

O BRINCAR NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Adriely Ramos Santos Silva

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Isabel Cristina de Jesus Brandão

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Resumo

Nesta pesquisa discorreremos sobre as concepções e espaços do brincar. Assim, tivemos como objetivo geral analisar o brincar no 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola da rede pública da cidade de Vitória da Conquista – BA. Em decorrência disso, o presente estudo possui como objetivos específicos: i) identificar quais as brincadeiras frequentes na sala de aula; ii) verificar o tempo destinado ao brincar no Ensino Fundamental Anos Iniciais; iii) avaliar a concepção das crianças e professores sobre o brincar no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Pretendemos, com esta análise responder acerca de como ocorre o brincar no 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Para isso, optamos por uma investigação de caráter qualitativo com duas professoras e seis crianças do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Para fundamentar, este estudo consideramos as perspectivas de autores que discutem sobre o tema do brincar, bem como a sua relevância no desenvolvimento da criança e, ainda, como esses conceitos são tratados nos documentos oficiais da educação brasileira. Com a finalidade de atingir o objetivo maior, o processo metodológico contou com: i) observação na sala de aula e no recreio e ii) entrevista semiestruturada com as duas professoras e com as seis crianças. Nas considerações finais, enfatizamos a necessidade de um ambiente lúdico que promova o aprendizado das crianças, ressaltando a importância do brincar no desenvolvimento integral e garantindo esse direito às crianças nas instituições de ensino.

3483

Palavras-chave: Brincar. Criança. Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Abstract

In this study, we discuss the conceptions and spaces of playing. Therefore, our general goal was to review the playing in the 1st year of Elementary School “early years” in a public school in the city of Vitória da Conquista – BA. As a result, this survey has the following aims: i) identify what are the most frequent games in the classroom; ii) assess the time allocated for play in the Early Years of Elementary School; iii) evaluate the perception of children and teachers regarding play in the Early Years of Elementary School. In this sense, we intend to answer how play occurs in the 1st year of Elementary School. For this purpose, we choose a qualitative investigation involving two teachers and six children from the 1st year of Elementary School. To support this study, we considered the perspectives of authors who argue the issue of playing, as well as its relevance in child development, and how these concepts are addressed in official documents of Brazilian education. In order to achieve the main objective, the methodological process included: i) classroom and playground observation, and ii) semi-structured interviews with two teachers and six children. In the final considerations, we emphasize the need for a playful environment which promotes children's learning, highlighting the value of playing in integral development and ensuring this right for children in educational institutions.

Keywords: Playing. Child. Elementary School Early Years.

Introdução¹

Durante o ano de 2022 trabalhei em uma turma do 1º Ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais; em virtude disso, foi possível observar que os alunos, em sua maioria, ainda não haviam tido contato com a escola por conta da Pandemia da covid-19. Algumas crianças, no começo, tinham dificuldades para brincar até mesmo no recreio. Exemplo disso é quando íamos para a quadra, situação que era um obstáculo ainda maior, pois tal dificuldade que possuíam com a coordenação motora atrapalhava também o desenvolvimento deles na sala de aula.

No decorrer dos semestres da minha graduação em Pedagogia, fui aprendendo sobre importância do brincar na vida das crianças. Esta vivência despertou em mim muita vontade de ampliar meu conhecimento com relação ao assunto o que, por consequência, leva-me à questão-problema deste estudo, a saber: como se dá o brincar no 1º ano do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais?

Atualmente, o brincar se tornou mais difícil por conta dos espaços que estão cada vez menores. Deste modo, muitas crianças não dispõem de um bom espaço para desenvolverem as brincadeiras e, cada vez mais, estão confinados em lugares fechados durante muito tempo. No ambiente familiar, verifica-se situações em que os pais, sobrecarregados, estão trabalhando por muitas horas e, como consequência, possuem pouquíssimo tempo para brincar com as crianças.

Indo além, com o avanço da tecnologia observa-se há presença de muitos dispositivos eletrônicos com jogos, os quais, muitas vezes, parecem ser mais atraentes e deixam o brincar – livre, na rua ou em outros espaços coletivos de convivência – de lado. Esta situação é preocupante, visto que as brincadeiras trazem muitos benefícios à criança, despertam a criatividade e a imaginação, pontos que são necessários para a formação do senso crítico, do raciocínio e, também, ajudam no desenvolvimento motor, nos comportamentos da criança, na socialização, no relacionamento com as outras pessoas e a compreender as regras de coabitação.

Em virtude do exposto, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar o brincar no 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Por conseguinte, apresenta-se como objetivos específicos: i) identificar quais as brincadeiras frequentes na sala de aula; ii) verificar o tempo destinado ao brincar no Ensino Fundamental Anos Iniciais; iii) avaliar a concepção das crianças e professores sobre o brincar no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

¹ Nesta seção inicial, devido a necessidade de justificativa do estudo feito pela pesquisadora, faz-se uso da primeira pessoa do singular. As demais seções, estão escritas na terceira pessoa do plural.

Referencial Teórico

As crianças e os adolescentes são indivíduos que tiveram seus direitos sociais assegurados por leis, como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Essas leis têm como propósito reduzir a desigualdade e assegurar que as crianças tenham seus direitos de cidadãos resguardados.

Nesse contexto,

[...] o reconhecimento da criança como sujeito de direitos em uma lei específica se constituiu a partir de muitos anos de luta, de debates e embates pelos movimentos sociais, em fóruns, congressos e discussões para que a criança tivesse seus direitos assegurados pelo Estado (Gonçalves, 2016, p. 2).

Ao tratarmos sobre este ponto, é oportuno pontuarmos o que a Constituição Federal traz no Art. 205:

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 124).

Nessa seara, o Sistema Educacional Brasileiro é dividido em dois níveis: Educação Básica e Educação Superior. Neste trabalho, direcionamos um foco maior à Educação Básica, a qual compreende o atendimento da criança e do adolescente de 0 até os 17 anos e, com isso, a sua matrícula e permanência, são divididas em três etapas: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; assim como define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Art. 21 ao declarar que “[...] A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (Brasil, 1996).

Segundo Luciana Dias de Oliveira (2013, p. 117): “A criança como sujeito ativo, não possui uma bagagem vazia ao chegar à escola, e nesse repertório cultural que ela traz consigo, está imerso o brincar”. Logo, é essencial que seja validado os conhecimentos que o aluno já adquiriu durante sua trajetória. Isso posto, compreendemos a necessidade de considerar que a brincadeira é de suma importância, posto que, a partir dela, a criança consegue se desenvolver. Entretanto, ainda há lugares que o brincar é visto como perda de tempo.

Frente a isso,

[...] a significativa produção teórica já acumulada afirmando a importância da brincadeira na constituição dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem não foi capaz de modificar as ideias e práticas que reduzem o brincar a uma atividade à

parte, paralela, de menor importância no contexto da formação escolar da criança (Borba, 2007, p. 34).

À vista disso, se torna crucial entendermos que, enquanto a criança está brincando, ela está produzindo algo que é eficiente e produtivo, uma vez que, nesse momento, ela está se desenvolvendo. Nesse ínterim, Souza (2021, p. 38) argumenta que: “A função principal das atividades lúdicas não é apenas o entretenimento dos alunos e o preenchimento do tempo. Trata-se de recursos didáticos de grande valor para o ensino”. Dessa maneira, o ser humano está propenso para o lúdico em todas as suas fases, seja quando criança, jovem, adulto ou até idoso, o homem é um ser brincante.

Nós, os humanos, brincamos, usamos nossa imaginação, da criatividade, do raciocínio e, junto a isso, gostamos de nós divertir e, dessa forma, o lúdico vem se fazendo presente em nossa essência. É, portanto, fundamental que os professores saibam e promovam atividades lúdicas para as crianças no ambiente escolar, promovendo um melhor desenvolvimento para elas, ampliando seus conhecimentos e sua aprendizagem.

O lúdico é essencial para a saúde física, emocional e intelectual do ser humano. Vale lembrar que brincar não é necessário só por brincar. Brincar é algo muito mais sério, e quando se trata do brincar pedagógico, este requer um planejamento bem mais elaborado, considerando que através da brincadeira a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reinventar a realidade (França, 2016, p. 16 *apud* Souza, 2021, p. 20).

A atividade lúdica é essencial para o desenvolvimento intelectual das crianças e, assim sendo, indispensável na prática educativa. Para isso, é preciso que os professores se abram para essas atividades e compreendam sua relevância no desenvolvimento das crianças e, por consequência, tornar as aulas ainda mais atrativas, promovendo uma maior interação, renovando suas práticas pedagógicas, despertando interesse e prazer nas atividades realizadas na sala de aula. Nesse âmbito,

Os jogos constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de resolução e busca de soluções. Propiciam a simulação de situações-problema que exigem soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações; possibilitam a construção de uma atitude positiva perante os erros, uma vez que as situações sucedem-se rapidamente e podem ser corrigidas de forma natural, no decorrer da ação, sem deixar marcas negativas (Brasil, 1998, p. 47 *apud* Bissotto, 2020).

Nessa conjuntura, nos dias atuais, existem jogos e brincadeiras dos quais se têm conhecimento que já existem há muitos anos, como pião, esconde-esconde, pega-pega, pipa, cabo de guerra e ciranda. Assim, ao longo dos anos, esses jogos e brincadeiras têm sido passados

de geração para geração e, em determinados lugares, podem ocorrer a mudança de nome ou com relação à maneira de jogar, aspectos que dependem da cultura de cada região.

A esse respeito, no livro “O jogo e a educação infantil”, a autora Tizuko Morchida Kishimoto (1994) traz alguns aspectos históricos sobre os jogos educativos que aparecem desde a Grécia e Roma Antiga. Sobre este assunto, a pesquisadora aborda que:

Platão, Em *Les Lois* (1948), comenta a importância do “aprender brincando”, em oposição à utilização da violência e da repressão. Da mesma forma, Aristóteles sugere, para a educação de crianças pequenas, o uso de jogos que imitem atividades sérias, de ocupações adultas, como forma de preparo para a vida futura. Mas, nessa época, ainda não se discute o emprego do jogo como recurso para o ensino da leitura e do cálculo. Entre os romanos, jogos destinados ao preparo físico voltam-se para a formação de soldados e cidadãos obedientes e devotos e a influência grega acrescenta-lhes cultura física, formação estética e espiritual. [...] O interesse pelo jogo aparece nos escritos de Horácio e Quintiliano, que se referem à presença de pequenas guloseimas em forma de letras, produzidas pelas docerias de Roma, destinadas ao aprendizado das letras [...]. O interesse pelo jogo decresce com o advento do Cristianismo, a poderosa sociedade cristã que toma posse do Império desorganizado e impõe uma educação disciplinadora (Kishimoto, 1994, p. 15).

No tocante do significado contemporâneo do jogo da educação, Kishimoto (1994), pela leitura feita de Campagne (1989) postula duas funções, quais sejam:

1. Função lúdica – o jogo propicia a diversão, o prazer e até o desprazer quando escolhido voluntariamente, e [...] 2. Função educativa – o jogo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo (Campagne 1989, p. 112 *apud* Kishimoto, 1994).

3487

Nesse viés, verificamos ser necessário que haja um equilíbrio entre essas duas funções. Enquanto brinca, a criança exercita o corpo e a imaginação. Desse modo, ela vai interagindo com o mundo que a cerca.

O brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudança das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas, tudo aparece no brinquedo [...] A criança desenvolve-se, essencialmente, através do brinquedo (Vygotsky, 1991, p. 117).

Através dos jogos as crianças conseguem pensar de maneira mais complexa, desenvolvem o raciocínio lógico e as aulas ficam mais atrativas. Em virtude disso, Oliveira (2013, p. 33) argumenta que: “Devemos imprimir um olhar sobre a aprendizagem de se permitir explorar ludicamente, sem a linearidade de uma educação formal a todo momento no contexto escolar”. Nessa circunstância, o uso dessas ferramentas não dispensa a utilização dos outros métodos educacionais que podem ser aliados para a melhoria do ensino.

Por essa baila, visualizamos o jogo como uma estratégia importante e enriquecedora no processo de aprendizagem do aluno, posto que “[...] é essa interação que faz com que a criança

se desenvolva, estimulando sua autonomia e criatividade” (Souza, 2021, p. 20). Logo, a ludicidade dos jogos dá para ser utilizada variavelmente dentro da sala de aula e, por meio dela, estimular os conhecimentos das crianças e, tendo como resultados, o ensino-aprendizagem sobre a importância das regras (as quais, muitas vezes, serão encontradas no cotidiano do aluno).

Pelo pensamento de Stutz (2022, p. 38): “Quando a criança adentra o mundo do jogo, ela se transporta para uma dimensão em que ela pode vivenciar leis e regras diferentes das que ela encontra em sua realidade, o que pode provocar nela prazer, desafio e motivação”. Nesse sentido, é crucial propor jogos e brincadeiras que estimulem múltiplas áreas, vide, por exemplo, a motora, a afetiva; e, ainda, a compreensão das regras e as diferentes capacidades.

O brincar proposto pelos professores é essencial. No entanto, o brincar livre também traz sua relevância, espaço o qual a criança consegue estimular sua criatividade. Através das brincadeiras, a criança se apropria da realidade, criando um local de aprendizagem em que podem se expressar, manifestarem suas fantasias, desejos, medos e sentimentos.

Ao discutir a função do brinquedo, Vygotsky faz referência à brincadeira do “faz-de-conta” especificamente, como exemplo, brincar de estudar, fazer um cavalo de um cabo de vassoura ou brincar simplesmente de casinha, como há outros diversos brinquedos. Entretanto, a brincadeira do “faz de conta” é a mais mencionada em seus discursos, sobre a importância da ajuda do brinquedo para o desenvolvimento (Souza, 2021, p. 27).

3488

Nessa seara, devemos considerar que com um pedaço de papel – um objeto qualquer – as crianças conseguem criar diversas coisas e, por meio da brincadeira não estruturada, ampliam-se os diversos repertórios infantis, de músicas, danças, brincadeiras e conhecimentos, vivências que são essenciais para o desenvolvimento infantil. Por meio das brincadeiras e dos jogos, a criança vai instituindo relação com a realidade, com o mundo que ela produz no lúdico e no faz de conta, ponto de entremeio em que figura a ligação direta com a realidade.

Promover essa experiência dos jogos é abrir espaço para o processo do desenvolvimento, sejam eles cognitivos, afetivos, sociais, etc., aspectos que são tão importantes dentro e fora da escola. As atividades lúdicas agregam muito durante esse processo de alfabetização e letramento, desde que seja feito de maneira correta, com o professor sendo mediador das situações e criando outras situações para que seja sistematizado os conhecimentos do público discente.

Metodologia

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa. Segundo Ludke e André (1986, p. 11) a pesquisa qualitativa “[...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”. Para colaborar na investigação e construção de material sobre o tema, realizamos uma pesquisa de campo, a qual é conceituada por Gonçalves (2001, p. 67) como um “[...] tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada”. Para tanto, adentramos a escola para poder realizarmos a pesquisa e compreendermos a realidade específica da instituição de ensino e, por meio disso, analisarmos como o brincar é abordado nela para, logo em seguida, discutirmos as perspectivas nesse estudo.

A pesquisa sucedeu-se em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino da cidade de Vitória da Conquista/BA. Essa escola funciona como uma extensão, em um espaço alugado pela Prefeitura, atendendo a turmas do 1º ao 3º do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Há, no *locus* analisado, um montante de: 16 turmas, a saber: sete do 1º ano, oito do 2º ano – ambas funcionando nos turnos matutino e vespertino – e há somente uma turma do 3º ano que funciona no turno vespertino.

Como já referenciado por nós, buscamos analisar como acontece o brincar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para atingir esta finalidade, utilizamos como instrumento de coleta de dados: a entrevista semiestruturada, a observação participante e o diário de campo.

Para conhecer como desenvolve o brincar na escola pesquisada, a entrevista foi um elemento essencial. Acerca disso, Antônio Carlos Gil (2008) discorre que a entrevista é:

[...] uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (Gil, 2008, p. 109).

Aqui, concordamos com José Filho (2006, p. 64), ao declarar que: “[...] o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”. Por esse caminho, realizamos cada entrevista separadamente e, para o registro, essas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Com a catalogação dos dados obtidos, aderimos nomes fictícios aos sujeitos da pesquisa com a finalidade de garantir o anonimato dos mesmos. Dessa forma, as duas professoras do primeiro ano do ensino fundamental anos iniciais são: Carla, 48 anos, com formação em Letras e Pedagogia, trabalha na instituição há 2 anos no turno matutino; Andréia, 34 anos, com

formação em Pedagogia, trabalha na instituição há 2 anos no turno vespertino. Dentre os outros sujeitos, estão três crianças do turno matutino, alunos da professora Carla, a saber: Pedro, Isabela e Bianca, todos com a idade de 7 anos; e três do turno vespertino, alunos da professora Andréia, quais sejam: Ana e Isis, de 7 anos, e Lucas, com 6 anos de idade.

Além disso, foi feita uma observação na escola – no período de 18 de setembro de 2023 a 11 de outubro de 2023 – para verificarmos como ocorre esse brincar, em quais horários, quais locais, quais brincadeiras acontecem, quem são os sujeitos envolvidos nas brincadeiras, entre outros fatores registrados em mídias expostas ao longo deste artigo. De acordo com Ludke e André (1986, p. 30), “[...] o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiado de seus focos de interesse”. Após a coleta, os dados foram analisados consoante ao referencial teórico adotado na pesquisa.

O Brincar no 1º Ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais

No decorrer desta seção, abordaremos acerca dos materiais colhidos na pesquisa de campo. Isso posto, apresentaremos os resultados que foram obtidos por meio das observações, as entrevistas realizadas com as crianças e com as professoras, que foram gravadas e, em seguida, transcritas. As observações na sala de aula, no recreio e os relatos nas entrevistas, nos levam a compreender como se é oferecido o brincar no 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais da escola em voga.

3490

O que dizem as crianças sobre o brincar

Na busca por compreendermos como as crianças veem o brincar, solicitamos que elas respondessem perguntas referentes ao assunto durante a entrevista, tendo em vista que, “[...] sintetizando as contribuições da teoria vygotskyana destacamos a importância atribuída ao brincar, à atividade lúdica, caracterizado-os como um espaço privilegiado de construção de variadas formas de entendimento do real” (Sá, 2021, p. 22).

Considerando a importância do brincar, perguntamos o que o brincar significava para elas, as seis crianças responderam-nos de maneiras distintas, a saber:

A pessoa pega uma coisa para brincar, ela pode transformar a coisa em alguma coisa para brincar. Tipo, a pessoa tem um papel e uma linha, a pessoa pode transformar em uma pipa (Lucas).

Brincar é uma coisa legal, para mim é muito legal e divertido (Isis).

Animação e muita coisa boa (Ana).

Tipo uma diversão que dá para brincar com pessoas ou brincar sozinho (Pedro).

Quando a gente brinca, a gente fica feliz (Isabela).

Legal (Bianca).

Na opinião de Lucas, o brincar é algo que você pode explorar a sua criatividade; já Pedro menciona como pode ser flexível, podendo brincar só ou com outras pessoas. Para Isis, Ana, Isabela e Bianca, o brincar está associado à diversão, a algo legal, à felicidade e à animação. Pelo exposto, notamos que as crianças apresentaram o brincar com características variadas.

Analisando sobre os espaços em que brincam, os alunos selecionados, da escola em análise, foram indagados se gostavam de brincar mais em casa ou na escola e, para tal pergunta, responderam que:

Na escola, porque aqui tem um corredor que dá pra correr e lá na rua tem areia e escorrega (Lucas).

Na minha casa, porque tem umas coisas que eu gosto. Tem roupa, tem Barbie e as meninas ficam toda hora pegando a Barbie (Isis).

Na escola. Porque é muito legal e tem várias outras pessoas pra gente brincar (Ana).

Brincar aqui na escola. Porque aqui na escola dá para brincar com meu colega Luan (Pedro).

Na escola. Porque na escola tem menino (Isabela).

Na minha casa. Porque lá tem várias coisas para eu brincar e lá tem minhas bonecas preferidas (Bianca).

Os estudantes apresentaram diferentes opiniões, levaram em conta o local que se dá esse brincar, a presença dos colegas, as brincadeiras, os brinquedos e a interação com o outro. Como mencionado em um estudo desenvolvido por Souza (2021), que enfatiza a importância dessa interação nas atividades lúdicas, a relação, com o outro e o local no qual está inserido esse sujeito, colaboram no desenvolvimento dessa criança.

Com o intuito de compreender o uso da criatividade em suas brincadeiras, interrogamos se gostavam de inventar novas brincadeiras e, ainda, para que nos informassem alguma:

Sim, vampiro, vampirão, a pessoa fica “ali” e a outra pessoa fala “vampiro, vampirão, quantas horas são?” Se ela falar meia-noite, tem que correr atrás da pessoa (Lucas).

Sim, eu já inventei brincar de princesa (Isis).

Sim, pique-esconde (Ana).

Sim, tipo, pega-pega que tem que se esconder e aí quando se esconde, se a pessoa não te achar você vai ter que correr para a pessoa não te pegar (Pedro).

Sim, eu inventei uma brincadeira da dança da cadeira. A gente tem que ter duas pessoas, a gente bota alguma música, aí quando a música parar, quem sentar, ganha (Isabela).

Sim. Não lembro nenhuma (Bianca).

Todos disseram que já inventaram, somente Bianca não conseguiu se lembrar de qual já havia inventado. No entanto, é interessante observarmos que citaram brincadeiras que já são conhecidas popularmente; porém, apresentaram de maneiras diferentes, trazendo variações e adaptações, com o uso da imaginação, da criatividade, das novas maneiras e dinâmicas para conduzirem as brincadeiras. Como citado anteriormente no referencial teórico, Stutz (2022), apresenta-nos que quando a criança é introduzida nesse mundo imaginário, ela vai vivenciar uma experiência única e todo esse processo colabora no seu aprendizado e na sua criatividade.

Acerca das vivências que foram realizadas na escola,

[...] é importante observar as crianças no momento do brincar, identificando assim quais os brinquedos, brincadeiras e materiais que mais gostam, suas preferências, opiniões e o que elas já conhecem ou não do mundo que as cercam (Sitta, 2014, p. 38).

Durante todo o tempo de vivência *in loco*, a pesquisadora desta pesquisa esteve no recreio analisando como era a interação entre elas, quais as brincadeiras mais frequentes, quais recursos disponibilizados e o espaço disponível para que o brincar ocorresse. Nessa ótica, durante o intervalo, notamos que era propiciado 15 minutos para o descanso entre aulas, o qual sempre ocorria após o lanche das crianças e, ainda, visualizamos que a escola não dispõe de um parque ou área verde, apenas um pátio coberto e um espaço aberto. Para as crianças são fornecidos alguns brinquedos (Figura 1 e 2) e, além desses brinquedos, há somente uma amarelinha no pátio (Figura 3). Verificamos, também, a presença de sons com músicas infantis. Igualmente, há duas monitoras que ficam com as crianças.

3492



Figura 1 – Caixa de Brinquedos

Figura 2 – Caixa de Brinquedos

Figura 3 – Amarelinha no Pátio

Dentre os brinquedos que dispunham na caixa, havia uma mesa de pebolim que as crianças gostavam de fazer uma roda e brincar com ele; brincavam com as bonecas; com telefones com fio; com bolas e carrinhos. Outrossim, ficavam correndo, faziam estrela, espacate, etc. Outros, levavam cartas para brincarem.

Buscando entender como o brincar é proposto na sala de aula, solicitamos que eles respondessem à indagação: “Quais são as brincadeiras propostas por sua professora?”.

“Anão e gigante”, a pessoa agacha e quando fala “gigante” a pessoa levanta (Lucas).

Brinquedos e também ela faz umas brincadeiras e ela nos ensina a fazer mágica (Isis).

Tem hora que ela faz “o mestre mandou”, tem hora que ela faz “gigante e anão”, tem hora que ela faz muitas brincadeiras bem boas (Ana).

Para trazer alguns brinquedos para brincar na escola e um “jogo da memória” (Pedro).

Teve uma vez que ela brincou de “o chão é lava” (Isabela).

Ela leva um “negocinho” para a gente brincar, tipo uns desenhos (Bianca).

As respostas indicam múltiplas brincadeiras oferecidas pelas professoras, apresentando-nos há presença do brincar na sala de aula através das atividades lúdicas interativas que propõe o desenvolvimento da coordenação motora com movimentos, estimulando a imaginação por meio do uso da mágica e o uso de jogos que colaboram no desenvolvimento cognitivo da criança.

Com o intuito de compreendermos o que as crianças acham do lugar que é oferecido para elas brincarem na escola, sondamos se gostavam do espaço que é disponibilizado para realizarem suas brincadeiras na escola. As crianças Ana, Pedro, Isabela e Bianca responderam apenas que “sim”, Lucas respondeu: “Sim, é muito legal” e Isis disse: “Sim, porque é muito grande”. Por meio das respostas obtidas, verificamos que elas gostam do espaço que é concedido, responderam positivamente com o “muito legal”; já Isis abordou a questão do espaço físico ser “muito grande”. Em geral, aprovam o ambiente que há na escola.

O que dizem as professoras sobre o brincar

Buscando saber se o tema do brincar havia sido discutido durante a formação acadêmica das professoras, visto que: “O brincar é abordado por meio dos documentos oficiais, em âmbito nacional, afirmando-o como um dos eixos do trabalho pedagógico, imprescindível para o

desenvolvimento e aprendizagem das crianças pequenas” (Oliveira, 2020, p. 31), questionamos às docentes como esta situação ocorreu durante a graduação. A esse respeito, a professora Andréia declarou que sim e, em contrapartida, a professora Carla afirmou que não.

Para compreender como as professoras avaliam o brincar, perguntamos sobre como elas definem o brincar no Ensino Fundamental nos Anos Iniciais, as professoras nos disseram que:

O brincar para a criança é importante em qualquer situação, elas sempre levam tudo mais na brincadeira, na sala de aula a gente procura direcionar a brincadeira, fazer uma brincadeira mais direcionada ao aprendizado (Professora Andréia).

Muito importante, mas não acho tão importante ficar o dia, um dia só brincando. A gente tem que trabalhar o lúdico, mas também, mesclar com o tradicional (Professora Carla).

Em seguida, procuramos compreender como são proporcionadas as brincadeiras, os jogos e as atividades lúdicas na escola e na sala de aula, levando em conta que

[...] a cultura escolar abre e possibilita que as crianças, no convívio com outras, possam adquirir novos conhecimentos, competências e habilidades que vão além dos conteúdos escolares e do saber científico (Portela, 2018, p. 95).

Nessa baila, as professoras pontuaram que:

Bem, eu procuro fazer quebra-cabeça, por incrível que pareça eles amam quebra-cabeça. Para formar palavras, até com números também. Eles amam, então eu gosto muito do quebra-cabeças (Professora Andréia).

A nossa sala não tem espaço, então assim, algumas vezes eu, uma ou duas vezes, pego os meninos levo lá para a parte externa da escola para a gente fazer alguma coisa, algumas brincadeiras, mas é muito difícil. Em sala de aula, geralmente é com música, aquele mestre mandou, para que eles se possam movimentar em sala de aula (Professora Carla).

Podemos, em virtude do exposto, notar que as professoras trazem o brincar, mas cada uma de maneira diferente, em espaços diferentes. Assim, enquanto uma gosta de trabalhar com os jogos e, de tal forma, elencando-o com o processo de aprendizagem; a outra prefere propor esse momento na área externa, utilizando a música. Acerca do uso das músicas com a criança, Rodrigo Portela (2018, p. 107) assevera que, “[...] por meio das brincadeiras, ela tem a possibilidade de estar em contato com a linguagem musical, desenvolvendo o seu senso rítmico, a afinação da sua voz, a percepção do tempo, da forma e das métricas musicais”.

Com relação sobre o que acreditam que poderia ser feito para a melhoria do brincar e da ludicidade na escola, as professoras disseram que: “[...] Deveria ter uma salinha para leitura, para contação de histórias, na minha opinião, e na parte do recreio, deveria ter um espaço só para isso, mais adequado” (Professora Andréia); e, também, apontaram a necessidade de “[...]”

um incentivo maior da instituição, porque assim, geralmente os brinquedos a gente precisa tá trazendo, se a gente quiser mais um brinquedo de montar, a escola nem sempre oferece” (Professora Carla). Mais uma vez, as professoras salientaram a questão da estrutura da escola e da escassez dos brinquedos.

No que concerne aos espaços externos, as professoras relataram, e podemos vê-los através das Figuras 4 e 5, que este local não é uma área muito extensa. Mas, são os ambientes que as crianças possuem na escola para realizarem suas brincadeiras.



Figura 4 – Pátio coberto



Figura 5 – Área externa aberta

No decorrer da análise, relatamos as brincadeiras mais frequentes feitas pelas crianças na hora do recreio – no espaço referenciado e exposto anteriormente –, perspectiva que coaduna com a visão descrita pelas docentes. Sendo assim, visto que o local não há muitos brinquedos, o público infantojuvenil levam seus brinquedos para a escola, usam a imaginação ou desempenham brincadeiras que dispensam recursos.

Considerações Finais

No decorrer do estudo realizado, podemos notar a relevância do brincar para o desenvolvimento das crianças e como é fundamental que esta metodologia presente no cotidiano discente. Objetivando este fim, procuramos analisar de que maneira a escola *lócus* de pesquisa proporciona esse brincar para as crianças, qual a visão docente sobre o assunto e como as crianças avaliam o brincar que é oferecido para elas. Dessa forma, tendo em vista que propor essas atividades que incluam as brincadeiras, os jogos e a ludicidade permitem que as crianças interajam entre elas e, assim, estabelecendo uma troca de conhecimentos que assegura a socialização, o desenvolvimento físico, o cognitivo e o social do educando em seus anos iniciais.

Durante o período de observação na sala de aula, reparamos que não há muitos momentos de brincadeiras, pois, apesar das professoras saberem da importância do brincar, ainda preferem seguir o método tradicional, usando os livros, cadernos e o quadro. No entanto, como exposto por elas e pelas crianças, em certos momentos o brincar está presente na sala de aula. Nesse tocante, julgamos que ser essencial que essa atividade seja mais frequente, uma vez que auxilia nos aspectos básicos do desenvolvimento infantil, colabora na atenção dos discentes, na aprendizagem, na memorização e na criatividade do alunado. É de conhecimento geral que, em muitos casos, os professores encontram obstáculos para desenvolverem suas atividades, como referenciado pelas professoras ao pontuarem que na escola carece de mais espaços e recursos.

O brincar é um direito garantido para as crianças. Em contrapartida, mesmo sabendo desse direito e da relevância do brincar, muitas vezes o espaço educacional negligencia ou deixa para o tempo que sobra a realização de tal mecanismo didático. No entanto, como exposto, o brincar é essencial para potencializar o desenvolvimento do aluno. É, igualmente, preciso que a criança tenha a maior quantidade de tempo possível brincando e não somente no tempo que sobra e, por consequência disso, terá uma sustentação no seu progresso, gerando uma base sólida para os processos que haverá posteriormente em sua formação. Dessa forma, é de grande importância que seja assegurado o direito de ser criança no ambiente escolar, pois é indispensável a efetivação deste em um local que elas passarão muito tempo.

Portanto, concluímos que este estudo evidenciou também a importância de ouvirmos as crianças, o que elas pensam sobre o espaço escolar, bem como os sentimentos que se manifestam nas atividades realizadas na escola e nas relações estabelecidas com os colegas.

Referências

BISSOTTO, A. A. **O uso de jogos como recurso no processo de ensino aprendizagem de Astronomia no 5º ano do Ensino Fundamental I.** 2020. Dissertação (Mestrado em Docência), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, São Paulo. 2020.

BORBA, Â. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BEAUCHAMP, J.; RANGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** 2ª. ed. Brasília: MEC/SEB, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação. 2018. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica.** Campinas: Alínea, 2001.

GONÇALVES, G. A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades. *In*: Reunião Científica Regional da ANPED, 11., 2016, Paraná. **Anais [...].** Paraná: UFPR, 2016.

JOSÉ FILHO, P. M. Pesquisa: contornos no processo educativo. *In*: JOSÉ FILHO, P. M.; DALBÉRIO, O. **Desafios da pesquisa.** Franca: Unesp – FHDSS, 2006. p. 63-75.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil.** São Paulo: Pioneira, 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986.

OLIVEIRA, E. C. S. G. **Pedagogia do brincar: concepções docentes na educação infantil.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo. 2020.

OLIVEIRA, L. D. **Bem-vinda à escola: o ingresso da criança no primeiro ano do ensino fundamental sob o olhar docente e a perspectiva do brincar.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

PORTELA, R. D. **A cultura do lúdico:** brincadeiras musicais tradicionais da infância em um contexto do ensino fundamental. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SÁ, F. S. A. **Perspectivas do brincar em instituições de educação infantil (creche):** um estudo bibliográfico. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2021.

SITTA, V. O. M. **O brincar na diversidade das famílias:** análise da narrativa de familiares sobre o brincar. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SOUZA, A. S. **O lúdico na prática pedagógica:** o desenvolvimento e aprendizagem das crianças das escolas públicas do município de São Luís Gonzaga. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2021.

STUTZ, Leonardo Peçanha. **Uso de jogos para estimulação de funções executivas por professores da pré-escola e ensino fundamental I.** 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4^a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Autora 1:



Nome: Adriely Ramos Santos Silva

Resumo: Estudante do 8º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Atualmente participo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

E-mail: adrielyramosilva97@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3640807904722969>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8017-7158>

Autora 2:



Nome: Isabel Cristina de Jesus Brandão

Resumo: Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (1997); Mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2003); Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP (2009); Pós-doutorado em Educação pela USP (2016).

E-mail: icjbrandao2014@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7700739968324140>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7757-9191>