde, jogos com as mãos (adoleta, pedra/papel/tesoura), bater cartinhas e brincadeiras com brinquedos. Durante as brincadeiras as crianças também manifestaram interesses e preferências, aprenderam regras, a se relacionarem e fazerem escolhas (MARTINS, ALVES, SOMMERHALDER, 2016).

Na coleta e análise dos dados, os autores também perceberam que fatores como idade, sexo, religião, condição social ou etnia não foram entraves durante as brincadeiras. Durante a observação, as crianças demonstraram interesse em ampliar seu círculo de amizade. As mesmas, durante o brincar, lidaram com questões referentes a regras da escola e da brincadeira, organização das brincadeiras e criação de estratégias individuais e coletivas para brincar (MARTINS, ALVES, SOMMERHALDER, 2016).

O artigo “(Re) Pensando a Educação Infantil: uma proposta pedagógica valorizando as culturas da infância através do brincar” discorre sobre a cultura lúdica infantil em instituições de educação infantil de modo a aumentar o repertório de brincadeiras tanto das crianças quanto dos adultos responsáveis pelas crianças. O estudo ocorreu com 230 crianças com idade entre três e cinco anos de duas instituições de educação infantil localizada na região sudeste do país (ALVES et al, 2013).

O estudo teve como referencial teórico a sociologia da infância que considera a criança como sujeito ativo, capaz, competente em suas ações e atividades, protagonista e que produz cultura e influencia na cultura do mundo adulto. Para Sarmento (2004), a cultura infantil possui quatro eixos estruturadores: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração, eles possuem particularidades e relacionam-se entre si.

A pesquisa teve um caráter qualitativo e teve a pesquisa-ação para a coleta dos dados e o diário de bordo para as anotações das observações. As intervenções ocorreram uma vez por semana em cada turma, durante 50 minutos e teve como objetivo ampliar o repertório de brincadeiras tanto das crianças participantes quanto das profissionais envolvidas na pesquisa, com atividades de fantasia, cooperação, com brinquedos e histórias (ALVES et al, 2013).

Os autores consideram que o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e motor e aprendizagem infantil e que é necessário mudar a ideia do brincar apenas como uma prática escolarizante nos centros de educação infantil. Alves et al (2013) também constataram que a brinquedoteca e a quadra poliesportiva coberta dos locais pesquisados eram pouco utilizados para fins lúdicos, deixando entender que o brincar era secundarizado em detrimento das práticas pedagógicas com fins de alfabetização e refletem que o acesso às práticas lúdicas pelas crianças dependem da iniciativa dos adultos responsáveis pelas crianças e que devem priorizar as especificidades da infância (ALVES et al, 2013).

A pesquisa contribuiu para aumentar o tempo destinado ao brincar, aumentar as possibilidades de brincar nos espaços disponíveis nas instituições de Educação Infantil, como nos pátios, brinquedoteca, quadra e sala de vídeo e melhora do acesso aos brinquedos pelas crianças. Com essas mudanças, como aumento do repertório de brincadeiras, aumento do tempo destinado ao brincar e acesso mais fácil aos brinquedos, os pesquisadores perceberam que as crianças avançaram na comunicação e interação, na autonomia, na organização das brincadeiras, como definição de regras e formas de brincar e na criação de novas brincadeiras por iniciativa delas (ALVES et al, 2013).

Considerações finais

O brincar de “faz de conta”, jogo simbólico ou jogo de papéis, que se manifesta regularmente nas realidades pesquisadas, refere-se às experiências anteriores das crianças, envolvendo seu contexto familiar e nas relações que ela estabelece com o mundo que a cerca. O recreio e pátio são um tempo e espaço recorrentes nas pesquisas sobre o tema, pois além de ter materiais disponíveis para brincarem, nesse espaço as crianças podem estabelecer relações e criar cultura. Outro aspecto frequente nas pesquisas é a falta de espaço, infraestrutura adequada e materiais disponíveis para o brincar das crianças tanto nas escolas quanto nas cidades e bairros.

A imaginação das crianças permite o entendimento do mundo infantil. Esta imaginação é resultado do que elas observam, ouvem, experimentam e interpretam das situações vivenciadas. A partir da imaginação na brincadeira, o jogo simbólico, elas compreendem, interpretam e incorporam o mundo vivido. Desta forma, o jogo simbólico, desde muito cedo, possui uma função essencial na construção de sentido pelas crianças.

As crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente as crianças mais novas, procuram brincar durante o período que estão na escola. Elas preferem brincadeiras com movimento, em grupo, em espaços abertos e com adultos menos controladores durante as brincadeiras.

Desse modo, consideramos que as realidades pesquisadas possuem algumas congruências, como o jogo de papéis ou jogo protagonizado ou jogo simbólico, em que as crianças em idade pré-escolar, assumem preferencialmente, posições de vivências e conhecimento anterior àquele da brincadeira que vem das relações que estabelece no seu cotidiano com pessoas e com objetos. Existe a presença, também, das brincadeiras com regras que podem ser estabelecidas tanto de forma verbal quanto não verbal, sendo que é destinado um tempo da brincadeira à organização da mesma.

Percebe-se que a escola é um lugar em que as crianças, principalmente na atualidade, passam um tempo considerável e que esse pode ser um tempo e espaço também de brincar. A escola é um espaço privilegiado de produção e fortalecimento da cultura infantil, da cultura lúdica infantil, da cultura de pares e da cultura corporal de movimento. Logo, é essencial que os professores entendam a importância do brincar para as crianças para seu desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social e que incluam atividades organizadas, intencionais e significativas no planejamento escolar e não estabelecer o brincar apenas como jogos educativos, com práticas escolarizantes, com o objetivo apenas de ensinar algum conteúdo. As crianças assimilam, produzem, interagem e modificam a cultura e a cultura infantil e seus interesses devem ser considerados para o planejamento dos programas escolares.

Referências

- ALVES, Nathalia Franco, et al. (Re) Pensando a Educação Infantil: uma proposta pedagógica valorizando as culturas da infância através do brincar. **Colloquium Humanarum**, vol. 10, nº. Especial, Presidente Prudente, 2013.
- BRASIL, CAPES. **Documento de Área - Ensino**. Brasília, 2017.
- BRASIL, CAPES. **Grupo de trabalho Produção Técnica**. Brasília, 2019b.
- BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Trad. Gisela Wajskop, 8ª ed., São Paulo: Cortez, 2010.
- CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte e VIEIRA, Mauro Luís. Caracterização de Brincadeiras de Crianças em Idade Escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 21(3), 365-373, 2008.
- CORSARO, Willian A. A reprodução interpretativa no brincar de “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade e Culturas**, 2002, nº 17, p. 113 - 134.
- CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Trad. Lia Gabriele Regius Reis. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- ELESBÃO, Heloisa; BARBOSA, Raquel F. M.; CAMARGO, Maria Cecília da S. O brincar no recreio de turmas da Educação Infantil. **Lúdica Pedagógica**, nº 32, 2020 - II, pp. 7-18.
- ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do Jogo**. Trad. Álvaro Cabral, 1ª ed, São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.
- FERREIRA, Alessandra Amaral e SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes. O Brincar das Crianças na Escola em Tempo Integral: Tensões entre Fronteiras Territoriais e as Culturas Infantis. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, n. 56, p. 1-19, jan - mar. 2021.
- FRIEDMAN, Adriana. **Linguagens e culturas infantis**. São Paulo, SP: Cortez, 2013.
- KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14ª ed., São Paulo, Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 18ª ed., Petrópolis, RJ, Vozes, 2014
KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. Ed. Rev. - São Paulo, SP: Cengage Learning, 2018.

LIMA, Aline Patricia Campos Tolentino de; CAMARGO, Evani Andreatta Amaral. O direito de brincar na infância: a escuta atenta das crianças no cotidiano da educação infantil. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 59, p. 1-12, e13529, out./dez. 2021.

[MARTINS, Carla e NEVES, Ivone. Aprender a brincar ao ar livre em um jardim de infância em Portugal: um Estudo de Caso. **Revista Liberato**, Novo Hamburgo, v. 21, n 36, p. 101-204, jul./dez. 2020.](#)

[MARTINS, Andressa de Oliveira; ALVES, Fernando Donizete e SOMMERHALDER, Aline. Brincar no recreio escolar: ouvindo crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação em Foco**, ano 19, nº 28, maio-ago. 2016.](#)

[NOGUEIRA, Gabriela Medeiros. Cultura de Pares e Cultura Lúdica: brincadeiras na escola. **POIÉSIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Unisul, Tubarão, v. 9, n. 15, 2015.](#)

PALMA, Míriam Stock. Representações das crianças sobre o brincar na escola. **Revista Portuguesa de Educação**, 201, 30(2), pp. 203 - 221, 2017.

RIVERO, Andréa S.; ROCHA, Eloísa C. C. A brincadeira e a constituição social das crianças em um contexto de educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1 - 17, maio/ago., 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal, **Centro de Estudos da Criança**, 1997. pp. 9-30.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.

Recebido em 07 de agosto de 2024.

Aceito em 24 de outubro de 2024.