

Organizadora

Francine de Paulo Martins Lima

BRINQUEDOTECA
UNIVERSITÁRIA
E A FORMAÇÃO
DOCENTE
COMPROMETIDA
COM OS
BRINCARES

Ensino, pesquisa e extensão



Organizadora

Francine de Paulo Martins Lima

BRINQUEDOTECA
UNIVERSITÁRIA
E A FORMAÇÃO
DOCENTE
COMPROMETIDA
COM OS
BRINCARES

Ensino, pesquisa e extensão



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

B858

Brinquedoteca universitária e a formação docente comprometida com os brincares: ensino, pesquisa e extensão / Organização Francine de Paulo Martins Lima. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-270-0

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-270-0

1. Formação de professores. 2. Aprendizagem da docência. 3. Brincar. 4. Infância. 5. Educação Básica. I. Lima, Francine de Paulo Martins (Org.). II. Título.

CDD: 370.71

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação - Formação de professores

Simone Sales • Bibliotecária • CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2024 as autoras.

Copyright da edição © 2024 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).
Os termos desta licença estão disponíveis em:
<<https://creativecommons.org/licenses/>>.
Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.
O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Andressa Karina Voltolini Milena Pereira Mota
Estagiárias em editoração	Raquel de Paula Miranda Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	LensMastersCollectio, PappaStudio, jarn_a.u.i-01 - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Hobeaux, Belarius Poster
Revisão	Milena Domingos
Organizadora	Francine de Paulo Martins Lima

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro

Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho

Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza

Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrícia Lopes Pinheiro

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handerson Leylton Costa Damasceno

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa

Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales

*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida

Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos

Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges

Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles

Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa

Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre

Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura

Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini

Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Moraes Souza

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro

Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik

Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett

Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos

Universidad Internacional Iberoamericana del México, México

Marcos Uzel Pereira da Silva

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

SUMÁRIO

Francine de Paulo Martins Lima

Brinquedoteca Universitária e a formação docente comprometida com os brincares:

introdução à obra..... 10

CAPÍTULO 1

Francine de Paulo Martins Lima

Beatriz Souza Lima Alves

As contribuições da Brinquedoteca

Universitária à formação

de futuros pedagogos.....18

CAPÍTULO 2

Isabel Cristina Dornelas da Costa

Francine de Paulo Martins Lima

Nayane Aparecida Souza Prado

A brinquedoteca como espaço

de formação e aprendizagem

da docência por brincantes atuantes

na Brinquedoteca Universitária

do curso de Pedagogia.....55

CAPÍTULO 3

Beatriz Maria de Nazaré Siqueira

Francine de Paulo Martins Lima

Brinquedoteca Universitária do curso

de Pedagogia da UFLA em tempos

de pandemia:

um olhar sobre a quarentena brincante..... 87

CAPÍTULO 4

Mariana Melo Costa

Francine de Paulo Martins Lima

Criança e infância:

o brincar em evidência 117

CAPÍTULO 5

Pollyanna Maria Resende

Francine de Paulo Martins Lima

O desenvolvimento do raciocínio

pedagógico no contexto

da Brinquedoteca Universitária

de um curso de Pedagogia..... 138

CAPÍTULO 6

Nayane Aparecida Souza Prado

Nathália Garcia Fernandes

Francine de Paulo Martins Lima

Brinquedoteca Universitária

do curso de Pedagogia da UFLA

e o brincar com os elementos

da natureza..... 168

CAPÍTULO 7

Francine de Paulo Martins Lima

Beatriz Maria de Nazaré Siqueira

Maria Rita da Silva Ribeiro

Pamela Juliana Figueiredo

Para saber mais:

brinquedoteca, brincares,

brincantes no ensino,

na pesquisa e na extensão 180

Sobre a organizadora..... 189

Sobre as autoras..... 190

Índice remissivo..... 193

BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DOCENTE COMPROMETIDA COM OS BRINCARES: INTRODUÇÃO À OBRA

SUMÁRIO

As discussões acerca dos benefícios e relevância do brincar para o desenvolvimento infantil não são recentes e estão longe de ser esgotadas, uma vez que ainda é possível se constatar a invisibilidade das crianças na sociedade e muitas vezes a negação dos seus direitos elementares: direito ao bem-estar, saúde, alimentação saudável, educação, cultura e também o direito de brincar e se desenvolver de forma integral. De acordo com a Lei Federal n. 8069 de 1990 que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 16, inciso IV, o brincar e o se divertir também são entendidos como direitos fundamentais das crianças. Nesse sentido, promover e garantir o direito de brincar a todas as crianças é fundamental e de responsabilidade de diferentes instâncias educativas e formadoras – família, escola, diferentes espaços educadores, bem como de pessoas e profissionais que estão envolvidos com essas instâncias ou que têm contato com a criança.

É nessa perspectiva que se insere o trabalho desenvolvido no contexto da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA), a qual está vinculada à Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras – FAELCH e, por meio do projeto de ensino, pesquisa e extensão intitulado *Formação docente comprometida com os brincares*, vinculado

SUMÁRIO

também ao Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática – FORPEDI/CNPq/UFLA, coordenado pela professora Dra. Francine de Paulo Martins Lima, tem desenvolvido, ao longo dos últimos seis anos, ações com foco na formação inicial e continuada professores, de graduandos do curso de Pedagogia e demais licenciaturas, e de professores da educação básica com foco nos brincares e no direito de brincar de todas as crianças em diferentes tempos e espaços.

Nessa direção, a presente obra tem como objetivo socializar relatos de pesquisas e experiências formativas desenvolvidas no contexto da Brinquedoteca Universitária da UFLA e que coadunam com a perspectiva de uma formação docente comprometida com os brincares e o direito de brincar de todas as crianças. Intenciona compartilhar algumas das ações formativas com estudantes dos cursos de Pedagogia e docentes da educação básica que visitam a brinquedoteca com seus grupos escolares e os benefícios formativos para todos os envolvidos.

As ações são realizadas ao longo do semestre letivo, contendo ações internas aos cursos de licenciatura por meio de práticas formativas brincantes no contexto da brinquedoteca em situações de atendimento às crianças das escolas das redes de ensino, bem como em situações dirigidas especificamente para estudo de temas e/ou referencial teórico que trate do brincar, sua especificidade e relevância para o desenvolvimento infantil; sobre a relação entre os brincares, a cultura infantil e infância; e sobre os processos educadores envolvendo o brincar na prática pedagógica nas escolas e na ação docente, compreendido como temas essenciais para a formação profissional de professores que atuam com crianças de 0 a 12 anos.

Atualmente, a equipe da Brinquedoteca Universitária, chamada de Brincantes, é composta por cerca de 15 pessoas, sendo 10 graduandos do curso de Pedagogia e 2 da licenciatura em Biologia, além de 4 pesquisadores integrantes do FORPEDI (uma professora

SUMÁRIO

e três mestrandos do Mestrado Profissional em Educação da UFLA). Esse grupo, sob a liderança da coordenadora geral da brinquedoteca, é responsável por planejar as ações formativas dirigidas aos graduandos e professores da educação básica, bem como pelo atendimento ao público infantil na brinquedoteca.

No que tange às ações formativas, elas se justificam quando pensamos na formação docente com foco na garantia do direito de brincar de todas as crianças, reconhecendo a responsabilidade de professores e pares experientes para que esse direito seja efetivado.

É comum ouvirmos que as crianças brincam menos ou não brincam. Muitos atribuem a ausência do brincar à chegada das tecnologias que hoje são de acesso livre às crianças e que muitas vezes acabam por roubar a cena no lugar das interações entre elas. Ou ainda, é comum ouvirmos também que as crianças não sabem mais brincar, nem mesmo mediar os conflitos, que só sabem brigar no lugar do brincar, especialmente na escola. Diante de relatos semelhantes como o descrito, Dornelles (2001) questiona: “quem pára e brinca com as crianças hoje? Quem as ensina a brincar?” Complementamos os questionamentos apresentados pela autora indagando: quais os espaços e tempos do e para o brincar as crianças têm tido acesso? Com quem brincam e como brincam? Podemos dizer que se ensina a brincar?

Partimos do pressuposto que brincar se aprende no ato brincante, com pares privilegiados – adultos e crianças – que por meio das interações brincantes criam possibilidades e formas de brincar, fomentam a cultura lúdica e infantil e potencializam os brincares que passam de geração em geração como conhecimento produzido pela humanidade. Nessa direção, o brincar configura-se como centro das nossas discussões, por entendermos que este revela-se a atividade principal da criança ao longo do seu desenvolvimento (Vygotsky, 1987) e que, portanto, configura-se como um conteúdo e conhecimento

SUMÁRIO

relevante, assim como tantos outros conteúdos teóricos e práticos previstos e contemplados ao longo do curso de Pedagogia e da atividade docente nas escolas, que merece destaque e atenção.

Isso posto, entendemos que é preciso ampliar as possibilidades de aproximação do futuro professor com as questões específicas que se referem ao público com o qual irá atuar e assim colocar em prática trabalhos pedagógicos comprometidos com o direito de brincar e com desenvolvimento integral de todas as crianças. Ao mesmo tempo, é preciso fomentar tempos e espaços para o brincar também nas escolas por meio de ações brincantes propostas pelos professores em exercício. No entanto, aqui nos deparamos com outras questões dilemáticas: quem brinca na escola? Os professores brincam? Os professores sabem brincar?

Pasmem, as nossas experiências na formação de professores mostraram que a maior parte dos professores não brincam com as crianças, ou “não sabem” brincar ou não querem, pois, em sua maioria, já não brincaram tanto quando eram crianças. Majoritariamente revelaram repertório escasso de brincadeiras cantadas, brincadeiras de mão, brincadeiras de rua entre outras possibilidades brincantes. Essa situação nos provocou a pensar quais seriam as estratégias para que o brincar pudesse ser valorizado como atividade principal da criança pelos professores atuantes e futuros professores graduandos dos cursos de licenciatura, oportunizando momentos de livre brincar, mas também de brincares compartilhado entre adultos e crianças e criança-criança.

Ao ser compreendido como atividade principal da criança, o brincar ganha relevância a medida em que por meio do brincar a criança assume papéis e aceita as regras próprias da brincadeira, realizando, imaginariamente, tarefas para as quais ainda não está apta ou não sente como agradáveis na realidade (Vigotsky, 1987), permitindo, assim, à criança experimentar possibilidades diversificadas de leitura do mundo, de si e do outro, colaborando sobremaneira para a constituição da sua identidade e autonomia.

SUMÁRIO

Entendido como um direito, o brincar, ganha destaque e requer que os professores estejam preparados e dispostos a brincar e garantir esse direito a todas as crianças, seja em espaços não-formais, seja em espaços formais, como a escola.

Assim sendo, diferentes iniciativas de formação docente comprometida com os brincares foram realizadas desde o ano de 2018, ano de criação da Brinquedoteca Universitária da UFLA, atendendo cerca de mil crianças por ano em encontros brincantes no espaço da brinquedoteca e no espaço externo a ela, totalizando cerca de 5 mil atendimentos até o momento. Foram atendidos cerca de 500 professores da rede pública e privada de ensino e cerca de 600 estudantes da graduação nestes últimos cinco anos de existência.

Para cada ação brincante de atendimento e recepção às escolas e suas crianças, bem como às crianças da comunidade, em geral acompanhadas de seus familiares, há encontros de estudo, planejamento e formação, ora destinada apenas aos estudantes da graduação, ora aberta a professores das redes de ensino, sempre de forma gratuita e com certificação de participação.

Os encontros de formação têm variação na sua carga horária de 4 a 20 horas, a depender das necessidades apresentadas pelos graduandos e docentes da educação básica. Nesses encontros são abordados temas que se referem às bases teóricas do brincar, especialmente no viés da teoria histórico-cultural, ao lugar do brincar na formação docente e nas práticas pedagógicas empreendidas no dia a dia da escola e da sala de aula. São considerados ainda temas atinentes à compreensão da cultura lúdica no ambiente escolar; ao brincar livre; ao brincar dirigido; ao brincar com brinquedos estruturados e não estruturados; ao brincar de corpo inteiro; ao brincar com a natureza; ao brincar e as artes, entre outras temáticas.

A proposta é sempre a de que os estudos realizados possam ser vivenciados com as crianças no momento do acolhimento a elas no espaço da universidade, mas também é a de que as ações

SUMÁRIO

fomentem novos tempos e espaços para o brincar de tal forma que eles estejam presentes no dia a dia das escolas, como garantia do direito de brincar e se desenvolver por meio do brincar a todas as crianças, tendo o professor como par brincante que se coloca à disposição para brincar com as crianças e consequentemente, ouvi-las, vê-las e compreendê-las por meio do brincar, estabelecendo vínculos de confiança e segurança mais estreitos e efetivos. É importante destacar que:

Quando a criança brinca, ela desenvolve mecanismos e processos para compreender a si e ao mundo. Percebendo a criança nessa perspectiva, passamos a respeitar suas necessidades, seus desejos, seus anseios e então passamos ao encaminhamento de propostas de formação e práticas pedagógicas que coadunam com a ideia de promoção do desenvolvimento integral da criança, no aspecto físico, psicológico, emocional, social e afetivo (Lima, 2018, n.p.).

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas brincantes ganham maior sentido não apenas para as crianças, mas também para docentes que as desenvolvem apoiados na ideia de acolhimento, escuta e respeito à criança e ao seu direito de brincar, produzindo novos sentidos à ação docente e à sua formação profissional comprometida também com os brincares.

Isso posto, as ações formativas empreendidas no contexto da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão têm contribuído sobremaneira para a potencialização de uma formação docente comprometida com os brincares, com o direito de brincar e com as infâncias. A aproximação entre estudantes da graduação com as crianças e professores das escolas públicas e privadas de Lavras-MG e região, tem permitido uma formação profissional situada na realidade escolar e nas especificidades da docência com crianças de 0 a

SUMÁRIO

12 anos. Ao se depararem com as exigências de uma ação pedagógica que prima pela escuta ativa e olhar atento às necessidades da criança e para o seu direito de brincar, os professores da educação básica e os futuros professores, seja na ocasião do atendimento às crianças nos encontros brincantes, seja nos momentos de estudo e vivências brincantes, são convidados a se deslocarem de uma visão adultocêntrica para uma perspectiva de consideração das infâncias e da cultura infantil, em que o brincar fala por si só, permite a criação de laços afetivos, solicita uma relação de respeito e de cumplicidade entre adulto-criança, na perspectiva da garantia do direito de brincar imbricada em uma prática pedagógica comprometida com os brincares e com a infância na escola e nos diferentes espaços educadores.

Registro o meu agradecimento à equipe Diretiva e administrativa da UFLA e da FAELCH, bem como aos colegas do Departamento de Educação (DED/UFLA) e do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino (DPE/UFLA), à coordenação e demais docentes do Curso de Pedagogia da UFLA, que participaram da constituição do espaço físico da brinquedoteca de forma direta ou indireta. Agradeço, ainda, a todos, pelo apoio contínuo às ações nela desenvolvidas no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

Deixo aqui o convite à leitura como possibilidade de ampliação dos diálogos sobre o brincar, sobre uma formação docente comprometida com os brincares, com a infância, com a criança e o direito de brincar de todas elas.

*Profa. Dra. Francine de Paulo Martins Lima
Coordenadora da Brinquedoteca Universitária
do Curso de Pedagogia da UFLA/FAELCH*

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

DORNELLES, Leni Vieira. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Projeto de Extensão**: Brinquedoteca universitária do curso de pedagogia: formação docente comprometida com os brincares. Lavras, 2018/2019. Disponível em: https://sig.ufla.br/modulos/projetos_extensao. Acesso em: 20 jul. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.



Francine de Paulo Martins Lima
Beatriz Souza Lima Alves

AS CONTRIBUIÇÕES DA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA À FORMAÇÃO DE FUTUROS PEDAGOGOS¹

1

Texto originalmente publicado na Revista Interfaces, Suzano, ano 16, Nº 13, 2024 e devidamente autorizado para a composição desta obra.

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-270-0.1

INTRODUÇÃO

O brincar é um ato histórico e universal que sempre fez parte da humanidade, porém nem sempre considerado direito da criança ou ainda reconhecido como promotor de desenvolvimento e aprendizagem. Foi apenas no ano de 1990, no entanto, com o passar do tempo e superação do romantismo, configura-se como uma atividade fundamental para o desenvolvimento da criança, característica da infância, além de ser um direito assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, no art. 16, inciso IV. Portanto, privá-las dessa virtude é não garantir seu desenvolvimento integral, pois é através das brincadeiras que ela estabelece conexão social em seu cotidiano. Carneiro (2007) salienta que a brincadeira se configura como uma importante atividade social e humana que pressupõe contextos sociais, no qual a partir das interações humanas, as crianças são capazes de estabelecer suas próprias relações simbólicas.

Partindo desse pressuposto, o brincar é uma atividade séria, porém espontânea e com grande significância às crianças, considerando que são seres que pensam e sentem o mundo de um jeito próprio, na qual o universo do brincar representa sua realidade.

Wajskop (1995) compreende o brincar numa perspectiva sociocultural, como uma maneira que as crianças têm de interpretar e assimilar o mundo, objetos, culturas e relações sociais. Ainda de acordo com a autora, brincar na educação infantil torna-se um momento privilegiado, no qual o desenvolvimento infantil pode alcançar níveis complexos.

Brincando, a criança conhece a si própria, desenvolve sua personalidade, se transforma em papéis sociais a partir da imaginação e fantasia de maneira simbólica, externaliza sentimentos, emoções, desejos, medos, alegrias, descobre novas possibilidades, organiza, desorganiza, destrói e reconstrói. Nessa perspectiva, Lima (cf. UFLA [...], 2019) enfatiza que:

SUMÁRIO

As brincadeiras na primeira infância são essenciais para promover os processos de socialização da criança. [...] acreditamos e com base em estudos, que a primeira infância é um momento crucial em que a criança desenvolve processos de socialização, constitui sua identidade, caráter, a sua personalidade. Isso envolve contato com gente, desafios reais, situações em que ela possa montar, desmontar, rever, refazer, frustrar-se, mas se colocando e projetando de corpo inteiro (UFLA [...], 2019).

Em vista disso, brincar é tido como uma prioridade e necessária atividade no cotidiano escolar, por possibilitar às crianças momentos de experiências e descobertas. Brincando, elas se desenvolvem em seu aspecto físico, psíquico, emocional, social, motor e cultural a partir da oportunidade de participarem, criarem e interagem umas com as outras.

São capacidades primordiais que as crianças desenvolvem pela brincadeira. Elas gostam de vivenciar novas tentativas, descobertas e desafios proporcionados pela diversão. Considerada como uma atividade lúdica e diferenciada das outras, utiliza materiais e recursos específicos e diversificados, a fim de propiciar às crianças um momento significativo e prazeroso.

A atividade do brincar é dotada de significados sociais, uma vez que no mundo real não se pode viver tudo, já na fantasia tudo se torna possível, sem julgamentos, e facilidade em resolver problemas que não são tão fáceis no mundo real.

Dito isso, e compreendendo a relevância do brincar na formação e desenvolvimento da criança, acreditamos que a aproximação com estudos e vivências que cercam a cultura infantil, o brincar e as infâncias faz-se relevante no processo de formação docente, compreendendo as especificidades do brincar como elemento primordial à formação e atuação de futuros professores.

Assim, a pesquisa em tela propõe-se a investigar as contribuições da Brinquedoteca Universitária para ressignificação do

olhar para o brincar e para formação docente, e buscou-se analisar quais as contribuições da Brinquedoteca Universitária na voz dos licenciandos do curso de Pedagogia da UFLA, além de identificar os ganhos nos aspectos formativos para esses futuros professores.

No próximo tópico, discutiremos o brincar e a imaginação como possibilitadores de descobertas para as crianças, em uma perspectiva de maioria das mesmas.

1. BRINCAR E IMAGINAÇÃO NA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA

Quando falamos do desenvolvimento infantil e da sua relação com o brincar, trazemos as contribuições de Prestes (2016), a qual destaca que, o brincar surgiu como um divisor de águas na separação e diferenciação de crianças e adultos pela organização do trabalho. Depois de a criança ser reconhecida em suas especificidades, possibilitou a emergência do brincar, visto que, a mesma não poderia mais trabalhar.

Em trabalhos desenvolvidos por Lev Vygotsky no começo do século XX, o pesquisador analisou o ser humano como um ser histórico, social e cultural e estabeleceu uma relação significativa entre o desenvolvimento da criança e o brincar. Em suas pesquisas, evidenciou que o desenvolvimento da criança ocorre antes mesmo dela frequentar a escola, através de suas vivências e experiências familiares e sociais e considerando que o brincar surge a partir dos quatro desejos não contemplados das crianças pelos adultos, ela adentra em um mundo imaginário, ilusório e fantasioso para que possa satisfazê-las.

Na teoria da zona de desenvolvimento proximal (ZPD) elaborada por Vygotsky, as ações das crianças superam o desenvolvimento

SUMÁRIO

real alcançado, o que as impulsiona a conquistar novas possibilidades de compreensão e ação da realidade, além do amadurecimento das funções já estabelecidas. Nesse viés, brincar torna-se sinônimo de aprender.

Vygotsky (1987, p. 117) afirma que na brincadeira “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade”. Assim, o brincar vai despertar aprendizagens que se desenvolverão e se tornarão parte das funções psicológicas alicerçadas no infante.

Vygotsky (2008) disserta que a imaginação surge da ação da brincadeira, na qual encontramos regras de comportamento social em qualquer situação brincante, mesmo que não sejam estabelecidas a princípio. De acordo com o autor, as regras possibilitam que a criança opere com um significado alienado numa situação real e que renuncie aos seus impulsos imediatos, subordinando-se a determinadas regras.

Um exemplo para elucidar o exposto, é uma criança brincando de boneca. Percebemos que ninguém estabelece uma regra, porém, a criança imagina-se como mãe da boneca, na qual o brinquedo irá obedecê-la, formalizando normas de obediência a partir de seu papel materno. Assim, pode-se dizer que as regras são o modo pelo qual a criança organiza-se mentalmente, seleciona e julga determinadas ações.

Pautada por esse viés do brincar como possibilitador do desenvolvimento infantil, é fundamental que o professor se aproprie dos conceitos, experiências e vivências que cercam essa atividade, tornando-se um mediador no processo ensino-aprendizagem, aproximando-se da ação característica da atividade para o desenvolvimento integral das crianças.

2. BRINCAR, CRIANÇA E INFÂNCIAS: CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS AO FUTURO PROFESSOR

Ao longo da história, as crianças eram vistas como adultos em miniaturas, desprovidas de cultura e conhecimento ou até mesmo um ser frágil que necessita somente do cuidar, desassociado das práticas do educar. As discussões evoluíram, embora não haja somente um conceito único e objetivo para crianças e para as infâncias.

Crianças e infâncias devem ter seu conceito elucidado e em constantes discussões, principalmente para os profissionais da educação. Arroyo (1994) corrobora dizendo que as infâncias são variadas, diferenciando-se de criança para criança, uma vez que são situadas social e historicamente.

A infância é o que a criança vive e experiencia no espaço e tempo em que se encontra. Considerando que ser criança não necessariamente significa ter infância, faz-se relevante pontuar o papel das instituições educadoras como espaço de direito às infâncias, além de pensar sobre os conhecimentos dos futuros professores, sendo eles um dos responsáveis pela manutenção desse direito, tendo em vista o desenvolvimento pleno da criança.

Tardif (2002) evidencia que os saberes profissionais estão relacionados com a identidade da pessoa e com sua experiência social, com sua história profissional e na relação com os alunos. Para o autor, é imprescindível levar em consideração o saber docente cotidiano, visto que este saber contribui para renovar concepções acerca da formação e identidade profissional. Nessa direção, a apropriação dos elementos, conceitos que cercam o brincar, figuram como conhecimentos profissionais necessários ao professor que atua com crianças pequenas.

SUMÁRIO

Adentrando as atribuições do professor para que o brincar se torne potencializador de aprendizagens, Wajskop (1995) aponta que é tarefa do profissional da educação a observação e registro das brincadeiras e suas motivações, para que possa planejar e replanejar suas atividades, ampliando suas possibilidades de exploração de objetos e espaços. Nesse sentido, a observação parte do brincar livre ou dirigido, uma vez que Moyles (2002) pontua que no brincar livre (ações exploratórias) dão subsídios para o docente planejar o brincar dirigido, visto que, nas ações livres a criança se encontra em seu nível de desenvolvimento real o que carece de ações planejadas do brincar dirigido como processo, atuando como mediador na zona de desenvolvimento proximal, oportunizando a passagem do que era real em nível de desenvolvimento potencial.

Para que isso ocorra de forma efetiva, a ludicidade vem se configurando como uma ferramenta de práticas pedagógicas potencializadoras do ensino e aprendizagem de crianças. Rau e Lara (2017) asseveram que a ludicidade na infância, possibilita a aprendizagem integral da criança, uma vez que as brincadeiras contam com conteúdos cotidianos, regras, interações com os objetos, com o meio cultural, social, além das múltiplas linguagens inseridas em sua prática. Portanto, é necessário a formação de um educador lúdico que tenha uma visão diferenciada do brincar e sua função na sala de aula e na vida da criança.

Nessa conjuntura, os espaços planejados para ações brincantes, acompanhado da importância do brincar reconhecida pelo educador, possibilitam uma formação comprometida com os brincares. Diante disso, o surgimento da Brinquedoteca no âmbito universitário possui grande relevância e contribuições significativas aos alunos do curso de Pedagogia enquanto formação inicial e para professores em exercício já no contexto da formação continuada, uma vez que possibilita o despertar lúdico nos educadores, colabora para junção da teoria e prática, articulação imprescindível para o processo formativo.

3. BRINQUEDOTECAS UNIVERSITÁRIAS: UM ESPAÇO DE BRINCAR E DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Considerando as discussões até aqui empreendidas, entendemos que espaços formativos que oportunizem as experiências brincantes ainda no contexto da formação inicial configuram-se como necessários e relevantes para uma formação docente que se atente, cuide e se comprometa com o brincar e com a criança, tendo em vista a manutenção e garantia das infâncias. Nessa direção, discorreremos sobre as brinquedotecas universitárias no contexto da formação de professores.

Cunha (2007) pontua que a primeira brinquedoteca se originou em 1934, em Los Angeles, nos Estados Unidos, em que as ações deste espaço eram destinadas, de início, ao empréstimo de brinquedos a pais de crianças especiais. De acordo com suas pesquisas, a autora percebeu a significância dos brinquedos para o desenvolvimento dessas crianças, considerando suas necessidades e interesse no processo educativo.

Ainda de acordo com Cunha (2007), a primeira brinquedoteca no Brasil surgiu em 1981, com a inauguração do Centro de Habilitação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de São Paulo (APAE), ainda mantendo cunho de empréstimos de brinquedos, visando o desenvolvimento das crianças com necessidades especiais. Em 1985, surgiu a brinquedoteca da Universidade de São Paulo (USP), criada a partir das pesquisas em formação docente da faculdade de educação. Desde então, a criação desses espaços se expandiu, em decorrência da discussão e ascensão sobre a importância do brincar.

Considerando um espaço novo originário no século XX, Reis, Araújo e Baptista (2017 p. 4) pontuam que a filosofia de trabalho das

SUMÁRIO

brinquedotecas brasileiras é voltada a ações educativas, priorizando na criança o ato de brincar. Complementando, Roeder (2008) prescreve que com o surgimento desses espaços, além de ampliar oportunidades brincantes para as crianças, resgata o entendimento da atividade imprescindível para o desenvolvimento integral da criança, além de proporcionar socialização e interação entre os pares. Santos (2008, p. 13) apresenta que

A brinquedoteca é uma nova instituição que nasceu neste século para garantir à criança um espaço destinado a facilitar o ato de brincar. É um espaço que [se] caracteriza por possuir um conjunto de brinquedos, jogos e brincadeiras, sendo um ambiente agradável, alegre e colorido, onde, mais importante que os brinquedos, é a ludicidade que estes proporcionam.

A brinquedoteca tem o intuito de proporcionar vivências lúdicas, com brinquedos, jogos e brincadeiras, que dispõe condições para que crianças, adolescentes e adultos se expressem de forma espontânea. Luckesi (2014) evidencia que ludicidade é um estado interno, relacionada com os sentimentos das crianças e das circunstâncias da brincadeira e pode advir desde as mais simples quanto as mais complexas atividades, visto que, cada sujeito é único e seu desenvolvimento acontece em um espaço e tempo diferente.

De acordo com Reis, Araújo e Baptista (2017) a função principal desse espaço na universidade é o aperfeiçoamento dos futuros profissionais de educação para a valorização do brincar, configurando-se como campo lúdico de aprendizagem aos discentes de Pedagogia. Ainda de acordo com o autor, é preciso idealizar a brinquedoteca universitária como parte do processo formativo, no intuito de aproximar teoria e prática, considerando os licenciandos como protagonistas nos processos de formação humana e profissional, colaborando para o desenvolvimento teórico, pedagógico e pessoal do educador.

O espaço possibilita o ensino, a pesquisa e a extensão. Wajskop (1995) aponta que os acadêmicos aprendem a observar, explorar e compartilhar conhecimentos, atribuindo ganhos significativos para o processo de constituição da docência. Considerando o brincar como atividade guia do processo de aprendizagem das crianças pequenas, torna-se essencial que a mesma seja constantemente repensada nesse espaço formativo, contando com inquietações e reflexões dos educadores que o compõem.

É válido considerar a necessidade da ruptura do pensamento de que brincar é uma atividade desvinculada do processo de aprendizagem. Santos (1997) *apud* Roeder (2008) ressalta que a formação inicial em contato com a brinquedoteca é uma mudança de paradigma em relação à criança, é, sobretudo, acreditar que o lúdico pode se configurar como uma estratégia para o desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, apresento a Brinquedoteca da Universidade Federal de Lavras (MG), como uma proposta inovadora e significativa para os estudantes do curso de Pedagogia, professores da rede municipal pública e privada, bem como as crianças que ali frequentam, priorizando as atividades brincantes, lúdicas e com respaldo teórico-metodológico permeando suas ações.

3.1. BRINQUEDOTECA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

A Brinquedoteca Universitária da Universidade Federal de Lavras, vinculada à Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras – FAELCH, está localizada no campus universitário, especificamente no Prédio da Educação, em que estão alocados o Departamento de Educação (DED) e o Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino (DPE). Atualmente é coordenada pela docente do curso de graduação em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da UFLA, Professora Dra. Francine de Paulo Martins Lima, e vinculada ao DPE.

SUMÁRIO

O espaço teve suas ações iniciadas em 2017, e inaugurada em 2018, com atividades propostas pelo Projeto “Oficina do Brincar”, dando ênfase na formação de brincantes, alunos do curso de graduação em Pedagogia para o estímulo do brincar no âmbito da formação inicial e da escola, sob a articulação do Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática – FORPEDI.

Pautada no Regulamento da Brinquedoteca, o espaço compreende o brincar como um aspecto significativo no processo da formação inicial dos alunos do curso de Pedagogia presencial e a distância, bem como a formação continuada de professores da Educação Básica. Como um espaço de ensino, pesquisa e extensão, preconiza o ensino e está em consonância com o Art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDBEN 9394/96, articulando suas ações às disciplinas do curso de Pedagogia.

Como um laboratório de práticas pedagógicas tem o objetivo de experimentar, criar e valorizar as experiências lúdicas, sendo um local comprometido com os brincares e uma formação brincante. Lima (2019) salienta que

A brinquedoteca tem a responsabilidade e incumbência de atuar e promover uma formação para os docentes em situação do curso de Pedagogia comprometida com os brincares. Então, no curso de Pedagogia propriamente dita, ela se configura como um laboratório de práticas para esses futuros professores. No entanto, a brinquedoteca também tem um caráter extensionista que é de fato, ampliar as possibilidades brincantes para a comunidade externa por meio de atividades diversificadas (Lima, 2019, n.p.).

A coordenadora da Brinquedoteca do curso de Pedagogia define o brincar como atividade guia da criança, pautada por referenciais teóricos específicos, como Leontiev, Vygotsky e Elkonin. Lima (2019) evidencia que quando a criança brinca, ela desenvolve mecanismos para compreender a si e o mundo em que vive. A criança

possui necessidades próprias, desejos e anseios. Dessa forma, ainda de acordo com Lima (2019) o papel da Brinquedoteca da UFLA é também, garantir a existência de espaços e tempos para que aconteça de fato o brincar.

Pensar nos brincares como fonte possibilitadora do desenvolvimento infantil, é também pensar em uma formação docente que condiz com esse pensamento. Contudo, é primordial considerar a formação. Nesse viés, Lima (2019) aponta que:

Sendo o brincar tão fundamental, precisamos, enquanto professores, nos apropriar desse conhecimento e dessas informações para que possamos olhar para a criança numa perspectiva de respeito e promoção do desenvolvimento infantil. Assim, a brinquedoteca revela-se como um espaço para o desenvolvimento do protagonismo, da cultura infantil e para a promoção da infância, mas também para a promoção de uma formação docente comprometida com o brincar no âmbito do curso e para além dele (Lima, 2019, n.p.).

SUMÁRIO

Nessa perspectiva, é fundamental que os professores em formação sejam encaminhados a propostas de formação e práticas pedagógicas que conciliem a ideia de desenvolvimento integral da criança, em seu aspecto físico, psicológico, emocional, social e afetivo. Como possibilidades para esse desenvolvimento pleno são realizadas no espaço ações de socialização, arte, movimento, linguagens expressivas, música, ludicidade, entre outras.

Considerando teoria e prática como atividades distintas, porém, indissociáveis, a Brinquedoteca da UFLA possibilita que os alunos enquanto formação utilizem o espaço para a realização de atividades práticas, a fim de proporcionar coesão com a teoria. Nessa perspectiva,

Ao unir teoria e prática, fomentamos e propomos aos estudantes a vivenciarem as ações brincantes, de maneira a se perceberem parte das inúmeras possibilidades

da ação docente que, quando alinhada a uma formação comprometida com os brincares, transforma a práxis educativa (Lima, 2019, n.p.).

Fortuna (2015) assegura que em âmbitos educacionais, teoria e prática devem dialogar constantemente, para que o educador possa olhar para a realidade de forma crítica. Nesse sentido, outra possibilidade que o espaço apresenta é proporcionar o contato com as crianças, o que, de certa forma, faz com que os licenciandos passem a compreender e descobrir o fazer e ser docente. Nessa mesma perspectiva conceitual, Nóvoa (2017) assevera que a construção da identidade pessoal e profissional docente deve ser vinculada ao conhecimento experiencial da diversidade das famílias e comunidades de seus futuros alunos.

Concomitantemente a isto e ancorada no tripé formativo ensino, pesquisa e extensão, as ações extensionistas da Brinquedoteca têm como propósito possibilitar à comunidade o acesso aos conhecimentos elaborados no âmbito da formação docente, concernentes ao brincar.

Ações como essa permitem aos futuros professores, estudantes do curso de Pedagogia, a aproximação e o contato com a criança e com a comunidade, prevalecendo a ideia de uma necessária formação científica, mas essencialmente humana, requerida à formação docente (Lima, 2019, n.p.).

O atendimento à comunidade infantil, às escolas de educação infantil de Lavras e região, a formação continuada para professores das redes de ensino, as oficinas, os minicursos e afins desenvolvidos por professores e alunos do Curso de Pedagogia, são os serviços extensionistas destinados à comunidade interna e externa à UFLA.

Adentrando o espaço da Brinquedoteca, o mobiliário, brinquedos e livros de literatura infantil foram escolhidos minuciosamente por professores comprometidos com a importância do brincar para as crianças. Os brinquedos disponíveis são compostos de diversos

materiais, sendo em sua maioria de madeira e não estruturados. Dessa forma, propicia à criança compreensão dos objetos a partir de suas próprias perspectivas, tendo como função estimular e desenvolver um impulso interior que se manifesta no trabalho espontâneo do intelecto. Os móveis que compõem o local, proporcionam a independência, a liberdade de acesso e a escolha das crianças para e no brincar.

A equipe responsável pelas ações da brinquedoteca é composta pela coordenadora, por professores do Curso de Pedagogia das disciplinas sensíveis ao tema do brincar e práticas pedagógicas; e por alunas do curso de Pedagogia, bolsistas e voluntárias. Atende grupos de até 25 crianças entre 0 e 12 anos da comunidade, de instituições de educação infantil e ensino fundamental públicas e privadas da comunidade de Lavras e região, de segunda-feira à sexta-feira das 14 horas às 18 horas, acompanhadas de uma programação de atividades, durante o período preestabelecido de forma antecipadamente agendada.

Conforme informações disponíveis no site da Brinquedoteca, para as boas práticas pedagógicas para a educação da infância e do brincar, envolvem essencialmente a busca e aprofundamento em referenciais teóricos que possibilitem a prática consciente, competente e, acima de tudo, sensível e humana. A Brinquedoteca prevê ações que envolvem a socialização, a autonomia, a identidade, a arte, o movimento, as linguagens expressivas, a música e a ludicidade.

O espaço brincante possui três projetos: “Oficina do Brincar”, “Musicalizando” e “Hora do Conto”. O objetivo do projeto “Oficina do Brincar” é investigar as possibilidades de tempos e espaços do e para o brincar e sua interlocução como uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância.

“Musicalizando” é um projeto cuja finalidade é desenvolver a linguagem expressiva no âmbito da musicalização, tendo como ênfase os cancionários e as brincadeiras cantadas da cultura infantil.

SUMÁRIO

“Hora do Conto” propicia a imaginação e a criação pela criança, através dos espaços destinados a contação de histórias pelas crianças, permitindo-a ser protagonista dessa contação e criação.

Uma formação acadêmica com a presença de uma brinquedoteca envolvendo formação teórica, pedagógica e lúdica, contribui de forma significativa na apropriação de práticas pedagógicas relativas ao processo do brincar para aprender da criança. Nessa direção, Lima (cf. UFLA [...], 2019) destaca que:

[...] enquanto processo formativo dentro do curso de pedagogia, nós temos aqui alunas bolsistas e voluntárias que dentro do seu percurso formativo, vão atuar diretamente com a relação teoria e prática pedagógica na formação docente. Vão experimentar as possibilidades de aplicação das teorias estudadas no contexto da sala de aula da pedagogia, mas também das interações reais com crianças reais (UFLA [...], 2019).

A implantação da Brinquedoteca de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras – UFLA pode contribuir significativamente para mudanças de concepções no que se refere ao brincar por parte dos acadêmicos, contando com respaldo teórico para uma prática pedagógica que contemple a atividade no processo de aprendizagem. Lima (2019) ressalta que os professores ainda em formação inicial são convidados a brincar com as crianças, experimentar possibilidades e desde já, construindo sua identidade profissional brincante.

4. METODOLOGIA

Atendendo ao objetivo geral desta pesquisa que se remete em investigar as contribuições da Brinquedoteca Universitária para ressignificação do olhar para o brincar e para formação docente, buscou-se analisar quais as contribuições da Brinquedoteca

Universitária na voz dos licenciandos do curso de Pedagogia da UFLA, além de identificar os ganhos nos aspectos formativos para esses futuros professores.

Nesse viés, para a realização deste trabalho foi utilizada a metodologia de pesquisa qualitativa, de base descritiva e exploratória. De acordo com Robert Bogdan e Sari Bilklen (1994, p. 16), “a pesquisa qualitativa agrupa diversas estratégias de investigação, produzindo resultados minuciosos e descritivos em relação às pessoas, lugares e conversas”. A pesquisa qualitativa proporciona melhor compreensão nas questões educativas e sociais a partir do detalhamento de informações.

De natureza bibliográfica e como primeiro passo recorreremos aos autores que explanam sobre o tema e que permitiram o delineamento do *corpus* teórico da pesquisa, a saber: Vygotsky (1987), (2008); Wajskop (1995), Kishimoto (1996), Reis, Araújo e Baptista (2017), Roeder (2008), Lima (2019), Nóvoa (2017), Tardif (2002), entre outros.

Atendendo aos objetivos, foi utilizado como procedimento de coleta de dados o questionário, que permite o conhecimento da realidade a partir das expectativas, interesses e situações vivenciadas sobre o tema aqui declarado. De acordo com Gil (1999, p. 128), o questionário informativo pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, etc.” O procedimento buscou identificar a participação dos licenciandos de Pedagogia nas ações da Brinquedoteca da UFLA, e se consideram o local propício para a formação docente.

A análise de dados delineou-se a partir das orientações e cuidados de Lüdke e André (1986), a fim de estabelecer as categorias do estudo. De acordo com as autoras, a formulação de categorias iniciais ocorre a partir da leitura e releitura do material, “[...] até chegar

a uma espécie de 'impregnação' do seu conteúdo" (Ludke; André, 1986, p. 48). Nesse sentido, a partir da leitura flutuante, da releitura e da percepção de dados recorrentes na pesquisa, emergiram algumas pré-categorias: brincar, desenvolvimento infantil, teoria e prática, brinquedoteca, espaço de reflexão, formação docente brincante.

A partir de então, uma nova leitura foi feita em que buscou organizar semelhanças e aproximações entre as respostas obtidas no questionário, permitindo um agrupamento das pré-categorias. Delinearam-se as categorias: a) Do entendimento sobre o brincar para o desenvolvimento infantil; b) Brinquedoteca da UFLA como espaço de formação docente: ganhos e aprendizagens.

5. AS CONTRIBUIÇÕES DA BRINQUEDOTECA NA PERSPECTIVA DE FUTUROS PEDAGOGOS

Considerando os objetivos desta pesquisa, das contribuições evidenciadas dos dados, destacam-se o entendimento sobre o brincar para pensar a ação docente e as práticas pedagógicas com crianças pequenas. Além da admissão do espaço da Brinquedoteca como lugar privilegiado para que as interações brincantes e de formação aconteçam, culminando em ganhos formativos. A discussão a seguir tratará de cada uma dessas categorias de análise.

5.1. DO ENTENDIMENTO SOBRE O BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O brincar na infância é de extrema importância para o desenvolvimento integral da criança, sendo a forma mais clara de expressão de vida, culturas e infâncias. Kishimoto (1996) compreende que o

SUMÁRIO

brincar faz com que a criança se desenvolva capaz de atuar e agir de forma integral na sociedade. A atividade é considerada eixo norteador da educação infantil, que além de tudo, é um direito estabelecido por lei para o infante. Em depoimento, o licenciando de Pedagogia (L1) relatou que: “[...] *Ser brincante é oportunizar às crianças o desenvolvimento ao qual elas têm direito enquanto infantes.*”

O depoimento (L1) explana que é de suma importância desenvolver a consciência profissional do direito e da importância da brincadeira nas infâncias, a fim de um desenvolvimento integral da criança. Pensando nos marcos legais que instituem o brincar como direito dos infantes, especificamente no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Nascimento (2017) aponta que a referida lei se constitui como uma ação significativa, que garantiu os direitos das crianças e adolescentes, além de reconhecer a brincadeira como forma de desenvolvimento e expressão da criança.

Concomitante a esse pensamento, Lima (2019, n.p.) aponta que as ações da Brinquedoteca do curso de Pedagogia estão incumbidas de “fortalecer essa garantia do direito de brincar previsto por lei que todas as crianças têm colocado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, garantindo a ela o desenvolvimento integral”.

Brincar é direito. A criança se desenvolve através da experimentação, imaginação, e das possibilidades que o brincar oferece. É válido refletir que até nos dias atuais, muitas crianças ainda têm suas infâncias roubadas e são exploradas pelo trabalho infantil, o que retira qualquer possibilidade de conhecer o mundo da maneira adequada para sua faixa etária.

O brincar como um direito legitimado das crianças, é também, possibilitador de desenvolvimento infantil, ensinamentos e interações constituindo-se como um elemento importante para o ensino nas escolas quanto ao processo formativo das crianças. Os licenciandos de Pedagogia explicitaram que

SUMÁRIO

Brincar é um processo de aprendizagem. [...] através do brincar desenvolvemos potencialidades das crianças que auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem (Licenciando de Pedagogia, L2).

[...] o brincar também ensina e interage a criança (Licenciando de Pedagogia, L3).

[...] os brincares fazem parte do desenvolvimento infantil e possuem um papel fundamental na formação humana (Licenciando de Pedagogia, L4).

[...] as brincadeiras fazem parte do processo formativo das crianças (Licenciando de Pedagogia, L5).

Os depoimentos dos licenciandos (L2, L3, L4 e L5) revelam que os mesmos compreendem o brincar como atividade primordial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, uma vez que, a atividade lúdica revestida de imaginação e possibilidades, detentora de regras e ao mesmo tempo livre e social, faz com que os infantes se desenvolvam e se apropriem do mundo. Nessa conjuntura, o brincar contribui de forma enriquecedora no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, pois à medida que se brinca, e adentra em situações imaginárias, desenvolvem sua parte cognitiva, proporcionando também interação social, o que contribui fortemente para um despertar de aprendizagens e conhecimentos.

Acerca das discussões expostas por Wajskop (1995), o brincar como uma forma de atividade social infantil pautada pela imaginação e capacidade diversa de significados do cotidiano, torna-se uma oportunidade de aprendizagem única para as crianças. Nesse sentido, Kishimoto (1996) discorre que dentre as inúmeras possibilidades do brincar, a atividade possibilita também o aprimoramento de suas habilidades físicas, cognitivas e motoras.

Como já exposto por Vygotsky (2008), é através das brincadeiras que a criança alcança sua zona de desenvolvimento proximal, ou seja, ao brincar, ela tem comportamentos além do habitual

para sua idade real, o que proporciona o desenvolvimento de outras habilidades e potencialidades inesperadas. Os estímulos presentes nos espaços brincantes contribuem de forma significativa para que a criança alcance a zona de desenvolvimento proximal, além do contato, interação e socialização com as pessoas e os brinquedos.

Dessa maneira, o professor tem a tarefa de mediar as brincadeiras, através de um brincar dirigido para que a criança consiga avançar suas fases de desenvolvimento. O relato do licenciando abaixo, nos faz perceber como a compreensão do brincar não é importante somente para a criança, mas também para a formação docente:

[...] Uma vez que, o brincar é de extrema importância para o desenvolvimento das crianças. Entender e estar envolto a essas relações aprimora a ação docente e permite criar estratégias efetivas para o ensino e aprendizagem (Licenciando de Pedagogia, L6).

As brincadeiras e os momentos desenvolvidos pela Brinquedoteca Universitária contribuem como um aspecto primordial para o processo de formação docente. Por meio do contato com as crianças, os brincares e as relações que ali se estabelecem, é possível que os licenciados criem estratégias de ensino, ampliem seus olhares e discussões acerca do brincar, reconheçam a necessidade de manter a realidade profissional nutrida em conhecimentos sociais, teóricos e práticos, possibilitando que a criança seja protagonista de sua infância. Além disso, os licenciandos têm a oportunidade de conhecer um pouco mais da realidade profissional de forma concreta, e acima de tudo, forma-se docente brincante, de forma lúdica e prazerosa.

5.2. BRINQUEDOTECA DA UFLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE: GANHOS E APRENDIZAGENS

A Brinquedoteca da UFLA é um espaço possibilitador de formação docente. Nóvoa (2017) defende a importância da construção

SUMÁRIO

de um ambiente formativo com a presença da universidade, escolas e professores, criando vínculos e cruzamentos que possibilitem o tornar-se professor. Ainda de acordo com o autor, “a formação é fundamental para construir a profissionalidade docente, e não só para preparar os professores do ponto de vista técnico, científico ou pedagógico” (Nóvoa, 2017, p. 26).

A partir do contato com o ambiente e com as crianças, os estudantes conseguem atrelar a teoria e prática, unindo o brincar e ações pedagógicas com o objetivo de promover uma formação inicial de qualidade, na qual objetiva-se formar um educador lúdico. Vejamos o depoimento a seguir:

As ações da brinquedoteca auxiliam na minha formação, pois é uma oportunidade de colocarmos em prática o que sempre aprendemos em sala de aula. É um momento de formação que nos traz a oportunidade de interação com as crianças e troca de experiências com outras professoras (Licenciando de Pedagogia, L7).

O relato do licenciando (L7) salienta a importância da Brinquedoteca enquanto espaço de formação docente, visto que, constitui-se em um espaço prático respaldado por conhecimentos teóricos, na qual ocorre a interação com o objeto real de estudo, ou seja, as crianças e os brincantes, além de possibilitar a troca de conhecimento entre alunos da graduação e professoras que frequentam o local. Algo semelhante aparece nos dizeres a seguir, vejamos:

Com certeza. Faço parte da equipe brincante desde outubro de 2018 e a partir de então percebo o quanto as ações contribuem para minha formação pedagógica/profissional [...]. Sendo assim, nós enquanto brincantes e futuras pedagogas olhamos para o tempo e espaço das crianças, especialmente para o tempo e espaço que emergem no e para o brincar, oportunizando práticas pedagógicas significativas para as crianças, provocando-as a ver o mundo em sua amplitude de corpo inteiro (Licenciando L8).

SUMÁRIO

O licenciando (L8) elucida em seu depoimento a importância e contribuição da Brinquedoteca da UFLA para sua formação docente, uma vez que, enquanto brincante ativa na equipe, consegue olhar para o tempo e espaço da criança que emerge no e para o brincar, considerando as vivências ali desenvolvidas significativas para as crianças em sua totalidade.

Retomando as contribuições de Roeder (2008), a brinquedoteca universitária é parte do processo formativo, na qual alia estudos teóricos e práticos, considerando o brincar indispensável para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Nóvoa (2017) discorre que a formação de professores deve ser pautada também por uma reflexão profissional, realizada em conjunto com colegas de formação.

Pensar em uma formação lúdica para a criança, antes de tudo, é proporcionar ao docente em formação essa experiência lúdica, na qual ele precisa se despertar em sua subjetividade. Lima (2019) pontua que os docentes em formação são convidados a brincar com as crianças e a experimentar as possibilidades lúdicas de aprendizagem.

A coordenadora ainda convida os alunos a aderir-se a “experimentar a libertar sua criatividade e aliar os novos conhecimentos aos saberes científicos como forma de consolidar sua identidade profissional” (Lima, 2019, n.p.). Portanto, para que uma criança possa contar com vivências lúdicas, estas devem fazer sentido para os educadores, a fim de tocá-los e os fazer abandonar estereótipos.

Considerando o viés formativo e oportuno da Brinquedoteca da UFLA, como espaço de aprendizagens, os licenciandos reivindicam mais ações no local, uma vez que, o curso de Pedagogia da Universidade carece de práticas. Vejamos os depoimentos a seguir:

Mais ações para os discentes do curso de Pedagogia (Licenciando de Pedagogia, L9).

Poderia realizar mais ações e oficinas com as turmas de Pedagogia (Licenciando de Pedagogia, L10).

[...] Adoraria ver as oficinas abertas ganhando mais espaço na brinquedoteca (Licenciando de Pedagogia, L11).

Os depoimentos (L9, L10 e L11) relatam como os discentes sentem a necessidade da ampliação de encontros e espaços, dados ao interesse e legitimidade dos processos desenvolvidos na Brinquedoteca. Roeder (2008) aponta que a brinquedoteca como espaço formativo deve fornecer diversas ações da prática educativa relacionando o brincar com o aprender.

Descobrimo as possibilidades da Brinquedoteca da UFLA enquanto formação docente, ela também se constitui como um local que proporciona a **ampliação do olhar** acerca dos brincar e do desenvolvimento infantil, como demonstra a explanação seguidamente: *"[...] percebo o quanto as ações contribuem para minha formação pedagógica/profissional, uma vez que ampliou meu repertório sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil"* (Licenciando de Pedagogia, L8).

Como relatado acima, o licenciando (L8) afirma como a brinquedoteca universitária é capaz de ampliar e ressignificar o repertório e a sensibilidade dos licenciandos quanto a importância do brincar, visto que, a atividade ainda não é percebida como potencializadora do desenvolvimento infantil. Como já exposto por Santos (1997) *apud* Roeder (2008), a autora reflete a respeito da brinquedoteca como um espaço de mudança de postura dos educadores frente ao **brincar**, a fim de que o local possa se constituir como possibilidade de processo pedagógico formativo. É importante formar educadores com uma visão esclarecida a respeito da temática e suas possibilidades.

Retomando os conceitos de Tardif (2002), a identidade profissional relaciona-se além de um domínio cognitivo e instrumental, mas também com os saberes da pessoa, que se dão nas experiências e vivências sociais. "Exige-se uma vivência profissional através das quais a identidade profissional vai sendo pouco a pouco construída e experimentada e onde entram em jogo elementos emocionais, relacionais e simbólicos" (Tardif, 2002, p. 108).

SUMÁRIO

Muitas das incoerências e negações acerca do sentido dos brincares, estão ligadas a **identidade profissional**, bem como ao **protagonismo infantil**. Podemos verificar a evidência deste fato conforme o relato a seguir:

[...] ao propiciar ações de valorização do brincar e de protagonismo infantil, percebo que estes elementos se tornam marcas da minha identidade profissional e me fazem enxergar as infâncias com respeito e competência de análise e intervenção (Licenciando de Pedagogia, L12).

Como apontado pelo licenciando (L12), o desejável é que ocorra uma formação pautada na criança e seu protagonismo, em seus modos de viver e conceber as infâncias, para que assim, possa se desenvolver em sua totalidade. A aproximação com os brincares proporcionados pela brinquedoteca é um elemento constitutivo que auxilia e contribui para a contínua criação da identidade profissional dos licenciandos. Canário (1998) pontua que o saber experiencial do formador possibilita que este encare cada sujeito como principal recurso de formação. Em consonância a isso, percebemos que:

[...] as ações promovidas pela Brinquedoteca contribuem bastante para a minha futura formação visto que trabalhamos com o protagonismo infantil tomando como base as especificações de cada criança, adentrando ao espaço pedagógico e entendendo a criança como um ser completo (Licenciando de Pedagogia, L13).

[...] diante das experiências vivenciadas na Brinquedoteca pude compreender a importância de ter um olhar mais sensível para a criança, estabelecer uma relação de diálogo e confiança, entender que a criança é o sujeito protagonista da sua própria história (Licenciando de Pedagogia, L14).

Os relatos dos licenciandos (L13, L14) acusam que a brinquedoteca colabora para uma educação que seja pautada no protagonismo infantil, levando em consideração os aspectos de cada criança e suas infâncias. O **protagonismo infantil**, pautado pela Base Nacional Comum Curricular (2018) passou a ser um direito da

SUMÁRIO

criança, no qual ela vem a ser apta a participar de forma efetiva das ações educativas na educação infantil.

A concepção de protagonismo infantil originou-se das escolas municipais de Reggio Emília, no nordeste da Itália após a Segunda Guerra Mundial, no qual pais e professores se dispuseram a criar instituições de ensino infantil pautadas por princípios colaborativos, em que fossem protagonistas.

Quanto ao protagonismo infantil, Malaguzzi (1999, p. 91) *apud* Schneider, Silva e Schuck (2014) corrobora que "[...] gostaria de salientar a participação das próprias crianças: elas são capazes, de um modo autônomo, de extrair significado de suas experiências cotidianas através de atos mentais envolvendo planejamento, coordenação de ideias e abstrações".

Nesse sentido, Lima (2019) anuncia que a Brinquedoteca Universitária a partir de suas práticas brincantes revela-se como um espaço para o desenvolvimento do protagonismo, da cultura infantil para a promoção da infância. O protagonismo infantil e o respeito às infâncias interferem positivamente na construção da identidade profissional, uma vez que a criança se torna centro do processo de ensino e aprendizagem, construindo seus conhecimentos também a partir de suas vivências.

Portanto, a Brinquedoteca tem como centro de suas práticas pedagógicas o protagonismo infantil, respeitando, se atentando e pautando-se teoricamente para uma formação docente comprometida com o brincar, o respeito às crianças, as infâncias e a cultura infantil.

A Brinquedoteca revela-se também na contribuição para a compreensão da **realidade profissional** dos licenciandos. Ponderemos o relato a seguir:

[...] acho importantíssimo pelo conhecimento que tenho, vendo as ações promovidas, acho que isso nos faz ver

como será quando formos docentes, nos mostrará várias situações, e já nos deixa mais preparados para lidar com tais situações (Licenciando de Pedagogia, L15).

O exposto pelo licenciando (L15) explicita a importância das ações promovidas pela Brinquedoteca Universitária, uma vez que possibilita o contato com as crianças e suas situações, curiosidades e possibilidades, oportunizando os professores em formação uma experimentação e preparação, atrelando **teoria e prática**, para atuar com a realidade da profissão. A vista disso, Nóvoa (2017) defende que as profissões do humano lidam com a incerteza e imprevisibilidade, e é necessário que o professor esteja preparado para responder a situações inesperadas, das quais não existem respostas prontas, o que exige uma formação humana e responsável. Vejamos algo semelhante a isso no relato abaixo:

[...] a brinquedoteca nos proporciona vivências na área educacional infantil, e também para a nossa formação como futuros professores, trabalhando a teoria e a prática, nos trazendo aprendizados que iremos levar para a nossa vida profissional e social (Licenciando de Pedagogia, L16).

Para a compreensão da realidade profissional, o licenciando em questão menciona que o trabalho desenvolvido na brinquedoteca é pautado pela junção da teoria e prática, o que possibilita aprendizagens profissionais e sociais. Fortuna (2015) assevera que em âmbito pedagógico, teoria e prática precisam dialogar permanentemente, a fim de uma educação crítica na qual auxilia o educador pensar de forma ordenada, de modo que supere o conhecimento inocente, e passa para um olhar da realidade. Nesse sentido:

[...] as ações promovidas pela Brinquedoteca fazem, nós do curso de Pedagogia, ter acesso a prática em relação a profissão que escolhemos. Dessa maneira, convivemos um pouco mais com a realidade, aprimorando nossa formação (Licenciando de Pedagogia, L17).

SUMÁRIO

O licenciando (L17) reforça a importância do espaço da Brinquedoteca no processo formativo, quanto a vivências na área educacional, o que enriquece e faz parte da construção profissional. Nóvoa (2017) afirma que os professores não podem construir sua profissionalidade sem conhecimento experiencial da diversidade das famílias e comunidades de seus futuros alunos. O contato com a realidade profissional e seus sujeitos, é imprescindível enquanto formação, uma vez que teoria e prática são indissociáveis e conhecer o lócus de trabalho faz com que o docente enxergue suas possibilidades e busque alternativas para superar os desafios de acordo com a realidade.

Participar das atividades da Brinquedoteca, traz segurança nas ações com as crianças, como aponta o relato em seguida: *[...] fui voluntária de algumas ações da Brinquedoteca e participar me deu mais segurança para interagir com as crianças* (Licenciando de Pedagogia, L18).

Como exposto pelo (L18), as ações da Brinquedoteca oportunizam a experiência com as crianças, o que traz segurança na atuação com as mesmas. Considerando a Brinquedoteca um espaço pautado pela ludicidade, o professor formado nessa perspectiva tem a oportunidade de estar envolto a gama de situações que seus alunos apresentam, além de conhecer a realidade da profissão, que em muitas vezes, a ocasião acontece somente com a chegada dos estágios, como aponta a informação a fio: *"[...] dialogam a todo momento com a teoria e prática de uma maneira dinâmica, além de possibilitarem e anteciparem uma vivência que para muitos só chega com o início do estágio, por exemplo"* (Licenciando de Pedagogia, L19).

Como apontado pelo licenciando (L19), a antecipação da vivência com as crianças via brinquedoteca, oportuniza um momento que para muitos só chegam com os estágios obrigatórios do curso de Pedagogia. Nóvoa (2017, p. 22) evidencia que "a entrada de um professor imprevisto na sala de aula coloca-o perante uma série de relações externas, marcadas pelo comportamento dos seus alunos e

SUMÁRIO

por reações involuntárias.” Um professor que possui experiência com crianças, sente-se mais seguro para lidar com os comportamentos das mesmas, considerando compreendê-los e interpretá-los observando sua totalidade.

Pimenta e Lima (2006) definem o estágio como um campo de conhecimento no qual se produz na interação dos cursos de formação com o campo social, onde se desenvolvem as práticas educativas. Nessa perspectiva, contar com a Brinquedoteca no processo formativo de Pedagogia da UFLA é também produzir interação do curso de formação com o campo social em que se desenvolvem as práticas educativas. Dessa forma, relatando e descobrindo realidades que a teoria não explicita e às vezes o tempo de estágio, por ser reduzido, não permite vivenciar situações significativas para o processo do ser professor. É uma oportunidade rica de contato com a prática educativa, respaldada por embasamentos teóricos.

Considerando a importância de atrelar a teoria e prática para o fazer educativo, a declaração abaixo nos mostra como essa articulação é fundamental para que se culmine na elaboração e aquisição de novos saberes:

[...] Na Brinquedoteca é possível articular teoria e prática. A vivência com crianças amplia os momentos de apropriação de conhecimento, construção e materialização de reflexão que culmine em novos saberes e na promoção da criatividade intelectual e profissional (Licenciando de Pedagogia, L20).

Analisando o exposto pelo licenciando L20, e os demais que frequentam a Brinquedoteca, alunos bolsistas, voluntárias, ou que vão ao local através de uma disciplina conseguem articular e dialogar com os conhecimentos teóricos e práticos de forma dinâmica, a fim de já conseguir construir novas possibilidades e estratégias de ensino pautados pela **ludicidade**. Retomando Lima (2019), a professora afirma que é através da relação teoria e prática pedagógica na formação docente que os licenciandos experimentam as possibilidades

de aplicação das teorias estudadas em sala e vivenciam as possibilidades de interação reais com as crianças.

O licenciando (L21) aponta que a Brinquedoteca proporciona ferramentas lúdicas, como é destacado a seguir: “[...] *amplia as possibilidades de ensino trazendo ferramentas lúdicas de acordo com a faixa etária, traz a realidade do aluno para transformar teoria em prática, entre outros*” (Licenciando de Pedagogia, L21).

Pautada pelos conceitos de Luckesi (2014) a ludicidade é um estado interno da criança, que proporciona prazer, alegrias, sentimentos profundos e inconscientes capazes de auxiliar em seu desenvolvimento de acordo com seu espaço e tempo, e pode advir desde as mais simples quanto as mais complexas atividades. Nessa direção, a Brinquedoteca da UFLA possibilita ferramentas lúdicas capazes de promover o desenvolvimento da criança, no intuito de que elas experimentem, vivenciam, interajam, seja em atividades que requeiram muita ou pouca elaboração, promovendo a autonomia, desenvolvimento da capacidade crítica, criativa e de escolha da criança.

Nessa etapa, após análise dos depoimentos dos licenciandos de Pedagogia da UFLA em relação aos aspectos de aprendizagens e formação docente, pontuo os ganhos formativos de modo geral em se ter a brinquedoteca disponível aos futuros pedagogos. As falas continuamente relatam essa ideia:

[...] é imprescindível ter a brinquedoteca e usá-la para nosso ensino e aprendizagem de variadas formas, as experiências são e podem ser incríveis, além de essenciais para uma formação de qualidade! (Licenciando de Pedagogia, L22).

[...] A brinquedoteca é um projeto enriquecedor para o curso de Pedagogia e para os futuros pedagogos (Licenciando de Pedagogia, L23).

[...] a brinquedoteca a meu ver é muito importante para nossa formação, auxilia muito e nos faz aprender muita coisa (Licenciando de Pedagogia, L24).

SUMÁRIO

Os licenciandos (L22, L23 e L24) expressam a necessidade e a importância da brinquedoteca e da mesma ser explorada em suas inúmeras possibilidades, contribuindo e auxiliando para uma formação de qualidade. Respalhada pelos conceitos já discutidos de Roeder (2008) a brinquedoteca adquire um papel central no currículo do curso de Pedagogia, posto que, ela configura-se como lugar de aprendizagens e construção de pensamento prático do acadêmico em formação.

Espaços como a Brinquedoteca da UFLA possuem também uma relevância social, recebendo as crianças da comunidade. Nóvoa (2017) assinala que a profissão docente não acaba dentro do espaço profissional, perpassa pelo espaço público, pela vida social, pela construção do comum. Acompanhamos nos relatos a seguir:

[...] Acredito que a Brinquedoteca foi uma grande conquista para o nosso curso. Dado que, ela vai além da universidade, pois recebe crianças de outras instituições, dando a oportunidade de vivências significativas (Licenciando de Pedagogia, L25).

[...] acho que as ações da Brinquedoteca são muito abrangentes (tanto no campo educacional, quanto social) e criativas (Licenciando de Pedagogia, L26).

Com suas ações iniciadas em 2018, a Brinquedoteca da UFLA ancorada em seu tripé formativo da pesquisa, ensino e extensão, possui o princípio de responsabilidade social. Lima (2019) afirma que as ações da Brinquedoteca permitem aos futuros professores, estudantes do curso de Pedagogia, a aproximação e o contato com a criança e com a comunidade. Em consonância, Roeder (2008) elucida que o ambiente brinquedoteca também tem por função disseminar a cultura lúdica do brincar para aprender na comunidade.

As ações extensionistas da Brinquedoteca são capazes de atingir crianças de diversas realidades de Lavras e região, através das práticas pedagógicas elaboradas pela equipe brincante, orientadas pela coordenadora. Portanto, é um espaço transformador da

realidade social, oportunizando atividades diferenciadas, lúdicas, criativas e significativas.

Resgatando o princípio da formação docente e considerando que faz parte do processo formativo, a transformação da identidade profissional e pessoal do professor, a afirmativa abaixo evidencia claramente esse pensamento: *"A Brinquedoteca revolucionou minha forma de pensar as infâncias e suas expressões. Depois da Brinquedoteca sou a pessoa mais sensível e criativa"* (Licenciando de Pedagogia, L27).

O licenciando (L27) manifesta em como o contato com a Brinquedoteca auxilia em sua forma de pensar as infâncias e seus modos de exteriorização, além de transformar sua identidade pessoal e profissional, despertando seu lado sensível e criativo. Relacionado ao exposto, Tardif (2002, p. 228) assinala que "os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas".

A Brinquedoteca configurou-se como uma experiência rica para os licenciandos, em vários aspectos, como formativo, mas também afetivo. A luz da teoria walloniana, Henri Wallon (1879-1962), médico, professor e psicólogo estudou a criança como um ser uno e completo, cujos estudos eram centrados nas dimensões cognitiva, afetiva e motora. O pesquisador pauta-se na afetividade como fonte primordial para o desenvolvimento humano, articulando afetividade e inteligência, em que o foco dessa interação se dá entre a criança e o meio social em que ela vive.

Almeida (2008) pontua que Wallon define a afetividade como algo imprescindível no desenvolvimento da personalidade da criança, no qual à medida que esta é estabelecida e se desenvolve, interfere na inteligência e vice-versa, possibilitando que a criança alcance níveis elevados de desenvolvimento. Ainda de acordo com Almeida (2008) em estudos wallonianos, a escola deve ser responsável pela

personalidade infantil, devendo se interessar por tudo que concerne às crianças e o professor deve procurar desenvolver sentimentos nobres nos infantes.

Nesse sentido, o licenciando (L28) pondera que:

[...] a experiência é rica em questões de contato com as crianças para quem faz Licenciatura é uma maneira de estabelecer contato com situações imprevisíveis das crianças que fazem a gente se adaptar a elas e conseguir extrair da melhor forma um aprendizado e um sorriso das crianças (Licenciando de Pedagogia, L28).

Refletindo sobre o depoimento do licenciando (L28), é possível perceber a conexão estabelecida entre a aprendizagem e afetividade, pelo “sorriso das crianças” atribuído na fala em questão. Participar de ações na Brinquedoteca possibilita que os docentes em formação coloquem e enxerguem a criança como centro do processo de aprendizagem, desenvolvendo suas potencialidades em ambiente apropriado, a fim de oferecer uma formação integral da criança, associando corpo, emoções, sentimentos e sensações.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo investigar as contribuições da Brinquedoteca Universitária para ressignificação do olhar para o brincar e para formação docente, na qual buscou-se analisar quais as contribuições da Brinquedoteca Universitária na voz dos licenciandos do curso de Pedagogia da UFLA, além de identificar os ganhos nos aspectos formativos para esses futuros professores.

O repertório teórico apresentado evidenciou como o brincar, legitimado como um direito da criança contribui de forma efetiva para seu desenvolvimento integral, fazendo com que ela descubra o

SUMÁRIO

mundo e suas possibilidades. Além disso, considerando a atividade como possibilitadora de aprendizagem, percebe-se a importância da mediação do professor nessa atividade para que o infante alcance sua zona de desenvolvimento proximal, de modo que possa se desenvolver de forma inteira, associando a dimensão física, intelectual, social, emocional e simbólica.

Nesse viés, nota-se a necessidade de uma formação docente comprometida com os brincames, em um espaço propício para articulação teoria e prática, construção da identidade profissional e conhecimento da realidade da docência. Assim, é possível observar as contribuições e ganhos formativos da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da UFLA enquanto espaço formativo de professores, considerando as experiências sociais dos licenciandos, colaborando para o desenvolvimento teórico, pedagógico e pessoal do educador.

A Brinquedoteca da UFLA revelou-se como ambiente favorável para a formação docente devido ao seu tripé formativo de ensino, pesquisa e extensão, capaz de associar teoria e prática de forma lúdica e subjetiva para o fazer docente. Possibilita o desenvolvimento de um aspecto crucial da docência, a ampliação do olhar formador para o brincar, o que contribui para a construção da identidade profissional no intuito de reconhecer o protagonismo infantil para a promoção das infâncias, além de superar estereótipos quanto à atividade guia infantil. O espaço é possibilitador do conhecimento da realidade profissional, uma vez que, oportuniza o contato com o objeto real de estudos e a troca de experiências com outros licenciandos e professores em exercício da docência.

Como ganhos formativos, a Brinquedoteca é considerada uma conquista para o curso de Pedagogia, uma vez que o curso carece de práticas, o que viabiliza para além do que já foi explanado, experiências e possibilidades enriquecedoras para o processo formativo. Ao que tange a relevância social, a Brinquedoteca proporciona

a disseminação da cultura do brincar para aprender na comunidade, o que possibilita uma transformação social da concepção e importância dessa atividade.

Portanto, ter a Brinquedoteca presente como um laboratório de práticas pedagógicas na universidade disponível aos alunos do curso de Pedagogia da UFLA é um benefício para esses futuros professores, uma vez que o local prioriza a ludicidade na formação docente como princípio fundamental para a constituição do ser e fazer docente, com diálogos, reflexões e aprofundamento teórico, constituindo como um espaço responsável e comprometido com os brincares e que acredita no brincar como elemento principal para que a criança se desenvolva em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança: Contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter Ação**, v. 33, n. 2, p. 343-357, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ia.v33i2.5271>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- ARROYO, Miguel G. A construção social da infância. In: SEMINÁRIO: INFÂNCIA NA CIRANDA DA EDUCAÇÃO – UMA PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA PARA ZERO A SEIS, 1994, Contagem. **Anais[...]** Contagem: CAPE/SMED, 1994. p. 11-17.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto editora, 1994.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jul. 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

SUMÁRIO

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 6, p. 9-27, 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/42874>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CARNEIRO, Roberson Aparecido de Oliveira. Ludo pedagogia, a arte de ensinar. **Universo Online**, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/ludopedagogia.htm>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca: Um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2007.

FORTUNA, Volnei. A relação teoria e prática na educação em Freire. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 1, n. 2, p. 64-72, 2015. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4653457/mod_data/intro/A%20rela%C3%A7%C3%A3o%20teoria%20e%20pr%C3%A1tica%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20paulo%20freire.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 145-167, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33600>. Acesso em: 21 ago. 2021.

LIMA, Francine de Paulo Martins. Brinquedoteca oferece práticas pedagógicas para crianças de Lavras. Entrevista concedida a **Rádio 94.7 FM**, Lavras-MG. 2019. Disponível em: <http://www.radio94fm.net/site/brinquedoteca-oferece-praticas-pedagogicas-para-criancas-de-lavras/>. Acesso em: 15 ago. 2021.

LIMA, Francine de Paulo Martins. Criança e infância: o lugar do brincar no desenvolvimento infantil. *In*: BRINCADIQUÊ, 1., 2019, Lavras-MG. **Anais [...]** Lavras MG: Evento Brincadiquê, Lavras, 27 slides, color, [evento].

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Revista entre ideias: educação, cultura e sociedade**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>. Acesso em: 23 ago. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre - RS: Artmed, 2002.

SUMÁRIO

NASCIMENTO, Adriana Preti. O Estatuto da Criança e do Adolescente como instrumento de efetivação dos direitos infanto-juvenis no Brasil. **Portal Metodista**, São Paulo, p.1-10, 2017. Disponível em: <https://portal.metodista.br/gestaodecidas/publicacoes/artigos/sippi-2010%20O%20ESTATUTO%20DA%20CRIANCA%20E%20DO%20ADOLESCENTE%20COMO%20INSTRUMENTO%20DE%20EFETIVACAO%20DOS%20DIREITOS%20INFANTO.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2020.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2021.

PRESTES, Zóia. A brincadeira de faz de conta e a infância. **Revista Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 28-39, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/9807>. Acesso em: 04 mar.2021.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles; LARA, Sandra Mara de. Brinquedoteca universitária: a formação dos professores pedagogos para o brincar e o brincar para aprender. *In*: XIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR – EDUCERE, 13., 2017, Curitiba. **Anais eletrônicos**[...] Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2017. p. 24436-24450. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25815_12605.pdf. Acesso em: 04 ago. 2021.

REIS, Frankson; ARAÚJO, Patrícia; BAPTISTA, Tadeu. Brinquedoteca Universitária e formação de professores: [in] visibilidades acadêmicas. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 4, n. 3, p. 96-115, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/567>. Acesso em: 17 ago. 2020.

ROEDER, Silvana Ziger. Brinquedoteca universitária: Reflexões sobre o processo do brincar para aprender. *In*: VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR- EDUCERE, 8., 2008, Curitiba. **Anais eletrônicos**[...] Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/959_963.pdfhttp://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/959_963.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SCHNEIDER, Mariângela Costa; SILVA, Jacqueline Silva da; SCHUCK, Rogério José. O princípio do protagonismo infantil e o da participação da criança na construção do planejamento no enfoque emergente. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, p. 64-84, jan/jun 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1715/1564>. Acesso em: 17 ago. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UFLA na comunidade - Brinquedoteca. [S. l.; s. n.]. 2019. 1 vídeo (5 min 46 s). Publicado pelo canal UFLA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WPnYrSzB8VI&t=41s>. Acesso em: 15 ago. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução de Zoia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, n. 11, p. 23-36, jun. 2008. Disponível em: <https://atividart.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 93, p. 62-69, fev. 1995. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/742.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SUMÁRIO

2

*Isabel Cristina Dornelas da Costa
Francine de Paulo Martins Lima
Nayane Aparecida Souza Prado*

A BRINQUEDOTECA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA POR BRINCANTES ATUANTES NA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-270-0.2

1. PRIMEIROS PASSOS BRINCANTES

Primeiros Passos Brincantes oferece uma visão da jornada das autoras na formação da Brinquedoteca Universitária² do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Trata-se de um recorte significativo de um trabalho de conclusão de curso, desenvolvido no âmbito do curso de Pedagogia que contextualiza a trajetória das autoras e o ambiente acadêmico e institucional no qual a Brinquedoteca Universitária da UFLA foi concebida e implementada. Este espaço se constitui como um pilar fundamental para a formação de futuros educadores, alinhando teoria e prática de uma maneira profundamente engajada e relevante.

No contexto do estudo apresentado, o termo “brincantes” é usado para se referir às integrantes da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA. Essas brincantes desempenham ações voltadas para a promoção do brincar e da aprendizagem. O termo é definido como pessoas que têm como base de suas ações o brincar, desempenhando o papel de mediar e provocar situações brincantes às crianças nos mais diferentes contextos (LIMA, 2020).

As brincantes são vistas como fundamentais para o funcionamento e a eficácia da Brinquedoteca. Elas atuam como mediadoras entre as crianças e os materiais de brincar, além de serem responsáveis por observar e aprender com as professoras que acompanham as crianças. As brincantes também participam ativamente do planejamento e da execução das atividades da brinquedoteca, contribuindo para o desenvolvimento de um raciocínio pedagógico necessário e específico da ação docente (LIMA, 2020).

2 Conheça as ações realizadas pela Brinquedoteca Universitária por meio das redes sociais: <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/>; e nos Instagram @brincantesufla, espaço de divulgação das ações de formação docente envolvendo o brincar coordenador pela Profa. Dra. Francine de Paulo Martins Lima a partir do Projeto de ensino, pesquisa e extensão intitulado – Formação docente comprometida com os brincares.

SUMÁRIO

A presença das brincantes na Brinquedoteca não apenas enriquece a experiência das crianças, mas também serve como um espaço formativo para as próprias brincantes. Elas têm a oportunidade de crescer pessoal e profissionalmente, envolvendo-se em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Portanto, “brincantes” neste contexto são agentes ativos na promoção do brincar e na formação docente, desempenhando um papel crucial na eficácia e no impacto da Brinquedoteca Universitária.

Objetivamente, buscamos investigar como a Brinquedoteca Universitária contribui para uma formação docente comprometida com o brincar. A pesquisa se desdobrou em três frentes de reflexão: (1) identificar categorias centrais de análise da formação docente em brinquedotecas universitárias; (2) situar historicamente a constituição das brinquedotecas universitárias; (3) analisar os processos formativos que ocorrem nesse espaço e suas implicações na formação inicial de professores.

A relevância do trabalho reside na transformação da Brinquedoteca Universitária em um laboratório vivo de práticas pedagógicas, discussões acadêmicas, e crescimento pessoal e profissional. Ao aprofundar nas pesquisas publicadas acerca do tema compreendemos a necessidade de vincular e articular as ações a estudos e, sobretudo, a um projeto que abarcasse as três dimensões de sustentação da universidade: ensino, pesquisa e extensão.

À medida que progredíamos em nossos estudos para pensarmos no projeto de criação e estruturação da Brinquedoteca Universitária, tornava-se cada vez mais evidente a influência da perspectiva histórico-cultural de educação e desenvolvimento humano, fundamentada nas obras de Vygotsky (1987) e Leontiev (2006). Esta abordagem teórica não apenas orienta ações e decisões, mas também baseia a compreensão sobre a criança, a infância e as interações lúdicas no ambiente da brinquedoteca.

Assim sendo, as iniciativas são guiadas por um fio condutor centrado nas múltiplas expressões da infância, na cultura lúdica e

nas linguagens artísticas. Adota-se uma perspectiva histórico-cultural para considerar o brincar como um vetor primordial no desenvolvimento infantil (VYGOTSKY, 1987). Reconhece-se assim, o ato de brincar como uma manifestação intrinsecamente infantil que se relaciona de forma dinâmica e significativa com a cultura.

Uma observação particularmente relevante em nesta investigação foi a escassez de materiais e sites dedicados a brinquedotecas universitárias no Brasil que se alinhassem com a proposta que havíamos estabelecido para a Brinquedoteca do nosso curso de Pedagogia. Embora tenhamos encontrado diversas dissertações e teses que destacavam as ações realizadas nesses espaços, notamos uma lacuna significativa: o foco desses trabalhos estava mais nas atividades desenvolvidas do que na concepção filosófica e pedagógica do espaço em si.

Em outras palavras, o espaço era frequentemente tratado como um objetivo em si mesmo, e não como um espaço para o desenvolvimento educacional e humano. Isso nos levou a perceber que o que se buscava em nossa Brinquedoteca era algo muito mais comprometido com a formação docente e, acima de tudo, fundamentado teoricamente. Diante desse cenário, nos vimos diante de um desafio: como poderíamos propor e compor um espaço que representasse algo ainda tão pouco explorado e compreendido? Este trabalho, portanto, traz evidências das inúmeras possibilidades de trabalho e formação docente que podem ser realizadas dentro de uma brinquedoteca universitária teoricamente embasada e bem concebida.

2. BRINCADEIRAS TÊM REGRAS, LIMITES E POSSIBILIDADES: PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa de natureza exploratória e descritiva, visando colher evidências sobre os

processos formativos e de aprendizagem que ocorrem em uma brinquedoteca universitária. A abordagem é descritiva, pois considera o conhecimento prévio que as pesquisadoras possuem sobre o objeto de estudo.

Para a fundamentação teórica, foi realizado um levantamento bibliográfico criterioso. Os descritores utilizados para a busca incluíram termos como “brinquedoteca universitária”, “pesquisa exploratória e brinquedoteca”, “pesquisa de campo e brinquedoteca”, “brinquedoteca e formação docente”, e “formação de professores e brinquedoteca”. As fontes consultadas abrangeram o Banco de Teses e Dissertações da Capes, publicações da Revista Brasileira de Educação (RBE), Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), e da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED).

Foram identificados 84 trabalhos acadêmicos, dos quais foram excluídos aqueles que focavam em brinquedotecas hospitalares, escolares e em espaços não formais. A análise se concentrou em brinquedotecas universitárias vinculadas a cursos de Pedagogia. Após a leitura dos resumos, foram selecionadas nove publicações científicas que empregaram métodos de pesquisa exploratória, incluindo três teses de doutorado e sete dissertações de mestrado. Esses trabalhos serviram como base para os capítulos subsequentes desta pesquisa, especialmente aqueles que abordam as definições de brinquedoteca universitária.

A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa documental, abrangendo não apenas informações científicas, mas também registros como atas de reuniões, relatórios anuais, e notas reflexivas das integrantes da Brinquedoteca entre os anos de 2018 e 2020. A análise dos documentos foi conduzida seguindo o método proposto por Signorelli (2016), que envolve a categorização e exploração dos materiais, seguida de inferência e análise dos resultados.

SUMÁRIO

A análise resultou na identificação de duas categorias principais: “a brinquedoteca como espaço de formação” e “a brinquedoteca como espaço de aprendizagem da docência”. A emergência dessas categorias sinalizou a necessidade de um aprofundamento detalhado dessas questões. As duas categorias identificadas na metodologia servem como eixos norteadores para os capítulos subsequentes do estudo. Essas categorias não apenas estruturam a análise, mas também sinalizam áreas que requerem um exame mais detalhado, justificando assim o desdobramento em capítulos específicos.

Por exemplo, o capítulo que aborda “Esconde-esconde: as brinquedotecas universitárias e a formação docente” pode ser visto como um aprofundamento da categoria “a brinquedoteca como espaço de formação”. Ele explora como a brinquedoteca atua como um laboratório vital para a formação docente, oferecendo um espaço onde teoria e prática se encontram e se enriquecem mutuamente.

Da mesma forma, o capítulo “Caça ao tesouro: a brinquedoteca como espaço de formação e aprendizagem da docência e os ganhos para a formação inicial” pode ser interpretado como uma expansão da categoria “a brinquedoteca como espaço de aprendizagem da docência”. Este capítulo investiga como a brinquedoteca serve como um ambiente rico para a aprendizagem prática da docência, permitindo aos futuros educadores experimentar, refletir e crescer em suas habilidades pedagógicas.

Portanto, cada um desses capítulos serve para aprofundar as categorias identificadas, fornecendo uma análise mais rica e detalhada que contribui para o entendimento global do papel da brinquedoteca na formação docente.

Este procedimento de análise meticuloso permitiu uma compreensão mais rica e detalhada dos processos formativos e de aprendizagem que ocorrem no contexto de uma brinquedoteca universitária.

3. UM, DOIS, TRÊS LÁ VOU EU: APONTAMENTOS INICIAIS

Este estudo aborda dois elementos cruciais na esfera educacional, particularmente em cursos de Pedagogia: a infância e a formação docente. Interligando esses dois elementos, a Brinquedoteca Universitária se destaca como um ambiente propício para fomentar uma formação docente engajada com o desenvolvimento infantil e a prática do brincar.

Assim sendo, a brinquedoteca é vista como um laboratório vital para aprofundar nossa compreensão sobre a infância e, consequentemente, para enriquecer a formação de futuros educadores. Tal afirmativa encapsula a importância multifacetada das brinquedotecas, especialmente as universitárias, no campo da educação. Exploramos essa ideia em detalhes unindo os estudos promovidos pelo Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática – FORPEDI³ e Laboratório de Didática e Formação Docente (LabFor). O grupo e o laboratório funcionam de forma articulada com a Brinquedoteca e orientam as ações na medida que oferecem respaldo teórico e formativo para atuação das brincantes.

Primeiramente, destaca-se o papel da Brinquedoteca como um “laboratório” para o estudo da infância. Em um laboratório, experimentos são conduzidos, hipóteses são testadas e observações são realizadas. Da mesma forma, uma brinquedoteca permite que futuros educadores observem as crianças em um ambiente menos estruturado e mais natural do que uma sala de aula tradicional. Isso pode oferecer evidências valiosas sobre como as crianças se comportam, interagem, resolvem problemas e, claro, brincam.

Diversos estudos, incluindo os de Roeder (2007), Silva e Freitas (2018), e Santos (2014), corroboram a importância das brinquedotecas universitárias como espaços de construção de conhecimento profissional e acadêmico. Eles permitem um foco renovado sobre a infância, a prática docente e a formação inicial de professores.

Roeder (2007) destaca que a brinquedoteca universitária é um ambiente que estimula a reflexão sobre a infância, tanto a vivida pelo futuro docente quanto a que ele ou ela irá facilitar. Tardif (2000) ressalta que

[...] o conhecimento profissional exige uma parcela de improvisação e adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não apenas compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los. (p. 20).

Nesse sentido, a Brinquedoteca Universitária serve como um elo entre teoria e prática, evitando uma abordagem tecnicista e desconectada. Roeder (2008) conclui que a presença de brinquedotecas em universidades

[...] pode possibilitar a compreensão do real significado do processo de brincar da criança, bem como a ampliação dos estudos voltados às teorias e conceitos que sustentam as discussões sobre o brincar para aprender (ROEDER, 2008).

A observação e a interação direta com as crianças em um ambiente de brinquedoteca podem fornecer aos futuros educadores uma compreensão mais profunda e matizada da infância. Isso é crucial porque a formação docente não é apenas sobre aprender teorias e métodos de ensino; é também sobre entender o público-alvo da educação — as crianças. Uma formação que inclui experiência prática em uma brinquedoteca pode, portanto, ser considerada mais completa e enriquecedora.

A brinquedoteca constitui-se também como um espaço de interlocução entre teoria e prática. Futuros educadores podem ter um aprofundamento e qualificação de conceitos por meio da interação com um ambiente prático capaz de sintetizar observações, novas hipóteses, estimulando assim que os conhecimentos possam se tornar ferramentas do pensamento. Isso pode incluir teorias sobre desenvolvimento infantil, psicologia educacional e métodos de ensino.

De modo geral, a brinquedoteca é mais do que apenas um espaço para brincar, é um ambiente rico para a pesquisa, a aprendizagem e o desenvolvimento tanto das crianças quanto dos futuros educadores. Este espaço oferece um terreno fértil para a observação, a experimentação e a aplicação prática de teorias educacionais, tornando-se assim um componente vital na formação de educadores em sua máxima potencialidade.

3.1. ESCONDE-ESCONDE: AS BRINQUEDOTECAS UNIVERSITÁRIAS E A FORMAÇÃO DOCENTE

O tema das brinquedotecas universitárias é, em muitos aspectos, um campo ainda pouco explorado na literatura acadêmica, conforme evidenciado pela metodologia do estudo. Nesse contexto, a sensação de descoberta e exploração, elementos centrais no jogo infantil de esconde-esconde, é evocada. Portanto, o título “Esconde-esconde: as brinquedotecas universitárias e a formação docente” é particularmente apropriado, dado que reflete essa característica de novidade e investigação.

Santo (2013) situa a construção das primeiras brinquedotecas no contexto da grande depressão americana dos anos de 1930. Este período histórico foi marcado por uma crise econômica devastadora que afetou não apenas a economia, mas também a estrutura social e educacional. As brinquedotecas surgiram como uma resposta a essa crise, servindo como espaços onde crianças poderiam continuar a

SUMÁRIO

aprender e se desenvolver em um ambiente seguro e estimulante. Este contexto histórico é crucial para entender a evolução das brinquedotecas e sua relevância atual na formação docente.

A ideia evolui, seguindo Roeder (2007), pois a brinquedoteca tornou-se um espaço crucial na formação docente, especialmente em termos de aprendizagem da docência. Ainda para Roeder (2007), elas não são apenas locais para brincadeiras infantis, mas sim ambientes ricos para a aprendizagem da docência.

Kishimoto (2011), destaca que a brinquedoteca é mais do que um espaço para brincar; é um ambiente que promove a autonomia, o desenvolvimento da capacidade crítica e criativa da criança. Este ponto é corroborado por Cunha (2001), que também vê a brinquedoteca como um espaço que fomenta o trabalho em equipe e a socialização.

No Brasil, o conceito de brinquedoteca ganhou destaque e formalidade com a contribuição da professora Nylse Helena Silva Cunha. Em 1984, foi estabelecida a Associação Brasileira de Brinquedotecas (ABB), agora conhecida como ABBri. Esta organização sem fins lucrativos não apenas oferece consultoria para a estruturação de brinquedotecas, mas também promove cursos de formação que enfatizam o desenvolvimento contextualizado e sociocultural da criança. Segundo dados de Kishimoto (2011), até 2009, o Brasil contava com 565 brinquedotecas. Dessas, 212 estavam integradas a cursos de formação docente voltados para a infância, enquanto 98 estavam associadas a escolas de educação infantil. As restantes estavam distribuídas em hospitais, ONGs e outros contextos.

Nesse cenário multifacetado, surgem as brinquedotecas universitárias, especialmente em um momento em que há um questionamento crescente sobre as abordagens pedagógicas tradicionais. Esses espaços simbolizam uma mudança paradigmática na forma como o lúdico e o desenvolvimento infantil são concebidos. Fortuna (2009) argumenta que as brinquedotecas universitárias são cruciais porque elas incorporam o brincar como um elemento culturalmente

significativo. Além disso, elas trazem para o âmbito da prática educativa e da formação docente uma série de aspectos históricos, sociais e culturais que são fundamentais para uma educação verdadeiramente emancipadora.

Roeder (2008), citando Santos (2002), ressalta a importância de distinguir as características e os objetivos de cada brinquedoteca. Isso é crucial porque, embora todas as brinquedotecas possam compartilhar o objetivo comum de valorizar o brincar, cada uma pode ter um foco específico, seja ele pedagógico, terapêutico ou de pesquisa. Portanto, entender essas nuances é vital para apreciar plenamente o papel multifuncional que as brinquedotecas desempenham na formação docente e no desenvolvimento infantil.

As universidades, principalmente nas ciências humanas, buscam cumprir as metas de ensino, pesquisa e extensão e a capacitação de recursos humanos através do lúdico. Nesses cursos a Brinquedoteca é encarada como um laboratório onde professores e alunos do Ensino Superior dedicam-se à exploração do brinquedo e do jogo em termos de pesquisa e de busca de alternativas que possibilitem vivências, novos métodos, estudos, observações, realizações de estágios e divulgação para a comunidade (LIMA, 2019b, n. p.).

Nessa direção, Lima (2019b), coordenadora da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA (BriqPedUfla), em entrevista à rádio⁴ local, destaca as potencialidades formativas da Brinquedoteca Universitária, ao enfatizar que esse espaço amplia as possibilidades de experimentação colocando os estudantes em uma postura investigativa que estimula a interação com o conhecimento (teórico-prático). Permite aos estudantes constituir os saberes a partir de momentos de reflexão sobre a prática de forma ressignificada e contextualizada (LIMA, 2019b, n. p.).

SUMÁRIO

A esse respeito, Lima (2019c) amplia as discussões sobre o potencial formativo das brinquedotecas ao valorizar esse espaço como um lugar em que os estudantes podem atuar ao longo do percurso formativo

diretamente com a relação teoria e prática pedagógica na formação docente, vão experimentar as possibilidades de aplicação das teorias estudadas no contexto da sala de aula da Pedagogia, e as possibilidades de interações reais com crianças [...] (LIMA, 2019c, n. p.).

As observações feitas pela coordenadora da BriqPedUfla ecoam as teorias de Tardif (2002), que argumenta que os saberes dos professores são moldados tanto por experiências presentes quanto passadas. Estes saberes não são apenas acadêmicos, mas também pessoais, refletindo a trajetória individual de cada educador e contribuindo para a formação de sua identidade profissional.

Neste contexto, Santos (2014) ressalta que a reflexão consciente e a observação crítica são fundamentais para o desenvolvimento teórico-pedagógico. Esses processos permitem que os educadores mobilizem seus saberes, confrontem crenças de senso comum e, assim, desenvolvam propostas pedagógicas que sejam tanto significativas quanto contextualizadas.

Ramalho (2000) aponta que a brinquedoteca representa uma evolução nos paradigmas educacionais, enfatizando o papel do brincar como um elemento sociocultural que é sistematizado, intencional e facilitador de aprendizagens. Em uma entrevista institucional, a coordenadora da BriqPedUfla destaca que é através das “propostas e ações desenvolvidas na brinquedoteca que os futuros professores, ainda em formação inicial, são incentivados a se engajar no brincar com as crianças” (Lima, 2019, n. p.). Ela os encoraja a liberar sua criatividade e a integrar novos conhecimentos com saberes científicos, como uma maneira de solidificar sua identidade profissional.

SUMÁRIO

Roeder (2008), por sua vez, sugere que as atividades em uma brinquedoteca devem ser estruturadas em torno de três dimensões formativas: formação teórica, formação pedagógica e formação lúdica. O objetivo é fomentar uma reflexão contínua dos estudantes sobre seus aprendizados. Este é um processo dinâmico, onde os saberes emergem de conceitos teóricos, são aplicados na prática e, por fim, são reconfigurados ou enriquecidos pela experiência vivida.

Brougère (1998) e Benedet (2007) são citados para reforçar a ideia de que a brinquedoteca é um “laboratório vivo” para a formação docente. Aqui, a teoria e a prática não são entidades separadas, mas aspectos de um mesmo fenômeno. Este conceito argumenta que a educação deve ser uma experiência prática e reflexiva. A brinquedoteca, portanto, serve como um microcosmo onde futuros educadores podem aplicar teorias pedagógicas, testar métodos de ensino e receber *feedback* imediato, contribuindo para uma formação mais rica e contextualizada.

É possível, portanto, conectar a origem histórica das brinquedotecas com sua função atual na formação docente integrando diversas linhas de pesquisa e teorias educacionais o que torna as brinquedotecas universitárias mais do que apenas espaços de brincadeira, mas em laboratórios complexos onde a formação docente pode ser observada, experimentada e aprimorada.

Pode-se compreender, portanto, que uma brinquedoteca universitária é um espaço que se configura como promotora de mudanças de concepções pessoais. E nessa perspectiva, serve para construir as bases para o conhecimento mais aprofundado, ou seja, a necessidade de construção de conhecimentos significativos, contextualizados e pontuados pela centralidade da infância que tem como ponto de partida recursos internos para atender a demandas externas.

Nessa perspectiva Tardif (2000) aponta:

[...] o conhecimento profissional exige uma parcela de improvisação e adaptação a situações novas e únicas

que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não apenas compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los (p. 20).

Assim, a brinquedoteca universitária configura-se como um espaço de possibilidade de articulação entre teoria e prática, entre o abstrato e o concreto, evitando uma implementação tecnicista de métodos, conhecimentos sem conexões com as práticas profissionais. Para Oliveira (2017) as brinquedotecas universitárias permitem a investigação de concepções e constroem por esse movimento possibilidades de produção de conhecimento. Por fim, Roeder (2008) acredita que a existência de brinquedotecas dentro de campus universitários articulados ao curso de Pedagogia

[...] pode possibilitar a compreensão do real significado do processo de brincar da criança, bem como a ampliação dos estudos voltados às teorias e conceitos que sustentam as discussões sobre o brincar para aprender (Roeder, 2008).

A clareza da concepção de uma brinquedoteca universitária contribui para a proposição de atividades baseadas no tripé que sustenta as universidades – ensino, pesquisa e extensão (para além da concepção assistencialista) – e dessa forma, as universidades e os cursos de Pedagogia precisam criar uma educação que valorize a cultura lúdica e as infâncias. A brinquedoteca universitária vem para cooperar nessa demanda de valorização do brincar e formação do educador.

3.2. UNI-DUNI-TÊ:

A BRINQUEDOTECA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS – MINAS GERAIS

Diante das considerações tecidas até o momento que ressaltam a relevância das brinquedotecas universitárias na qualificação da

formação docente, apresenta-se o projeto de pesquisa e extensão “A formação docente comprometida com os brincares: possibilidades tempos e espaços para o brincar”. Este projeto investiga a interação entre o brincar e a formação docente, especialmente no contexto da Brinquedoteca da UFLA.

Para compreender mais profundamente os impactos do projeto, buscamos indícios nas impressões e relatos da coordenadora da BrinqPedUfla e das brincantes, futuras pedagogas que participam do projeto. Esses indícios revelam a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança e, conseqüentemente, para a formação de futuros professores.

Antes, apresentaremos um breve histórico da constituição da Brinquedoteca do curso de Pedagogia da UFLA. A partir do tripé, ensino, pesquisa e extensão, abordaremos como a Brinquedoteca é utilizada como uma ferramenta educacional e de que forma ela contribui para o currículo do curso de Pedagogia. Bem como ela pode se configurar como um campo de pesquisa, permitindo estudos sobre o brincar, desenvolvimento infantil e formação docente e por fim, apresentar como a Brinquedoteca se estende além do ambiente acadêmico, servindo a comunidade local.

3.3. ERA UMA VEZ... UM BREVE HISTÓRICO DA CONSTITUIÇÃO DA BRINQUEDOTECA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFLA

As ações da Brinquedoteca tiveram início no ano de 2017, sob a coordenação da Prof.^a Dra. Francine de Paulo Martins Lima. O projeto inicial foi chamado de “Oficina do Brincar” e tinha como foco a formação de brincantes, que são alunos do curso de graduação em Pedagogia.

Destaca-se que a criação da Brinquedoteca foi uma necessidade identificada durante a preparação do curso de Pedagogia

para avaliação e certificação pelo Ministério da Educação (MEC). A Brinquedoteca foi inicialmente vista como um laboratório de práticas para o curso. O departamento de educação da UFLA, onde o curso de Pedagogia está alocado, não dispunha de infraestrutura suficiente na época, o que levou à construção de um novo prédio para abrigar a Brinquedoteca, entre outros espaços.

Em entrevista⁵, a coordenadora da BrinqPedUfla revela que

(...) Diferentes ações vêm sendo feitas com a finalidade de aproximar as futuras professoras de propostas pedagógicas em que o brincar é tido como relevante, uma vez que é entendido, baseado em fundamentação teórica específica, como a atividade principal da criança e essencial para o seu desenvolvimento integral, considerando os aspectos físicos, emocionais, sociais e culturais, revelando-se, assim, um conhecimento profissional importante para a formação de professoras (Lima, 2020b, n. p.).

Considerando o processo formativo teórico nos quais estão inseridos os integrantes e participantes das ações realizadas pela BrinqPedUFLa, a coordenadora complementa:

Algumas iniciativas foram realizadas para a aproximação dos brincares das futuras professoras e crianças, permitindo as vivências de experiências e situações brincantes com crianças reais, por meio do atendimento à comunidade feito pela **Oficina do Brincar** e da **Brinquedoteca Universitária** do curso de Pedagogia. Ao longo desses anos, mais de 2.000 crianças foram atendidas. De forma específica, as ações contemplam experiências brincantes envolvendo atividades da cultura infantil, como: cantatas, brincadeiras de roda, brincadeiras de mão, musicalização e contação de histórias. Além disso, são propostas ainda experiências brincantes com elementos da natureza e com as diferentes linguagens da arte, numa perspectiva de ampliação do repertório cultural das crianças.

5 Entrevista "Quarentena Brincante: Departamento de Educação da UFLA promove brincadeiras virtuais" Leia na Integra <https://ufla.br/noticias/pesquisa/13647-quarentena-brincante-departamento-de-educacao-da-ufla-promove-brincadeiras-virtuais>

As estudantes envolvidas no projeto têm atividades sistemáticas de investigação sobre os brincares e proposição de práticas pedagógicas envolvendo as brincadeiras (Lima, 2020, n. p.).

Não se tratava apenas de colocar brinquedos em prateleiras; havia uma ciência, conceitos e conhecimentos específicos necessários para a constituição do espaço. Era preciso entender que tipo de atendimento aconteceria nesse espaço e como ele se configuraria como um espaço de formação.

Portanto, no dia 23 de junho de 2018, a “Brinquedoteca e a Oficina do Brincar”, com o respaldo do Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente e Práticas Pedagógicas (FORPEDI), organizou uma tarde dedicada ao ato de brincar. O evento foi realizado em frente às instalações da Brinquedoteca e do Departamento de Educação. A iniciativa foi liderada pela equipe da Brinquedoteca e contou com a colaboração de alunos voluntários do curso de Pedagogia, que estavam engajados na disciplina “Linguagens Expressivas na Educação Infantil”. O evento atraiu aproximadamente 300 participantes, incluindo famílias e crianças da comunidade local de Lavras (LIMA; COSTA, 2018b).

A inauguração oficial do espaço físico da Brinquedoteca aconteceu em outubro de 2018. Inicialmente, o espaço foi aberto para visita de estudantes do curso de Pedagogia e, posteriormente, passou a atender crianças da rede pública que oferta educação infantil no município de Lavras – MG.

Naquela fase inicial, a equipe foi reforçada por bolsistas, voluntários e por estudantes do curso de Pedagogia da UFLA. Esses voluntários já haviam participado de um evento preparatório chamado “Oficina do Brincar”, que estava vinculado ao FORPEDI e coordenado pela professora Francine. Esse evento serviu como um marco inicial para o desenvolvimento de toda a série de atividades que seriam realizadas durante os três dias de visita que marcaram a inauguração do espaço.

3.4. ENSINO

Exploramos aqui a intrínseca relação entre a Brinquedoteca do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e o ensino. Este espaço não é apenas um local para brincadeiras e atividades lúdicas; ele é um laboratório vivo que se integra profundamente ao currículo pedagógico do curso.

A Brinquedoteca se caracteriza como um campo prático para várias disciplinas do curso incluindo, mas não se limitando, a “Linguagens na Educação Infantil”, “Fundamentos da Educação Infantil” e “O Lúdico na Educação Infantil”. Essa integração curricular permite que os estudantes de Pedagogia apliquem, em um ambiente controlado e observável, os conceitos teóricos que aprendem em sala de aula. Nessa perspectiva, as ações da Brinquedoteca estão articuladas com as disciplinas do curso de Pedagogia, notadamente, na Pedagogia presencial temos as seguintes disciplinas: (1) Linguagens na Educação Infantil: Arte, Mídia e Corpo; (2) Fundamentos da Educação Infantil; (3) Lúdico na Educação Infantil; (4) Didática; (5) Psicologia da Educação; (6) Literatura infanto-juvenil; (7) Linguagem Oral e escrita; (8) Alfabetização e Letramento e (9) Alfabetização e Letramento em Matemática.

Por exemplo, estudantes que estão cursando a disciplina de “Introdução à Língua Brasileira de Sinais” têm a oportunidade de investigar como a Brinquedoteca pode ser um ambiente inclusivo para crianças surdas. Isso não apenas enriquece a experiência de aprendizagem dos alunos, mas também contribui para uma formação docente mais completa e sensível às necessidades diversas das crianças.

Em registro audiovisual⁶, duas estudantes em formação inicial relataram:

6 Registro da visita da turma do 6º Período do curso de Pedagogia da UFLA durante a disciplina Introdução a Língua Brasileira de Sinais <https://www.instagram.com/p/B5EUjO3nOUF/> e depoimento das estudantes <https://www.instagram.com/p/B5FJIAWH14x/>. realizado no dia 20 de novembro de 2019

Verificamos que muitas propostas da Brinquedoteca são enriquecedoras e adaptáveis para a comunidade [surda] (...) Por exemplo, a casinha que tem aqui ela tem uma campainha e pensando em crianças surdas, poderíamos adaptar com uma campainha de LED para que quando tocasse ela acendesse (...) outras coisas já estão prontas a disposição das crianças (Estudantes do curso de Pedagogia, 6º período).

Além disso, a Brinquedoteca oferece aos futuros educadores uma chance única de experimentar, em primeira mão, os desafios e recompensas do ensino. Eles podem observar como diferentes crianças respondem a diferentes métodos de ensino, como as teorias pedagógicas se manifestam na prática e como o ambiente da Brinquedoteca pode ser adaptado para atender a objetivos educacionais específicos.

Nessa perspectiva, relatou uma estudante:

[...] todo dia podíamos ter uma aula assim. As coisas começam a fazer sentido quando a gente vive a experiência. Quando a gente faz o que a gente estuda (Estudante do Curso de Pedagogia, 5º Período).

No ensino, portanto, a Brinquedoteca da UFLA não é apenas um anexo ao curso de Pedagogia, ela é uma parte integral da formação docente oferecida pela universidade. Ela permite que os estudantes vejam, toquem e sintam os princípios teóricos que estudam, fornecendo uma ponte vital entre a teoria e a prática que é essencial para qualquer educador em formação.

No primeiro ano após sua inauguração, a Brinquedoteca teve um impacto significativo, recebendo mais de mil crianças. Não apenas ganhamos visibilidade através de eventos apoiados pela UFLA, mas também alcançamos um amplo público nas redes sociais. O nível de engajamento foi notável, tanto por parte dos estudantes do curso de Pedagogia quanto da comunidade local.

Além de desempenhar um papel ativo no atendimento à comunidade, a Brinquedoteca também foi palco de eventos formativos. Destaca-se que as brincantes sempre estiveram presentes na organização e suporte dessas iniciativas, que foram direcionadas a estudantes do curso de Pedagogia, professores de educação infantil do município e até mesmo mestrandos do Mestrado Profissional em Educação da UFLA.

Para garantir a eficácia dessas ações e o atendimento à comunidade, a equipe tem como prática, realizar sistematicamente, reuniões para estudos e planejamento que são assistidas e mediadas pela professora coordenadora da Brinquedoteca Universitária. Essas reuniões são cruciais para articular aspectos teóricos e práticos que nos ajudam a entender melhor as complexidades da infância, da ação pedagógica, da educação infantil e das diversas questões e possibilidades relacionadas ao ato de brincar.

3.5. PESQUISA

No que se refere à pesquisa, a coordenadora da BrinqPedUfla aponta que

as ações desenvolvidas permitem a investigação e qualificação de questões que cercam o brincar, a criança e a infância, numa dimensão potencializadora de elaboração de conhecimentos profissionais a partir de elaborações e investigações teóricas, emergindo a produção de novos conhecimentos (Lima, 2020b).

Destaca a importância da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da UFLA como um espaço de investigação acadêmica. A coordenadora da BrinqPedUfla aponta que as ações desenvolvidas na Brinquedoteca permitem a investigação e qualificação de questões relacionadas ao brincar, à criança e à infância. Essas ações têm o potencial de elaborar conhecimentos profissionais, contribuindo significativamente para a formação docente.

SUMÁRIO

Neste contexto, a Brinquedoteca não é apenas um espaço para o brincar, mas também um laboratório de pesquisa onde questões pedagógicas são exploradas e estudadas. A pesquisa realizada aqui é vista como uma ferramenta para aprimorar a compreensão sobre o desenvolvimento infantil e o papel do brincar nesse processo. Isso é crucial para a formação de futuros educadores, pois oferece uma base teórica sólida e contextualizada, enriquecendo sua prática pedagógica.

A Brinquedoteca fomenta a formação teórica, formação pedagógica e formação lúdica ao mesmo tempo que desenvolve pesquisa, ela se articula ao um processo formativo mais amplo e ao currículo do curso de Pedagogia.

[...] quando entrei na Brinquedoteca tinha como objetivo experimentar vivências com crianças. Eu também gosto de literatura infantil e musicalização. Mas não conseguia pensar em possibilidade de pesquisar e de aprofundar os conhecimentos sobre esses assuntos. O melhor foi descobrir que eu poderia fazer tudo isso e um pouco mais dentro na Brinquedoteca. É bom saber que dentro da Brinquedoteca cabe um pouco daquilo que a gente gosta e quer fazer (Brincante E, Registros Reflexivos).

Nos estudos de Benedet (2007) a brinquedoteca é colocada como um espaço no qual se realizam pesquisas sobre o desenvolvimento infantil e se desenvolvem atividades de formação docente, ou seja, vai além de um espaço que foi concebido e preparado para o atendimento à criança. Marques (2006), afirma que "o pesquisador, mesmo se iniciante/aprendiz, tem já sua própria história, sua experiência de vida e trabalho. É daí que tira as perspectivas de suas outras aprendizagens através da pesquisa que intenta realizar".

Além disso, a coordenadora destaca que as ações da brinquedoteca estão vinculadas ao projeto de pesquisa e extensão "A Formação docente comprometida com os brincares: possibilidades tempos e espaços para o brincar". Este projeto investiga as

possibilidades, os tempos e os espaços do e para o brincar, bem como sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e a promoção da infância.

Portanto, a Brinquedoteca Universitária da UFLA é um espaço multifacetado que serve não apenas como um ambiente para o brincar, mas também como um centro de pesquisa acadêmica, contribuindo para a formação de educadores mais preparados e informados.

3.6. EXTENSÃO

No que tange à dimensão extensionista, a coordenadora da BrinqPedUfla diz que

a brinquedoteca permite a articulação entre a universidade e a escola, numa perspectiva formativa para os/as futuros/as professores/as e com o contato real com as crianças da comunidade, de qualificação da formação dos/as professores/as da educação básica e na veiculação dos conhecimentos produzidos que se estendem à comunidade em forma de práticas e provocações brincantes (Lima, 2020a).

Evidenciamos aqui a dimensão extensionista da Brinquedoteca do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (BrinqPedUfla). A coordenadora da BrinqPedUfla destaca que a Brinquedoteca serve como um elo entre a universidade e as escolas de educação básica. Ela afirma que a Brinquedoteca permite uma formação mais qualificada para futuros professores através do contato real com as crianças da comunidade. Além disso, ela também contribui para a formação dos professores em atuação nas escolas de educação básica. A Brinquedoteca se estende à comunidade em forma de práticas e “provocações brincantes” (Lima, 2020a).

SUMÁRIO

Nos relatos das “brincantes” há evidências de uma ampla participação em eventos extensionistas. Esses eventos envolvem o contato direto com as crianças e com os professores em atuação nas escolas de educação básica. Isso reforça a ideia de que a Brinquedoteca não é apenas um espaço acadêmico, mas também um espaço comunitário que beneficia tanto os estudantes de Pedagogia quanto a comunidade em geral.

Nos relatos das brincantes há evidências da ampla participação das integrantes da BrinqPedUfla em eventos extensionistas envolvendo o contato com as crianças e com as professoras em atuação nas escolas de educação básica.

Muitas vezes tivemos o prazer de receber escolas nas quais tivemos a oportunidade de realizar estágios. Nós tínhamos a oportunidade de observar as crianças e as professoras dentro e fora da escola. As professoras que visitam a Brinquedoteca demonstram encantamento e envolvimento nas ações. Algumas se revelaram. A professora que eu acompanhava no estágio era séria, de poucos sorrisos, sempre muito formal nas relações com as crianças. Em visita à Brinquedoteca, sentou-se no chão, brincava, sorria e cantarolava. Em certo momento, pegou algumas bolinhas e iniciou uma “guerra” de bolinhas com seus alunos. Eles davam gargalhadas. Ao final, ela disse: há muito tempo não me divertia tanto. Em seguida, se recompôs, abraçou algumas crianças e organizou a fila em direção ao ônibus. Eu achava que ela era sempre “fria” com as crianças, mas naquele dia percebi o quanto ela era querida e admirada pelas crianças. É possível ser assertiva e afetiva, tudo depende de como você faz isso (Brincante B, registros reflexivos).

Uma das orientações que fundamentam as ações das brincantes dentro da Brinquedoteca é ter as professoras que acompanham as crianças como referência. Significa dizer que as brincantes devem observar a postura das professoras em relação às crianças e admitir uma postura de parceria e observação. De alguma maneira,

essa vivência coloca as professoras como coformadoras na medida em que elas dividem experiências com as brincantes.

Quando convidamos as crianças a guardar os brinquedos sempre solicitamos o auxílio da professora que os acompanha. Uma vez, uma professora iniciou uma canção que eu não conhecia. Prestei atenção e levei a canção para o estágio. Ela cantava (parecia inventar algumas partes) falando nomes das crianças e dos brinquedos que tinha que juntar (Brincante F, registro reflexivo).

Vivenciamos algumas experiências na Brinquedoteca que readaptamos e adequamos em uma regência no PIBID. Algumas coisas que aprendemos no PIBID, levamos para brinquedoteca. Resultados são diferentes assim como são as aprendizagens (Brincante C, registro reflexivo).

Fica evidente que o planejamento das ações, desde a concepção à recepção e práticas que acontecem na Brinquedoteca perpassam momentos formativos e de diálogos entre as integrantes do grupo e para além dele.

Para ampliar essa discussão, é importante considerar que a extensão universitária é um dos pilares da educação superior, junto com o ensino e a pesquisa. A BrinqPedUfla exemplifica como a extensão pode ser efetivamente integrada à formação docente, servindo como um “laboratório vivo” para futuros educadores. Este aspecto extensionista da Brinquedoteca também ressoa com a ideia de “universidade cidadã”, onde a instituição acadêmica não está isolada, mas sim, engajada com as necessidades e desafios da comunidade à qual pertence.

Portanto, a BrinqPedUfla não apenas enriquece a formação dos futuros educadores, mas também contribui significativamente para a comunidade, cumprindo assim um dos objetivos fundamentais da extensão universitária.

3.7. CAÇA AO TESOURO:

A BRINQUEDOTECA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA E OS GANHOS PARA A FORMAÇÃO INICIAL

O título “Caça ao Tesouro” serve como uma metáfora engenhosa para descrever a jornada de descoberta e aprendizado que ocorre dentro da Brinquedoteca Universitária. Assim como em uma caça ao tesouro real, onde cada pista leva a um novo desafio ou descoberta, a brinquedoteca oferece aos futuros educadores — os “caçadores de tesouros” neste contexto — uma série de experiências formativas que os ajudam a desvendar os “tesouros” escondidos da prática docente e do desenvolvimento infantil.

Este espaço se torna um campo fértil para a exploração, onde cada atividade, interação e reflexão atua como uma pista valiosa que leva a *insights* mais profundos sobre a educação e a infância. Portanto, o título traz a essência da brinquedoteca como um espaço de investigação e descoberta, crucial para a formação inicial de educadores.

A formação das brincantes ocorre em várias etapas, começando com um aprofundamento na importância do brincar e da infância. Os registros reflexivos das brincantes revelam que o espaço da brinquedoteca serve como um laboratório para a formação docente, onde os futuros educadores podem refletir sobre suas práticas e tomar decisões pedagógicas informadas.

Em relação ao percurso formativo, fica evidente nos registros que inicialmente se faz necessário um aprofundamento em torno da importância do brincar e da infância.

(...) muitas foram as vezes em que tivemos que parar tudo e retomar os estudos. Muitas vezes fomos provocadas a buscar nos referenciais questões que pudessem nos fortalecer teoricamente e nos auxiliar na tomada de decisões,

principalmente quando pensamos uma ação (Brincante F, registro reflexivo).

Os registros reflexivos revelam a mudança das concepções de senso comum para reflexões conceituais e mais aprofundadas a medida em que as ações extensionistas vão acontecendo.

A gente sempre junta todas as ideias e propõe uma ação. Pensa que está tudo perfeito. Vem a Fran [coordenadora] e diz: uma provocação... Já penso: tá tudo errado! Ela fala, "não é questão de certo e errado. Só precisamos adequar e refinar". Mas essas conversas faz a gente ler os textos e assistir as aulas com outro olhar. Muda tudo, até o jeito que olho para a escola da minha sobrinha (Brincante D, Registro reflexivo).

Os registros apresentados evidenciam o quanto a questão do brincar faz parte de um grande campo de discussões nas escolas e inclusive no curso de Pedagogia quando se deparam com questões do tipo: "Lá na Brinquedoteca vocês só brincam com as crianças?"; "Vocês recebem bolsa para brincar?"; "Será que vocês podem fazer menos barulho com as crianças?". Essas questões permearam as pautas de algumas reuniões.

Em outros momentos, quando as brincantes se encontram em estágios obrigatórios em escolas, outras questões surgem quando elas se apresentam como integrantes da Brinquedoteca Universitária: "Vocês não vão ensinar nada? Vão só brincar?" Por que vocês não propõem umas coisas sem correr, pular e gritar? E isso não vai fazer muita sujeira não? Essas questões foram compartilhadas e discutidas entre as brincantes em reunião não apenas pelas provocações reflexivas que delas emergem, mas pela frequência com que elas acontecem.

As respostas a essas e tantas outras questões reveladas pelas integrantes da Brinquedoteca em seus registros, podem e são respondidas por vários estudiosos que se debruçaram no universo

do brincar, mas para elas, a resposta se materializa nas diversas ações, nos olhares e sorrisos das crianças, nos relatos das professoras que acompanham as ações e no reconhecimento institucional evidenciado em reportagens realizadas.

Os registros também mostraram uma mudança nas concepções das estudantes, de ideias de senso comum para reflexões mais aprofundadas e conceituais. Isso ocorre à medida que as atividades extensionistas são realizadas, permitindo uma melhor compreensão dos processos educativos e da importância do brincar na formação docente.

A mudança nas concepções das estudantes de “ideias de senso comum para reflexões mais aprofundadas e conceituais” pode ser teoricamente fundamentada com base nas ideias de Maurice Tardif sobre o saber docente. Tardif (2000) argumenta que o conhecimento profissional dos professores é plural e dinâmico, construído a partir de diversas fontes, incluindo a formação acadêmica, a experiência prática e o contexto social e institucional em que atuam.

Nesse sentido, a mudança nas concepções das estudantes pode ser vista como um processo de aquisição e refinamento do “saber docente”. Inicialmente, as estudantes podem trazer para a brinquedoteca concepções baseadas em senso comum ou em suas próprias experiências enquanto alunos. No entanto, à medida que se envolvem em atividades extensionistas e práticas pedagógicas, elas começam a confrontar e questionar essas concepções iniciais. Este é um processo de “improvisação e adaptação a situações novas e únicas”, como Tardif coloca, que “exigem do profissional reflexão e discernimento” (Tardif, 2000, p. 20).

O envolvimento em atividades extensionistas, neste caso, atua como um catalisador para essa reflexão e discernimento, permitindo às estudantes uma melhor compreensão dos processos educativos e da importância do brincar na formação docente. Assim, elas começam a desenvolver um “saber docente” mais aprofundado

e conceitual, que é informado tanto pela teoria quanto pela prática, em linha com as ideias de Tardif (2000) sobre a complexidade e a natureza dinâmica do conhecimento profissional dos professores.

É nessa perspectiva que a brinquedoteca universitária é um espaço vital para a formação docente, oferecendo um ambiente onde teoria e prática se encontram e se enriquecem mutuamente. Ele ressalta que as brincantes, que estão na “linha de frente” das atividades da brinquedoteca, são diretamente beneficiadas pelos processos formativos que ocorrem nesse espaço.

O trabalho desenvolvido na brinquedoteca é uma confluência de múltiplas teorias e práticas que visam aprimorar a formação docente. A inclusão de trabalhos como os de Vaillant e García (2012) sobre a ação docente sugere uma abordagem holística que considera tanto as dimensões teóricas quanto práticas da educação. Vaillant e García focam na importância da ação docente como um elemento central na formação de professores, argumentando que a prática pedagógica não pode ser separada da teoria, mas deve ser informada e enriquecida por ela.

Em síntese, o trabalho na brinquedoteca é uma tapeçaria rica e complexa de teorias e práticas que se informam e se enriquecem mutuamente. Oferece uma possibilidade para uma formação docente que reconhece e integra a complexidade e a multiplicidade do ato de ensinar e aprender.

4. CAMA DE GATO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Cama de Gato” é uma brincadeira com fios entrelaçados entre os dedos das mãos, onde dois ou mais participantes devem passar a forma trançada, criando com ela várias disposições ou armações. Assim como na brincadeira, diversas articulações complexas,

mas necessárias, foram traçadas para entender a importância da brinquedoteca universitária na formação docente.

O estudo bibliográfico apresentado neste trabalho, nos permitiu entender o panorama geral das pesquisas sobre brinquedoteca, a infância e a formação docente. De modo mais detido, foi possível identificar categorias recorrentes nas pesquisas, mapear e analisar as diversas atividades e práticas educativas que ocorreram neste espaço, reforçando sua função como um laboratório vivo para futuros educadores.

Notavelmente, o espaço da brinquedoteca é descrito como um lugar de aquisição e elaboração de conhecimentos profissionais. Este oferece aos futuros professores a oportunidade de mobilizar, integrar e construir conhecimentos e recursos, desenvolvendo habilidades que vão constituir sua identidade profissional.

Conclui-se que a Brinquedoteca Universitária é um espaço que pode enriquecer significativamente a formação docente. Sugere-se que este espaço pode ajudar a formar educadores mais preparados para lidar com os desafios da educação infantil.

Neste contexto, a Brinquedoteca da UFLA é apresentada como um espaço privilegiado para o desenvolvimento teórico-prático e de aprendizado da docência. Por abranger ações nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão e apresenta-se como uma significativa possibilidade para a promoção de uma formação docente comprometida com os brincares.

REFERÊNCIAS

ATAS REUNIÕES. Brinquedoteca do Curso de Pedagogia da Ufla (org.). **Registros Documentais**: anos 2018 – 2020. Lavras, 2020. 80 v. Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Disponível em: Repositório Institucional (Banco de Dados). Acesso em: 09 maio 2020.

SUMÁRIO

BENEDET, M. C. Brinquedoteca na escola: entre a institucionalização do brincar e a estetização do aprender. **Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de Santa Catarina**, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Florianópolis, 2007.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura musical. **Rev. Fac. Educ.** São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, julho de 1998.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *In*: KISHIMOTO, T.M. (org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998, p. 19-32.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CATÁLOGO. **Reportagens, Entrevistas, Coberturas e Periódicos**. 2020. Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia (UFLA). Disponível em: <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/acoes/>. Acesso em: 05 maio 2024.

COSTA, Isabel Cristina Dornelas da. **Notas e Registros Pessoais**. Lavras: Ufla, 2018. 3 v. Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA.

COSTA, Isabel Cristina Dornelas da; LIMA, Francine de Paulo Martins. **Projeto de Desenvolvimento do Site**: conceito gráfico, conteúdo, mapa de navegação e funcionalidades. Lavras: Ufla, 2018a. 12 p. Universidade Federal de Lavras.

CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 3ª ed. São Paulo. Vetor, 2001.

DOS SANTOS, M. P. A extensão universitária como “laboratório” de ensino, pesquisa científica e aprendizagem profissional: Um estudo de caso com estudantes do curso de licenciatura em pedagogia de uma faculdade particular do estado do Paraná. Extensio: **Revista Eletrônica de Extensão**, v. 11, n. 18, p. 36-52, 2014.

FORTUNA, T. R. **Para um modelo de brinquedotecas para a América Latina**. Recuperado em maio, v. 15, 2009.

KISHIMOTO, T. M. A brinquedoteca no contexto educativo brasileiro e internacional. *In*: OLIVEIRA, V. B. (Org.) **Brinquedoteca: uma visão internacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 15-35.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VYGOTSKY, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.

SUMÁRIO

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Projeto:** formação docente e os brincares: possibilidade, tempos e espaços. Formação docente e os brincares: possibilidade, tempos e espaços. 2017. Universidade Federal de Lavras (UFLA). Disponível em: https://sigaa.ufla.br/sigaa/public/pesquisa/consulta_projetos.jsf. Acesso em: 03 nov. 2019.

LIMA, Francine de Paulo Martins; COSTA, Isabel Cristina Dornelas da. **Site:** brinquedoteca universitária do curso de pedagogia da universidade federal de lavras. 2018. Universidade Federal de Lavras (UFLA). Disponível em: <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/>. Acesso em: 21 jul. 2019.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Criança e infância:** o lugar do brincar no desenvolvimento infantil. Lavras: Ufla, 2019a. 27 slides, color. Brincadiquê (1ª Edição).

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Entrevista concedida a rádio 94.7 FM Lavras - MG.** 2019b. Disponível em: <http://www.radio94fm.net/site/brinquedoteca-oferece-praticas-pedagogicas-para-criancas-de-lavras/>. Acesso em: 13 fev. 2019.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Reportagem Ufla na Comunidade:** brinquedoteca. Brinquedoteca. 2019c. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WpNyrSzB8VI&feature=emb_logo. Acesso em: 19 jul. 2019.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Diálogos Brincantes:** estudos, orientações e partilhas (2018-2020). Lavras: Ufla, 2020a. 1 v. Grupo do Whatsapp: Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA.

LIMA, Francine de Paulo Martins. Entrevista "Quarentena Brincante: Departamento de Educação da UFLA promove brincadeiras virtuais". Março, 2020b. Disponível em: <https://ufla.br/noticias/pesquisa/13647-quarentena-brincante-departamento-de-educacao-da-ufla-promove-brincadeiras-virtuais>. Acesso em: 19 jul. 2024.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso:** o princípio da pesquisa. 5. ed. Ijuí-RS/Brasília-DF: Unijuí e Inep, 2006.

OLIVEIRA, A. C. G. de. **Olhares de brinquedistas:** análise do discurso das saberes lúdicos-educacionais e culturais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

PETERS, L. L. *et al.* **Brincar para quê?** escola é lugar de aprender!: estudo de caso de uma brinquedoteca no contexto escolar. 2012.

RAMALHO, M. T. B.. **A brinquedoteca e o desenvolvimento infantil.** 2000.

SUMÁRIO

RELATÓRIOS ANUAIS. **Entidade de Extensão**. 2020. Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia (UFLA). Acesso restrito - institucional. Arquivos Anos: 2018, 2019 e 2020. Disponível em: <https://sig.ufla.br/modulos/login/index.php>. Acesso em: 13 mar. 2020.

ROEDER, S. Z. Brinquedoteca universitária: Reflexões sobre o processo do brincar para aprender. **Congresso Nacional de Educação da PUCPR**. Vol. 8. 2008.

ROEDER, S. Z. **Brinquedoteca universitária**: processo de formação do pedagogo e contribuição para a prática pedagógica. Dissertação (mestrado) - Universidade Tuiuti, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2007.

SANTO, T. R.L.; PANIZZOLO C. O brincar, o brinquedo e a brinquedoteca: Um balanço acerca da presença/ausência da concepção infância/criança na produção acadêmica. Horizontes 31.2 (2013).

SILVA, M.E. da; FREITAS, M. B. A brinquedoteca universitária: a participação e aprendizagens de estudantes na sua formação lúdica. *In*: vi congresso nacional de educação – CONEDU, 2017, João Pessoa. **Anais do IV CONEDU**. João Pessoa: Realize, 2018. p. 1 – 12.

SIGNORELLI, Gláucia. O diário de campo como ferramenta de apoio ao processo de aprender a ser professor. *In*: André, Marli (org). **Práticas pedagógicas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papiros, 2016. p. 121-145.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 13, p. 5-24, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.

VAILLANT, D.; GARCÍA, C. M. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

3

*Beatriz Maria de Nazaré Siqueira
Francine de Paulo Martins Lima*

BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFLA EM TEMPOS DE PANDEMIA:

UM OLHAR SOBRE A QUARENTENA BRINCANTE⁷

INTRODUÇÃO

O brincar faz parte da vida da criança desde muito cedo, tendo início a partir da necessidade de investigação, permitindo assim a expressão de seus desejos e o desenvolvimento de suas capacidades psicomotoras. Pelo brincar a criança se torna um agente ativo do seu desenvolvimento, propiciado pela sua capacidade de aprender e interagir com o outro. É por meio da brincadeira que são alcançados e realizados primeiramente seus desejos imediatos e, posteriormente, o entendimento da cultura na qual se encontra inserido.

Sendo o brincar um ato inerente ao desenvolvimento da criança, é importante refletirmos e revisitarmos as discussões sobre tempos e espaços para o brincar, visto que este é determinado pelo fator social e pode sofrer alterações conforme os cenários vivenciados pela criança na sociedade que vão se modificando ao longo do tempo.

Dada a constituição do cenário atual, em que atravessamos a desorientadora disseminação da pandemia do Covid-19, vivenciamos genuínas modificações no modo como nos relacionamos. Ao atravessar essa experiência nos deparamos com as seguintes questões

[...] em que tempos e espaços as crianças vêm produzindo cultura e se desenvolvendo nos tempos atuais? Quais são os elementos mediadores que permitem à criança acessar a cultura infantil já produzida e seus diferentes brincares num tempo em que a tecnologia ganha espaço, as relações entre adulto e criança, e até mesmo, criança e criança estão cada vez mais escassas? (Lima, 2017, n.p.).

Mesmo se tratando de questões de um período onde nem se imaginava vivenciar um momento tão delicado, elas se fizeram essenciais para a busca de alternativas que pudessem primar pela garantia do direito de brincar que toda a criança tem. Diante dessa perspectiva, o trabalho em tela tem como objetivo colaborar e contribuir com as discussões que envolvem a importância do brincar e das

possibilidades de provocações brincantes, a partir de uma iniciativa desenvolvida durante a pandemia da Covid-19, pela equipe de brincantes da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras (UFLA).

Desse modo, este artigo se encontra estruturado em seis tópicos: (1) Contextualização da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia: O que a define?; (2) Das bases que norteiam o brincar na Brinquedoteca Universitária; (3) A infância e o brincar: Uma breve perspectiva histórica e cultural; (4) Percurso Metodológico; (5) Análise de dados – A que se refere a proposta Quarentena Brincante?; (6) Considerações Finais.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO BRINQUEDOTECA: O QUE A DEFINE?

Localizada no Departamento de Educação (DED), a Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA) conta com a participação de um grupo de bolsistas e voluntários que realizam diversas ações nesse espaço. É um laboratório de formação docente que atende à demanda institucional do curso de Pedagogia e conta com a parceria do Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente e Práticas Pedagógicas (FORPEDI). A atual coordenadora da Brinquedoteca, Prof.^a Dra. Francine de Paulo Martins Lima em entrevista, define esse ambiente como um espaço que

oferece conhecimento acerca da cultura infantil e experiências com elementos lúdicos estabelecendo uma articulação teórica e prática, constituindo-se em uma intervenção formativa verdadeiramente comprometida com as infâncias e orientadas pelo/para o brincar (Lima, 2020, n.p.).

Ainda na mesma entrevista Lima (2020, n.p.) salienta que nesse espaço

[...] diferentes ações vêm sendo feitas com a finalidade de aproximar as futuras professoras de propostas pedagógicas em que o brincar é tido como relevante, uma vez que é entendido, baseado em fundamentação teórica específica, como a atividade principal da criança e essencial para o seu desenvolvimento integral. Considerando os aspectos físicos, emocionais, sociais e culturais, revelando-se, assim, um conhecimento profissional importante para a formação de professoras.

As ações desenvolvidas nesse espaço, ainda de acordo com a coordenadora “permitem a investigação e qualificação de questões que cercam o brincar, a criança e a infância, numa dimensão potencializadora de elaboração de conhecimentos profissionais a partir de elaborações e investigações teóricas, emergindo a produção de novos conhecimentos” (LIMA, 2020, n.p.). Baseados na perspectiva histórico-cultural, acredita-se em uma formação docente comprometida com os brincares, com o desenvolvimento infantil e na proeminência da articulação entre universidade-escola-comunidade.

Sendo um espaço vinculado à formação docente atende o tripé ensino, pesquisa e extensão, por meio do desenvolvimento de diversas ações de cunho pedagógico realizadas tanto com a comunidade interna quanto com a externa. A Brinquedoteca atende às demandas relacionadas a formação continuada de professores e às especificidades de algumas disciplinas do curso de Pedagogia, em conformidade com o Art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, a qual destaca que:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

II – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

III – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (Brasil, 2017, p. 42).

É o lócus de intensos movimentos de pesquisa que visam “a ampliação e consolidação de conhecimentos profissionais que entendem e reconhecem o brincar como elemento essencial para o desenvolvimento infantil e para a promoção da infância”. (Lima; Costa, 2018, n.p.). Ademais, de acordo com Lima e Costa (2018, n.p.) “as ações extensionistas têm como objetivo oportunizar à comunidade o acesso aos conhecimentos elaborados no âmbito da formação docente afetos ao brincar e aos serviços disponíveis [...]”.

Contudo, para maior alcance e como uma forma de comunicação a Brinquedoteca conta com a utilização dos recursos tecnológicos fazendo o compartilhamento de diversos conteúdos em diferentes mídias sociais como Youtube, Instagram, Facebook e também conta com um site no qual é publicado diversas ações realizadas, além de distintos materiais voltados a cultura Infantil.

SUMÁRIO

2. DAS BASES QUE NORTEIAM O BRINCAR NA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA

Sobre o enfoque da perspectiva histórico-cultural abordada por Vygotsky (1998) é possível compreender que o desenvolvimento do psiquismo humano ocorre a partir de sua natureza social, ou seja, a partir do convívio e das relações estabelecidas em sociedade, sobre como o ser humano é capaz de atingir a complexidade de seu intelecto (Prestes, 2016). Uma capacidade inata que as crianças possuem é a de aprender, tudo é aprendido pelas crianças a partir das relações estabelecidas no convívio em sociedade. A principal característica dessa perspectiva habita na maneira como é concebido o desenvolvimento do psiquismo, que coloca em primeiro plano

SUMÁRIO

as relações de ordem *interpessoais*, e em segundo o *intrapessoal*, ou seja, do plano social para o individual que posteriormente parte para o plano social novamente. A aquisição dos conhecimentos culturais parte primeiramente das interações com adultos ou pares mais experientes e a partir de então ocorre a internalização dessas aprendizagens que vão constituir a individualidade de cada sujeito (Vygotsky, 1998 *apud* Prestes, 2016).

Outra característica apontada pela perspectiva histórico-cultural é a zona de desenvolvimento iminente, que se refere ao estado atual em que a criança se encontra, para o que ela pode vir a ser, a sua possibilidade de desenvolvimento. Em concordância com Prestes (2013, p. 3) é a “atividade coletiva colaborativa (com colegas ou outras pessoas) que cria condições para essa possibilidade”. É a partir desse ponto que Vygotsky (1998) chama a atenção para o peso do fator social nesse processo. Pois, biologicamente a criança pode ser considerada preparada, mas esse fator pode divergir de acordo com as condições sociais e culturais às quais as crianças são expostas. Sendo considerado um período instável marcado por irregularidades (Prestes, 2013).

O fator social é determinante para o desenvolvimento e não se trata somente de uma deslocação do externo para o interno, é uma mudança que ocorre em toda a estrutura geral do comportamento, que Vygotsky (1998) denomina de enraizamento. A internalização é um processo complexo em que há a evolução das funções elementares, necessidades primárias vitais que são saciadas sob a mediação, para as funções psicológicas superiores que estão relacionadas ao desenvolvimento da memória, do ato de planejar, de antecipar e de compreender de forma conectada as informações. Cada etapa de desenvolvimento é marcada pela formação de neoformações que guiam todo aquele período de desenvolvimento, sendo responsável pela reestruturação de toda a personalidade da criança (Vygotsky, 1984 *apud* Prestes, 2013). Nesse sentido, a brincadeira assume um papel de relevância no desenvolvimento infantil.

SUMÁRIO

A brincadeira cria a zona de desenvolvimento iminente da criança que nela se comporta além do comportamento habitual para sua idade, a partir de então vão sendo geradas mudanças na estrutura básica da criança, formando novos tipos de necessidades e a aquisição de uma nova consciência, originando um novo tipo de atitude em relação a real. “Na brincadeira, aparecem tanto a ação na esfera imaginativa numa situação de faz de conta, como a criação das intenções voluntárias e as formações dos planos da vida real, constituindo-se assim, no mais alto nível do desenvolvimento pré-escolar” (Vygotsky, 1998. p. 117).

É por meio do brincar que as crianças conseguem realizar esse processo de internalização e de exteriorização de seus desejos, por isso o brincar é a atividade guia da criança e a neoformação resultante desse processo é a imaginação. Pela imaginação, pelo brincar de faz de conta, por exemplo, a criança é capaz de ser quem quiser ser, criar e dar diferentes significados aos objetos (Prestes, 2013).

A brincadeira de faz de conta, também conhecida como simbólica, de representação de papéis ou sociodramática, é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária. Ela surge com o aparecimento da representação e da linguagem, em torno de dois a três anos, quando a criança começa a alterar o significado dos objetos, dos eventos, a expressar seus sonhos e fantasias e a assumir papéis presentes no contexto social (Kishimoto, 2003). Esta brincadeira tem um marco considerável em uma época que as crianças não eram dissociadas dos adultos, sendo incluídas inclusive nas atividades de trabalho. A partir do momento em que as crianças não podem mais fazer parte do trabalho surge a brincadeira de faz de conta (que pode ser notada por meio das brincadeiras de campo de trabalho), e o seu uso para marcar temporalmente o período de desenvolvimento da criança. Nesse momento percebemos a crítica de Vygotsky, onde ressalta a irregularidade existente entre o tempo cronológico e o tempo de desenvolvimento e a potência do fator social (Prestes, 2013, 2016).

Sendo a brincadeira de faz de conta resultante de fatores sociais, pressupõe regras que são socialmente construídas, e que vão ser determinadas de acordo com o papel da situação imaginária. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*. A criança imagina-se como mãe da boneca e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer às regras do comportamento maternal (Vygotsky, 1998).

Um aspecto importante desse momento imaginário é a tomada de consciência pela criança das regras sociais, que vão lhe permitir a educação de suas vontades. Segundo Kishimoto “ao prover de uma situação imaginativa por meio de uma atividade livre a criança desenvolve a iniciativa, expressa seus desejos e internaliza as regras sociais” (Kishimoto, 2003, p. 43). Com isso, salientamos a importância do brincar como uma ferramenta pela qual se torna possível que a criança se humanize, que se torna potencializadora a partir das interações estabelecidas por meio do convívio em sociedade. É nesse sentido que ressaltamos a importância da perspectiva histórico-cultural que marca a importância do papel do mediador no processo de desenvolvimento das funções elementares.

3. A INFÂNCIA E O BRINCAR: UMA BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA E CULTURAL

As discussões relativas ao brincar estão diretamente ligadas à compreensão ou elaboração de uma concepção de infância. A definição de infância se relaciona ao tempo e ao espaço em que cada um vive e ao seu contexto social. O historiador Philippe Ariès (1981, p. 156), ao tratar sobre o surgimento do sentimento de infância, discute que, na sociedade medieval, tomada por ele como ponto de partida, “o sentimento de infância não existia”. Ele observa, no

SUMÁRIO

entanto, que isso não significava que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. Ariès (1981) esclarece ainda que quando se fala em sentimento de infância não está se falando de afeição pelas crianças, pois quando ele usa, e mesmo quando nós usamos, a expressão se refere a uma consciência que distingue a criança do adulto. Essa consciência não existia na época. “Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não distinguia mais destes” (Ariès, 1981, p. 156). Essa análise sobre a descoberta do sentimento de infância tem como base a história da arte, considerando a iconografia de vários séculos (Barbosa; Magalhães, 2013).

Em seus estudos, Ariès evidenciou, ainda, que a arte medieval não apresentava a infância em suas manifestações pelo fato de que não havia lugar para ela (a infância) nesse mundo, pois é difícil acreditar que tal ausência ocorresse por causa da falta de produção e competência artística (Ariès, 1981). Para exemplificar, Ariès descreve algumas obras de arte que parecem representar crianças, como a cena do Evangelho de Oto III. Relata ainda que, aos poucos, foram surgindo alguns tipos de representações artísticas de crianças um pouco mais próximas do sentimento moderno. Além das análises das produções artísticas, esse pesquisador resgatou para nosso conhecimento um conceito marcante sobre a infância, que predominava no século XVII, época na qual a mortalidade infantil apresentou índices altíssimos. Essa situação gerou nas pessoas a necessidade de não se apegarem a algo (crianças) que era considerado uma perda eventual (Barbosa; Magalhães, 2013).

A indiferença marcada em relação à infância, que existiu até o século XVIII, era representada pelo traje da época, o qual comprova o quanto a infância era pouco particularizada na vida real. Ao deixar de usar fraldas, a criança passou a ser vestida como adultos de sua condição social. Na Idade Média, todas as faixas de idade eram vestidas indiferentemente, não havendo nada que separasse a criança do

SUMÁRIO

adulto. O desenvolvimento da criança ocorria através das relações que eram estabelecidas com os mais velhos, suas atitudes eram refletidas nas atitudes das crianças, que eram tratadas sem nenhum tipo de discriminação ou pudor (Barbosa; Magalhães, 2013). Diante desse contexto, é possível observar que a definição de infância está relacionada ao tempo e ao espaço em que cada um vive e ao contexto social no qual se encontra inserida.

A partir da década de 1980, o Brasil passou por um momento de redemocratização, e a educação infantil teve destaque, tanto no campo das pesquisas como no campo legislativo. Foi a partir da Constituição Federal de 1988 que se apresentou um novo olhar para a criança, e posteriormente vieram em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional) sob os quais as crianças obtiveram o direito de ser atendidas em creches e pré-escolas, vinculando o atendimento à área educacional e não só à assistencialista (Barbosa; Magalhães, 2013).

A partir de então, foram surgindo outros documentos que reafirmam os direitos das crianças como as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2010), na qual a criança é concebida como:

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2010, p. 14).

Já na Base Nacional Comum Curricular (2017) a criança é vista como um:

Ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou

espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (Brasil, 2017, p. 36).

Assim é notória a valorização das particularidades das crianças, onde aprendizagem e desenvolvimento estão relacionados quanto a capacidade de construir “sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2017).

Dessa maneira, conforme previsto em norma as crianças devem ter resguardado o seu direito de brincar, independentemente do contexto que estão inseridas, seja familiar ou escolar que fazem parte da sua realidade. Sendo assim, as posturas e os papéis assumidos pelas crianças serão resultantes das vivências, experiências trazidas de casa e dos meios que ela interage e vive.

É importante destacar a ênfase que esse documento apresenta em relação a dois eixos estruturantes das práticas pedagógicas da educação básica: interações e brincadeiras, experiências pelas quais as crianças são expostas a aprendizagem, desenvolvimento e socialização. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular traz o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil:

Brincar cotidianamente de diversas formas em diferentes espaços e tempos com diferentes parceiros, crianças e adultos, ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, suas criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (Brasil, 2017, p. 36).

Nessa direção, compreendemos que a criança brinca se lhe são oferecidas condições para brincar. Desse modo, é possível perceber a importância de pares semelhantes ou mais experientes para a ampliação do aprendizado e a necessidade de oferta de diferentes espaços e tempos para o brincar, considerando a “[...] organização e

proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica [...]” (Brasil, 2017, p. 39).

Para tanto, é necessário considerar a evidência que as crianças foram ganhando ao longo desses anos e notar a necessidade de as crianças atuarem como protagonistas do seu processo de desenvolvimento. Mediante as considerações expostas destaca-se a importância de criar situações que promovam a fruição de situações brincantes e de exploração da capacidade imaginária das crianças. Portanto, assim reconhecemos a importância de projetos como a Quarentena Brincante que oferta e provoca situações de brincadeiras com os familiares, resguardando a manutenção da vivência lúdica pela criança mesmo em tempos tão adversos.

4. METODOLOGIA

Em conformidade com Flick, von Kardorff e Steinke (2000 *apud* Günter, 2006) na busca de compreender a temática estudada a pesquisa em tela apresenta natureza básica. O intuito de utilizar este tipo de pesquisa é ampliar os conhecimentos já existentes em torno do tema. Para tanto, a abordagem utilizada foi qualitativa de tipo descritiva, pois busca evidenciar a importância do brincar e as possibilidades de provocações brincantes a partir de uma iniciativa desenvolvida durante o contexto de pandemia da Covid-19.

Entre os processos de toda a pesquisa também foi envolvido como procedimento técnico uma pesquisa bibliográfica, para colaborar com as referências selecionadas. O levantamento bibliográfico de modo complementar foi realizado a partir de uma busca ampla com palavras chaves por descritores que tratam sobre a concepção de infância e a importância do brincar para o desenvolvimento

SUMÁRIO

infantil em Banco de Teses e Dissertações da Capes, produções da Revista Brasileira de Educação (RBE), Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) e Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd). Das pesquisas realizadas foram selecionados textos que tratam da infância e do brincar sob a perspectiva histórico-cultural e outras conceituações a fim de definir as concepções almejadas.

Os textos selecionados foram: A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações (Prestes, 2013); A brincadeira de faz de conta e a infância (Prestes, 2016); O Sentimento da Infância (Ariès, 1981); A concepção de infância na visão Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância (Barbosa; Magalhães, 2013); Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação (Kishimoto, 2011); Lydia Hortélio, uma menina do sertão: educação musical na cultura da criança (Tomich, 2016). Ademais, também foram contempladas análises de alguns documentos oficiais, as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2010), Base Nacional Comum Curricular (2017), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Constituição Federal de 1988.

A coleta de dados, para a compreensão dos objetivos determinados foi realizada a partir de análises dos temas e conteúdos de 58 vídeos produzidos pela equipe de brincantes da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras, disponíveis no canal do Youtube da Brinquedoteca⁸, a fim de verificar as contribuições para a manutenção da infância e a provocação de espaços e tempos do e para o brincar.

A exploração dos vídeos e textos selecionados foi baseada no método de leitura e análise de conteúdos de Bardin (2011), que é definido por três etapas: (1) pré-análise, (2) exploração do material e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. (Silva; Fossá, 2015).

A utilização desse método de análise nos levou a formação de 12 pré-categorias, baseadas nas contribuições de Tizuko Kishimoto (2011) e Lydia Hortélio (2012) sendo definidas as seguintes categorias: brincadeiras tradicionais da cultura infantil, faz de conta, brinquedos de construção, brinquedo educativo, os brincos, parlendas, trava línguas, brincadeiras de mão, de corpo, de roda, de ninar e brinquedos cantados.

No entanto, após a revisão das categorias preliminares, devido à exploração dos materiais, foram definidas duas categorias principais que subsidiaram a discussão dos resultados desta pesquisa: “Brinquedos de Instrução” e “Brincadeiras de Corpo”.

5. ANÁLISE DOS DADOS: A QUE SE REFERE A PROPOSTA QUARENTENA BRINCANTE?

Vygotsky (1998) afirma que nós humanos criamos constantemente diversas formas de interagir com o mundo e que toda a história da humanidade está vinculada ao convívio social. Sendo assim, pensar nas formas de interação existentes na sociedade requer que seja considerado o desenvolvimento das tecnologias, que afetam diariamente a forma como as pessoas se relacionam.

A Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da UFLA sendo um espaço de promoção do brincar vinculado ao desenvolvimento infantil, resguarda o direito que as crianças têm de vivenciar a infância em sua total plenitude. Com isso, busca constantemente formas de levar à comunidade o conhecimento que é produzido dentro da universidade, cumprindo com seu dever social e contribuindo para o estreitamento da relação entre a universidade e a comunidade.

SUMÁRIO

Uma das formas encontradas pelo grupo de brincantes para se comunicar com a comunidade foi fazendo o uso da comunicação virtual por meio das mídias sociais, que são notoriamente usadas diariamente por toda a sociedade. Com extremo estado de fragilidade social, em razão da disseminação do novo coronavírus, a equipe de brincantes iniciou o projeto Quarentena Brincante. Este projeto refere-se à postagem de dicas de brincadeiras e jogos que são compartilhados pela web nas mídias sociais, Youtube, Facebook e Instagram em formato de vídeos.

Todo o projeto foi desenvolvido tendo por base os estudos realizados ao longo do desenvolvimento de ações da Brinquedoteca, tendo como aporte teórico Brougère (2001), Kishimoto (2011), Vygotsky (1998), entre outros. O objetivo do projeto foi o de levar para as crianças e suas famílias entretenimento, diversão, e provocar situações brincantes dentro de casa mediante diversas possibilidades, além de proporcionar o estreitamento dos laços familiares. As dicas publicadas podem ser realizadas pelas crianças em casa contando com a participação de toda a família. São diversas brincadeiras e jogos resgatados da cultura infantil em diferentes versões.

Anterior à elaboração de cada dica são realizadas diversas pesquisas que resultam em uma lista com diversas brincadeiras. A partir dessa lista são analisadas as possibilidades de adequação, os elementos potencializadores e promotores de desenvolvimento de cada brincadeira. Para realizar as brincadeiras as crianças podem utilizar o próprio corpo e/ou recursos que são facilmente encontrados em casa.

De acordo com Kishimoto (2011) os brinquedos e as brincadeiras podem ser divididos em: brinquedo educativo (jogo educativo), brincadeiras tradicionais infantis, brincadeiras de faz de conta e brincadeiras de construção.

Segundo a autora, o brinquedo educativo (jogo educativo) é “entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma

SUMÁRIO

prazerosa” (Kishimoto, 2011, p. 40). Ou seja, pode ser entendido como aquele brinquedo que vai além da ação do brincar tendo a finalidade de ensinar um determinado conteúdo ou desenvolver determinadas habilidades, por exemplo, como Jogo da Velha, Circuito Brincante, Vira Copos, Tapete Sensorial, entre outros. Esses jogos de acordo com a definição da autora desenvolvem diversas habilidades, as quais podemos citar raciocínio lógico, atenção, concentração, coordenação motora, equilíbrio, etc.

As brincadeiras tradicionais infantis são aquelas que pertencem à cultura popular, que são transmitidas de geração em geração tendo como principal forma de expressão a transmissão oral. Fazem parte desse grupo Pom, pom, pom; lapo; Fui a China; Cadê o Toucinho que estava aqui? Peito, estala, bate.

Já a brincadeira de faz de conta “também conhecida como simbólica, de representação de papéis ou sociodramática, é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária” (Kishimoto, 2011, p. 43). É pelo brincar de faz de conta que a criança assimila as experiências vivenciadas, além das diversas possibilidades de criar, recriar, dar diferentes sentidos e significados aos objetos. Como O Monstro das Cores, Luz e Sombra, Brincando com a Imaginação e Desenho com Sombras, brincadeiras que fazem com que as crianças brinquem com a imaginação.

As brincadeiras de construção perpassam cotidianamente o dia a dia das crianças, são brinquedos em que a criança explora sua capacidade de criar, montar e desmontar diferentes objetos, estando intimamente ligada à brincadeira de faz de conta. Brincadeiras como: Pé de lata; Massinha de modelar; Futebol de caixas; Bilboquê; Jogo das argolas. Estas “são consideradas de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades da criança” (Kishimoto, 2011, p. 44).

Nesse mesmo sentido, Lydia Hortélio (2012), em sua pesquisa “Música Tradicional da Cultura Infantil”, categoriza as canções

SUMÁRIO

de acordo com os gêneros e com as etapas da infância. Desse modo, ressalta que cada gênero pode estar relacionado não só a uma idade, como também às necessidades de desenvolvimento e aos ritos de passagem. “Os Brinquedos com Música surgem na vida das Crianças desde muito cedo. Aos Acalantos e Brincos, da mais tenra Infância, de iniciativa materna ou dos mais próximos [...]” (Hortélio, 2012 apud Tomich, 2016, p.3). Podemos referenciar as seguintes propostas: Brincando com sons e afeto; Garibaldi; Serra, serra, serrador (Tomich, 2016).

[...] vão se acrescentando novos brinquedos, sempre movidos por cantilenas e parlendas, onde os gestos iniciais da melódica infantil se insinuam a par com o elemento rítmico da palavra. E, aos poucos, vão chegando os Brinquedos cantados, com seu vasto repertório de cantigas, e os Brinquedos ritmados, de extensa variedade rítmica e expressão corporal significativa, que apresentaram muitas variantes e versões as mais surpreendentes (Hortélio, 2012, p. 3).

Assim, se inserem no cotidiano das crianças as brincadeiras que possuem como característica marcante a transmissão oral como lapo, Fui a China e Babalu. Ademais,

os Contos Populares, com sua variedade de tipos e formas, também se revestem de música e cantigas, e contêm em seu repertório muitas Histórias cantadas e Histórias com cantigas que despertam grande interesse entre as Crianças e se constituem gênero especial da Música Tradicional da Infância. (Hortélio, 2012, p. 3).

Estes Brinquedos, de intensa ação dinâmica e variadas qualidades de movimento, emergem de uma música de raro viço, responsável pela expressiva diversidade de gêneros que acompanham as diferentes fases do desenvolvimento da Criança (Hortélio, 2012, apud Tomich, 2016, p. 3).

Desse modo, tendo notado as vastas formas de expressão do brincar, nos deparamos com o afunilamento em duas categorias,

exemplificadas no quadro 1, que permitiu uma análise mais detalhada dos materiais analisados, sendo possível notar inclusive o tipo de abordagem utilizada para provocar a situação brincante.

Quadro 1 – Categorização dos vídeos analisados

Brinquedos de Instrução		Brincadeiras com o Corpo	
1	Pé de lata (brinquedo construído por duas latas que serve com um par de "sapatos")	41	Pom pom pom
2	Luz e sombra (brincadeira de fazer sombra na parede com as mãos e/ou o corpo)	42	lapo
3	Construindo um Colherim (Instrumento musical produzido com colheres)	43	Fui a China
4	Massinha de modelar (massa moldável em que pode-se fazer vários formatos)	44	Cadê o toucinho que estava aqui?
5	Jogo da velha (Construído com fita no chão)	45	Peito, estala, bate
6	Circuito brincante (objetos colocados pelo ambiente em forma de obstáculo)	46	Brincando com sons e afeto
7	Castanholas (instrumento musical produzido com tampinhas)	47	Garibaldi
8	Vira copos (brincadeira em que o copo é batido com a mão e deve cair na posição que estava)	48	Serra, serra, serrador
9	Pega-varetas (feito com garrafa PET o intuito do jogo é retirar as varetas do lugar sem que as outras caiam)	49	Babalu
10	Futebol de caixas (jogo de futebol feito com prendedores de roupa dentro de uma caixa de sapato)	50	Tangolomango
11	Bilboquê (brinquedo construído com garrafa PET)	51	Pezico e pezaco

SUMÁRIO

Brinquedos de Instrução		Brincadeiras com o Corpo	
12	Jogo das argolas (jogo de mira, produzido com material reciclado é um jogo em que deve-se acertar as argolas nas garrafas)	52	Passarinho
13	Caixa sensorial (caixa com matérias usados para provocar diferentes sensações nos bebês e crianças pequenas)	53	Janela, janelinha
14	Pular elástico (brincadeira em que se deve pular sob o elástico de diferentes formas)	54	Uma casinha bem fechada
15	Cesto de tesouros (cesto com diversos materiais usados para despertar a atenção de bebês e crianças pequenas)	55	Aranha
16	Boliche de garrafa PET (jogo de boliche feito com garrafas PET e bola de meia)	56	O ratinho e o relógio
17	Pescaria de tampinhas (atividades para crianças pequenas: várias tampinhas são colocadas em uma bacia com água e a criança deve pegar utilizando uma pequena peneira)	57	O menino que subia ladeiras
18	Tampa e destampa (achar o lugar correto onde se deve rosquear a tampa)	58	Foguete
19	Ache o par (atividade para crianças pequenas: as formas de vários objetos são <u>desenhadas</u> em um papel grande e a criança deve fazer a correspondência entre o objeto e a forma)		
20	Brincando com a imaginação (um desenho é realizado no papel-toalha que é dobrado ao meio, quando o papel é mergulhado e qual revela qual desenho foi feito)		

SUMÁRIO

Brinquedos de Instrução		Brincadeiras com o Corpo	
21	Balangandã (brinquedo feito com papel crepom, em pode-se realizar vários movimentos)		
22	Boca do palhaço (jogo produzido com caixa de papelão e bolinhas de papel)		
23	Labirinto (jogo produzido com caixa de papelão e rolos. Os rolos são usados para fazer labirintos por onde a bola deve percorrer)		
24	Desenho com sombras (brinquedo feito com rolo de papel higiênico e pedaços de plástico transparente, consiste em fazer um pequeno desenho no plástico com caneta e com a lanterna fazer a iluminação para que o desenho seja refletido na parede)		
25	Pião (produzido com tampa de detergente e barbante)		
26	Desenho sem fio (a criança desenha com os dedos nas costas da pessoa que está na frente e cada um vai reproduzindo o desenho da forma que entendeu)		
27	Corrida de lagartas (as lagartas são feitas de dobradura de papel e ao serem sopradas movimentam-se para frente)		
28	Mini golf (tacos e bolinhas produzidos de jornais e revistas velhas)		
29	Brincando com as formas geométricas e cores (atividade de correspondência entre a forma geométrica e as cores corretas)		

SUMÁRIO

Brinquedos de Instrução		Brincadeiras com o Corpo	
30	Ping-pong (jogo produzido com pratos descartáveis, palitos e balão)		
31	Helicóptero (feito com dobradura de papéis)		
32	Cama de gato (brincadeira tradicional realizada com barbante nas mãos)		
33	Corrida de foguetes (foguetes produzidos em dobradura de papel com barbante para impulsionar o movimento)		
34	Jogo da memória (jogo produzido com papel e papelão e canetinhas para desenhar o par de figuras)		
35	Agogô (instrumento de percussão produzido com garrafas PET e palitos)		
36	Ioiô (brinquedo produzido com garrafas PET pequenas e barbante)		
37	Bolinha voadora (um funil construído com papel e canudo o intuito é soprar a bolinha feita de papel-alumínio, o intuito é manter a bolinha equilibrada no ar)		
38	Instrumento musical (instrumento de percussão produzido com garrafa PET)		
39	Garrafa de pontos (jogo onde as bolinhas de gude devem ser colocadas dentro da garrafa, quanto mais bolinhas colocar maior a pontuação)		
40	Tinta de legumes (tinta produzida com cenoura, beterraba legumes de cores fortes)		

Fonte: As autoras, 2022.

SUMÁRIO

A categoria “Brinquedos de Instrução” foi criada pelas autoras dada a necessidade da criação de uma categoria que explicasse as brincadeiras que dependem do uso de suporte, ou seja, que demandam o uso de recursos materiais para serem elaboradas, além de um par que provoque o momento brincante. A segunda categoria evidenciada foi “Brincadeiras com o Corpo”, nesta categoria estão incluídas aquelas brincadeiras que não demandam recursos materiais além da utilização do próprio corpo, nelas estão inseridas grande parte das brincadeiras tradicionais da cultura infantil que são citadas por Lydia Hortélio (2012).

É interessante notar que a partir da divisão dessas duas categorias durante investigação percebeu-se a mudança do discurso utilizado nos materiais analisados. Na primeira categoria, Brinquedos de Instrução, nos vídeos analisados é notado que o discurso utilizado tem uma conotação que convida a criança a fazer com, ou seja, requer a companhia de um par brincante ora do mesmo nível, ora um par mais experiente que possa auxiliar na construção do brinquedo. Já na segunda categoria, Brincadeiras com o Corpo, à criança é ofertada a possibilidade de brincar consigo mesma utilizando por exemplo, os sons do próprio corpo, como também a possibilidade da companhia de um par para o compartilhamento da experiência brincante.

Percebemos que a partir das atividades propostas pelo projeto, Quarentena Brincante, houve por parte das famílias a conscientização a respeito da potencialidade de partilhar de momentos brincantes com suas crianças. Com o projeto foi possível interagir com famílias de outros municípios inclusive e alcançar crianças de diferentes faixas etárias. As redes sociais da Brinquedoteca tiveram um aumento significativo de engajamento, somando um aumento de mais 400 seguidores e cerca de 600 visualizações nas dicas brincantes. Um fator relevante que contribuiu para tal êxito foi a facilidade de acesso a essas dicas pelas mídias sociais que foram adotadas não para divulgar a Brinquedoteca, e sim para popularizar um repertório de brincadeiras da cultura infantil.

Desse modo, notamos que as brincadeiras categorizadas contribuem para as diversas manifestações do brincar. As dicas brincantes ofertam às crianças a possibilidade de assumir diferentes papéis que são presenciados na sociedade, e ainda a exploração da sua capacidade de criar dando diferentes significados aos objetos, além da perpetuação cultura infantil (Prestes, 2013). Ademais, se tornou um material importante, onde é evidente a importância da interação da criança com pares mais experientes, pois além de atuarem como provocadores, mediadores das situações brincantes, é a partir dessa relação que ocorre a internalização de aprendizagens sociais que são essenciais para constituir a individualidade de cada sujeito (Vygotsky, 1998 *apud* Prestes, 2016). Com isso, se torna importante chamar atenção para outro aspecto destacado por Vygotsky (1998), a zona de desenvolvimento iminente. A partir das possibilidades brincantes analisadas é possível notar quais são as potencialidades e as necessidades que as crianças possuem que são necessárias de serem ofertadas para o seu desenvolvimento, provocadas pela experiência e vivência brincante com o outro em uma atividade coletiva e colaborativa, criando condições para novas aprendizagens (Prestes, 2013, p. 3).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desse trabalho teve por objetivo colaborar e contribuir para as discussões que envolvem a importância do brincar e as possibilidades de provocações brincantes, a partir do projeto Quarentena Brincante, uma iniciativa desenvolvida durante a pandemia da Covid-19, pela equipe de brincantes da Brinquedoteca Universitária da Universidade Federal de Lavras (UFLA).

Assim como afirma Vygotsky (1998), estamos sempre buscando diversas formas de nos comunicar e o período de pandemia,

SUMÁRIO

com a requisição do distanciamento social, devido ao isolamento trouxe o uso excessivo das comunicações virtuais. Desse modo, se tornou necessário no âmbito da Brinquedoteca Universitária, discutir e pensar diferentes formas de se usar essas ferramentas como aliadas para continuar promovendo ações brincantes, resguardando o direito garantido, conforme já explicitado nos textos anteriores, que a criança tem de brincar. Sendo assim, ressaltamos que a ideia de elaboração do projeto não foi o de fazer do ambiente virtual um espaço brincante, mas sim como um lugar de consulta de boas referências de provocações brincantes, ressaltando ainda a importância do par brincante ou do mediador para a perpetuação das brincadeiras da cultura infantil.

A análise dos materiais nos levou a concluir que é notória a necessidade de discussões sobre as possibilidades de tempos e espaços do e para o brincar. Desse modo, destaca-se a importância de criar situações que promovam a fruição de situações brincantes e de exploração da capacidade imaginária das crianças. Portanto, assim reconhecemos a importância de projetos como a Quarentena Brincante que oferta e provoca situações de brincadeiras com os familiares, resguardando a manutenção da vivência lúdica pela criança mesmo em tempos tão adversos.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Analedy Amorim; MAGALHÃES, Maria das Graças S. Dias. A concepção de infância na visão Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**. 2013, p. 1-7. Disponível em: <https://revista.ufr.br>. Acesso em: 07 dez. 2021.

BARDIN Laurence. L'Analyse de contenu. 1977. In: SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 16, n. 1, p. 1-14, 2015. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ129.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SUMÁRIO

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARVALHO, Thaís. **Janela, Janelinha**. Youtube, 31 out. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/a4CmnhcabCw>. Acesso em: 15 out. 2022.

Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

COSTA, Mariana Melo. **Pom, pom, pom**. Youtube, 24 mar. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AlsPAf2_xZg. Acesso em: 28 set. 2021.

COSTA, Mariana Melo. **Uma Casinha bem fechada**. Youtube, 02 nov. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AgAHuwisNzl>. Acesso em: 15 out. 2022.

COSTA, Mariana Melo; RESENDE, Pollyanna. **O menino que subia ladeiras**. Youtube, 14 nov. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=o6nlKEVc_Fg. Acesso em: 15 out. 2022.

COSTA, Vitória. **Boca do Palhaço**. Youtube. Youtube, 24 jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20PTytcnGmc&t=5s>. Acesso em: 06 out. 2021.

COSTA, Vitória. **Cama de gato**. Youtube, 02 nov. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/XM-f5w3aF3o>. Acesso em: 15 out. 2021.

COSTA, Vitória. **loiô**. 03 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I69Mb0GG3p8>. Acesso em: 15 out. 2022.

COSTA, Vitória. **Jogo da velha**. Youtube, 20 abr, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OpwkckYVrfM&t=74s>. Acesso em: 28 set. 2021.

COSTA, Vitória. **Pezico e Pezaco**. Youtube, 31 out. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/CJ5CfRVqij8>. Acesso em: 15 out. 2021.

COSTA, Vitória. **Vira copos**. Youtube, 10 mai. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ynu_xjAuMdg&t=23s. Acesso em: 28 set. 2021.

COSTA, Vitoria; SANTOS Isadora. **O Monstro das cores**. Youtube, 24 mar, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QvYXkejl_Y8&t=57s. Acesso em: 28 set. 2021.

SUMÁRIO

COTTI, Cynthia. **Caixa sensorial**. Youtube, 09 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QykOVUwYK-w>. Acesso em: 18 dez. 2021.

COTTI, Cynthia. **Brincando com as formas geométricas e cores**. Youtube, 07 out. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NOB-6syl3ZE>. Acesso em: 06 out. 2021.

COTTI, Cynthia. **Tapete sensorial**. Youtube, 16 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jA0fSr018-k>. Acesso em: 06 out. 2021.

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/ Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2010.

GARCIA, Nathalia. **Ache o par**. Youtube, 17 jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=coNGQDX5g3w>. Acesso em: 06 out. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Bolinha Voadora**. Youtube, 03 abr. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_rR36_p523k. Acesso em: 15 out. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Cadê o toucinho que estava aqui?** Youtube, 04 abr. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Tb_vKN07su4. Acesso em: 28 set. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Cesto de tesouros**. Youtube, 27 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sy9ro46b13c>. Acesso em: 06 out. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Corrida de foguetes**. Youtube, 03 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4ZICQWXpYII>. Acesso em: 15 out. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Desenho sem fio**. Youtube, 17 ago. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JyLQEPyuBL0&t=58s>. Acesso em: 06 out. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Garibaldi**. Youtube, 18 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=htQjP2LYPdo>. Acesso em: 28 set. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Pé de lata**. Youtube, 26 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-wSSNUd-AYA&t=6s>. Acesso em: 28 set. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Pescaria de tampinhas**. Youtube, 04 jul. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=t5KVRR_PHa8. Acesso em: 06 out. 2021.

GARCIA, Nathalia. **Pular elástico**. Youtube, 19 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vFqFKSft9I4>. Acesso em: 06 out. 2021.

SUMÁRIO

GARCIA, Nathalia. **Tampa e destampa**. Youtube, 06 jul. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ja_MdDkKTgk&t=10s. Acesso em: 06 out. 2021.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa *Versus* Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai-ago. 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Entrevista** "Quarentena Brincante: Departamento de Educação da UFLA promove brincadeiras virtuais". Março, 2020. Disponível em: <https://ufla.br/noticias/pesquisa/13647-quarentena-brincante-departamento-de-educacao-da-ufla-promove-brincadeiras-virtuais>. Acesso em: 28 mar. 2022.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Projeto**: formação docente e os brincares: possibilidade, tempos e espaços. Formação docente e os brincares: possibilidade, tempos e espaços. 2017. Universidade Federal de Lavras (UFLA). Disponível em: https://sigaa.ufla.br/sigaa/public/pesquisa/consulta_projetos.jsf. Acesso em: 28 mar. 2022.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Serra, serra, serrador**. Youtube, 22 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dr9F9vPxVY0&t=12s>. Acesso em: 28 set. 2021.

LIMA, Francine de Paulo Martins; COSTA, Isabel Cristina Dornelas da. **Site**: brinquedoteca universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. 2018. Universidade Federal de Lavras (UFLA). Disponível em: <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

LIMA, Francine de Paulo Martins. **Brincando com os sons e afeto**. Youtube, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bsrEBNpcqQw&t=55s>. Acesso em: 28 set. 2021.

MENDONÇA, Luan. **Foguete**. Youtube, 14 nov. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/shorts/9y_cmYTirTs. Acesso em: 15 out. 2022.

MENDONÇA, Raphaela. **Bilboquê**. Youtube, 22 mai. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Pr2tuVMm_xc. Acesso em: 18 dez. 2021.

MENDONÇA, Raphaela. **Brincando com a imaginação**. Youtube, 17 jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oq6T68KcVnU&t=21s>. Acesso em: 06 out. 2021.

SUMÁRIO

MENDONÇA, Raphaela. **Iapo**. Youtube, 24 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jeIGJIH5i4I>. Acesso em: 28 set. 2021.

MENDONÇA, Raphaela. **Peito, estala, bate**. Youtube, 09 abr. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7S__s8f7R2Y. Acesso em: 28 set. 2021.

Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC** Versão Final. Brasília, DF, 2017.

PRADO, Nayane. **Agogô**. Youtube, 03 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i8EGlwiBuYE>. Acesso em: 15 out. 2021.

PRADO, Nayane. **Babalu**. Youtube, 24 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sgGX-3IKL80&t=20s>. Acesso em: 28 set. 2021.

PRADO, Nayane. **Barangandã**. Youtube, 20 jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=78qcsFKAIX0&t=33s>. Acesso em: 06 out. 2021.

PRADO, Nayane. **Castanholas**. Youtube, 02 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g9J4jJZ-Rgl&t=74s>. Acesso em: 28 set. 2021.

PRADO, Nayane. **Construindo um colherim**. Youtube, 06 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8u2a70nkMTs>. Acesso em: 28 set. 2021.

PRADO, Nayane. **Corrida de lagartas**. Youtube, 11 set. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0044S0xCfs>. Acesso em: 06 out. 2021.

PRADO, Nayane. **Fui a China**. Youtube, 29 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HTuS9eXO6qM>. Acesso em: 15 dez. 2021.

PRADO, Nayane. **Helicóptero**. 19 out. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kyRvJ9leNvU&t=46s>. Acesso em: 15 out. 2021.

PRADO, Nayane. **Instrumento reciclável**. Youtube, 03 abr. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uwBiTQC_WVY. Acesso em: 15 out. 2021.

PRADO, Nayane. **Tangolomango**. Youtube, 31 out. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZthjwQTxKAI>. Acesso em: 15 out. 2022.

PRADO, Nayane. **Pião**. Youtube, 17 ago. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=clEtDQqSG4A&t=37s>. Acesso em: 06 out. 2021.

SUMÁRIO

PRESTES, Zoia. A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA E A INFÂNCIA. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 28-39, maio/ago. 2016.

PRESTES, Zoia. A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 295-304, maio/ago. 2013.

QUIRINO, Yasmim Hélen. **Tinta de legumes**. Youtube, 03 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XdsdAfDDcG0>. Acesso em: 15 out. 2021.

QUIRINO, Yasmim Hélen. **Passarinho**. Youtube, 31 out. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/aYpQR2oTHMs>. Acesso em: 15 out. 2022.

RESENDE, Pollyanna. **Massinha de modelar caseira**. Youtube, 11 abr. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1s3f7_mcFhg&t=87s. Acesso em: 28 set. 2021.

SANTOS, Isadora. **Circuito brincante**. Youtube, 27 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ehdy3pVXbw&t=14s>. Acesso em: 28 set. 2021.

SANTOS, Isadora. **Garrafa de Pontos**. Youtube, 03 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5JmienB7B6Y>. Acesso em: 15 out. 2021.

SANTOS, Isadora. **Labirinto**. Youtube, Youtube, 31 jul. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rXdihZ_B500. Acesso em: 06 out. 2021.

SANTOS, Isadora. **Mini Golf**. Youtube, 14 set. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ym-MSH_cojY&t=68s. Acesso em: 06 out. 2021.

SANTOS, Isadora. **Pega Varetas**. Youtube, 11 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0EwSPPH5el4>. Acesso em: 06 out. 2021.

SANTOS, Kauany. **O Ratinho e o Relógio**. Youtube, 14 nov. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/09ZGfTFL514>. Acesso em: 15 out. 2022.

SIQUEIRA, Beatriz. **Aranha**. Youtube, 14 nov. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/shorts/OJQohPC_Dig. Acesso em: 15 out. 2022.

SIQUEIRA, Beatriz. **Bolicho com PET**. Youtube, 29 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7AkOall7Dm8>. Acesso em: 06 out. 2021.

SIQUEIRA, Beatriz. **Desenhando com sombras**. Youtube, 17 ago. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8c5zEUPVLHw>. Acesso em: 06 out. 2021.

SIQUEIRA, Beatriz. **Futebol na caixa**. Youtube, 16 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7SI-Xlu4Kfo>. Acesso em: 06 out. 2021.

SIQUEIRA, Beatriz. **Jogo das argolas**. Youtube, 06 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tlzVMdHie7c>. Acesso em: 06 out. 2021.

SIQUEIRA, Beatriz. **Luz e sombras**. Youtube, 31 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EQ2EFL6Daxc&t=2s>. Acesso em: 28 set. 2021.

SIQUEIRA, Beatriz. **Ping pong**. Youtube, 12 out. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KUJo4TdQW2w>. Acesso em: 15 out. 2021.

TOMICH, Ana Luiza Lemos. **Lydia Hortélio, uma menina do sertão**: educação musical na cultura da criança. Orientador: Prof. Dr. Joel Barbosa. 2016. 133 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia Escola de Música, Salvador, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SUMÁRIO

4

*Mariana Melo Costa
Francine de Paulo Martins Lima*

CRIANÇA E INFÂNCIA: O BRINCAR EM EVIDÊNCIA

INTRODUÇÃO

O ato de brincar, desde que a criança nasce, ocupa um lugar de relevância no desenvolvimento infantil, notadamente após os dois anos de idade, momento em que o brincar potencializa os processos de constituição da identidade e da cidadania, do reconhecimento da criança de si e do mundo que a cerca. Por meio do brincar, a criança vai atribuindo novos significados à sua existência e às experiências vividas por ela, reproduzindo gestos e papéis sociais que ela considera importantes e que estão presentes no seu dia a dia. A criança é um ser capaz de tomar decisões, de interagir com as pessoas, de expressar-se e de entender o mundo, ela é um ser de direitos (Kishimoto, 2010).

Nesse sentido, os processos de mediação entre a criança e o mundo ganham destaque e tornam os contextos educativos responsáveis imediatos por um papel de “ponte” para que a criança alcance um conhecimento sobre si, sobre o outro, sobre a sua sociedade e tudo que acontece em volta dela.

Pensando nisso, Vygostky (1984) reafirma que a escola e o professor, além da família e dos pares sociais, revelam-se mediadores privilegiados para a promoção da aprendizagem e desenvolvimento das funções psicológicas superiores, principalmente na primeira infância. As conclusões que Vygotsky chegou pensando sobre a mediação, mostraram que “a verdadeira trajetória de desenvolvimento do pensamento não parte do sentido de um pensamento individual para o socializado, mas do pensamento socializado para o individual” (Vygotsky, 1984, p.117).

Assim, as provocações e situações de aprendizagem devem ser oportunizadas para que a criança cresça e se desenvolva nos aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais. O brincar na educação da infância se insere nesse contexto, como forma de oportunizar

o desenvolvimento integral da criança. É nessa etapa de desenvolvimento que vão ser ampliadas as possibilidades que cercam o brincar, entendido aqui como a atividade principal da criança e que a acompanha durante todo o seu crescimento (Leontiev, 2006).

A partir destas reflexões, e também da temática desta pesquisa, é que se estabelece as principais questões, sendo elas: quais os tempos e espaços que permitem a criança produzir cultura e se desenvolver atualmente? Qual o papel da formação docente e dos espaços escolares na potencialização e/ou promoção de espaços e tempos para o brincar numa perspectiva de promoção da infância e do desenvolvimento integral da criança?

A fim de aprofundar as questões aqui iniciadas, a pesquisa em tela teve como objetivo apontar os resultados encontrados na pesquisa de graduação sobre as possibilidades de tempos e espaços, do e para o brincar e sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância. Para tanto, realizou uma pesquisa de cunho bibliográfica que nos permitiu a discussão dos dados e a organização das informações trazendo os principais resultados desta pesquisa.

1. METODOLOGIA

Ao nascer, a criança é imersa em uma cultura e, por meio da mediação e do brincar ela se apropria do mundo e o significa. Diferentes teóricos (Vygotsky, 1984; Leontiev, 2006; Kishimoto, 2010), teses e dissertações usadas para essa revisão (Barbosa, 2017; Silva, 2014; Leal, 2017;) bem como muitos documentos legais (Constituição Federal de 1988 – CF88, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 – ECA 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – LDB/96) admitem a relevância do brincar para o desenvolvimento infantil, no entanto, as revisões bibliográficas feitas mostram

SUMÁRIO

que estes autores igualmente reconhecem que as práticas brincantes são limitadas pelo contexto da escola e/ou pela ação docente solicitada pela escola ou pelos pais das crianças.

Kishimoto (2010) se opondo a essa realidade tão frequente nas escolas, nos apresenta uma outra visão. Ela nos convida a refletir sobre uma visão mais lúdica, um olhar para o cuidar e o educar, nos permitindo pensar em maneiras de introduzir o brincar para acessarmos diversas culturas, de forma a estimular a criança a reconhecer o mundo a sua volta, o colega e o coletivo, explorar o mundo e sua sociedade. Por fim, ela demonstra em seus estudos que é possível estimular a capacidade da criança de se expressar por meio de diferentes linguagens enriquecendo seu desenvolvimento integral.

A partir dos estudos de Galoni (2014) e Barbosa (2017) descrevem o início de uma reflexão sobre o brincar como elemento contribuinte para imersão em uma infância digna, revela-se também a partir dos estudos destes autores, de forma breve, o contexto histórico da concepção que se tinha sobre a criança e a infância e como essa concepção foi mudando durante os anos até chegarmos pelo que temos hoje. A reflexão sobre a concepção de criança atual se aprofunda a partir das contribuições de Leal (2017) e novamente de Barbosa (2017).

Rolim, Guerra e Tassigny (2008), Oliveira e Padilha (2015), Vygotsky (1998, 1994), Pimentel (2007), se tornaram os principais teóricos utilizados. Ao que se diz respeito ao brincar, se tornaram os teóricos primordiais para o entendimento do que é o brincar, a sua importância e de como ele se dá no cotidiano da criança. Junto a esses teóricos bases os autores das literaturas como Silva (2014), Barbosa (2017), Medeiros (2015) e Burckardt (2017) contribuíram para uma melhor associação das concepções apresentadas sobre o brincar e suas relações com nosso cotidiano atual e com o contexto escolar.

As contribuições de Santos (2013) e Duarte (2015) decorrem sobre a constituição dos espaços e tempos para o brincar, como ele

SUMÁRIO

deve ser organizado e onde ele deve estar presente. Freitas (2014) apresenta considerações sobre a educação da infância e suas especificidades e como consequência uma necessidade por uma formação continuada direcionada para essas particularidades.

Esta pesquisa objetivou apontar os resultados encontrados na pesquisa de graduação sobre as possibilidades de tempos e espaços, do e para o brincar e sua interlocução com uma formação docente comprometida com o desenvolvimento infantil e promoção da infância. De forma específica, esta pesquisa objetivou ainda:

- analisar o que a literatura vem sinalizando acerca do brincar e da cultura infantil no contexto escolar e sua interlocução com a formação docente;
- identificar a que se referem os tempos e os espaços para o brincar nas escolas.

A fim de alcançar tais objetivos optamos por uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, inserida na área de conhecimento ensino-aprendizagem, tendo como subárea práticas pedagógicas e o brincar. Considerando as questões problematizadoras que estão delimitadas a partir da temática da pesquisa, sendo elas: quais os tempos e espaços que permitem a criança produzir cultura e se desenvolver atualmente? Qual o papel da formação docente e dos espaços escolares na potencialização e/ou promoção de espaços e tempos para o brincar numa perspectiva de promoção da infância e do desenvolvimento integral da criança?

Para essa busca utilizamos como fonte de coleta de dados, o banco de teses e dissertações da Capes. Foram consultadas as produções existentes considerando os últimos cinco anos e devido ao número reduzido de pesquisas inicialmente encontradas ampliou-se a busca para os últimos sete anos.

Num primeiro momento, a busca identificou 384 pesquisas, por meio do uso das palavras-chave brincar, infância, cultura infantil

e formação docente. Dado o elevado número de pesquisas encontradas, fez-se a opção de afunilar a busca, refinando as palavras-chave e o ano de busca. Assim, optou por utilizar as palavras-chave brincar, escola, educação infantil. Nessa perspectiva, utilizou-se como método de exclusão as pesquisas em que os brincares não se relacionavam com o contexto escolar.

Após a busca, foi feita uma tabela com os dados das pesquisas encontradas e a partir disso, pôde-se fazer um filtro inicial com 12 teses e dissertações daquelas que mais se aproximaram da temática deste estudo. A análise dos dados foi realizada considerando a descrição atenta e minuciosa dos dados coletados, sua organização em categorias e decorrente elucidação do objeto de pesquisa (Lüdke; André, 1986).

Essa etapa do estudo se constitui na análise das literaturas selecionadas como uma ferramenta para apropriação dos principais conceitos, das reflexões e impressões escritas sobre as teorias do e para o brincar e as possibilidades de tempos e espaços nos quais estão inseridas as crianças na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

A análise preliminar considerou a organização identificando nos textos: o tema, as justificativas do tema, objetivo/pergunta/hipótese, referencial teórico-metodológico e argumentos analíticos e conclusivos. Levou-se em consideração as possibilidades de contribuição das pesquisas analisadas para esse estudo de forma sintética.

2. CRIANÇA: SUJEITO DE DIREITOS E PROTAGONISTA DAS SUAS AÇÕES

Ao longo da era da sociedade medieval ocorre o menosprezo da infância, desconsiderando o sentido desta ou até a retratando

SUMÁRIO

como inexistente, no qual não se separava a fase adulta da fase da criança, sendo que quando a criança começava a apresentar opiniões e expô-las, ela era imediatamente inserida no mundo adulto e se tornava igual a eles. O que neste tempo aconteceu, portanto, a adultização da infância, quando não considerava a criança como criança, e sim como uma fase de crescimento apenas do adulto em si (Galoni, 2014).

A partir do século XVII a criança começa a se tornar protagonista da constituição familiar e as representações em pinturas começam a retratar a família em torno da criança (Galoni, 2014).

O que pode revelar e o que pode ocultar durante a fase da infância intrigou muitos pesquisadores e os motivou a aprofundar seus estudos nesta etapa da vida, e passaram a direcionar estes estudos por diferentes olhares como pelo da Sociologia, da Psicologia, da Antropologia, da História, da Filosofia.

No entanto, lidar com crianças naquela época e buscar entender os mistérios da fase da infância era mais difícil do que descobrir algo novo que revolucionasse os estudos da sociedade. Mais difícil ainda era lidar com a criança por meio do seu olhar sobre o mundo, com o sentimento cuidadoso de entender ela como produtora de cultura e parte da própria cultura, sendo que ao mesmo tempo em que a criança molda a cultura, é moldada por ela. Por isso, dada a importância pelos estudos por meio da Antropologia.

Uma antropologia da criança depende do contexto em que ela vive, ou seja, a antropologia de uma criança que vive em outro país e participa de diferentes culturas é diferente de uma antropologia de uma criança que mora nos grandes centros urbanos, que também é diferente da que mora no meio rural (Galoni, 2014).

A criança por muito tempo foi vista como algo de interesse familiar, considerada um indivíduo frágil que apenas demandava cuidados. Nos dias atuais, a infância tornou-se uma questão política e

SUMÁRIO

social, abordada em leis que regem o País. Isso aconteceu a partir do surgimento da Constituição de 1988, quando foi atribuído também como dever do Estado assegurar todos os direitos das crianças:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão (Brasil, 1988, art. 227).

Embora tenha caminhado bastante com a conquista da criação da CF/88 e, posteriormente, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, houve a necessidade da elaboração de outras leis que defendessem a criança, garantindo-lhes a proteção como prioridade e integral desta. Nota-se que ainda é preciso alguns bons passos até alcançar os objetivos que essas premissas buscam abranger, partindo disso, se faz necessário clarear os nossos olhares sobre as crianças, sendo que estas não são seres frágeis e muito menos sem conhecimento. Tal preocupação pode ser evidenciada pela pesquisa realizada por Leal (2017), a qual faz com que nos aprofundemos mais sobre as concepções anteriores atribuídas a infância:

Na antiguidade o brincar estava ligado à vida adulta e as crianças participavam dos mesmos eventos que os adultos. A criança era considerada um ser inacabado, sem necessidades específicas e sem valor. Só a partir do século XVIII a criança passa a ser considerada portadora de uma natureza própria, que precisa ser reconhecida e valorizada (Leal, 2017, p. 14).

A autora aponta o desejo que se enraizou na sociedade e que infelizmente permanece entre nós: o de querermos uma criança ideal, uma infância ideal, uma educação homogênea, sem considerar as particularidades de seu desenvolvimento. As crianças vivem escravizadas pela necessidade dos outros e não pelas suas próprias necessidades.

SUMÁRIO

O ECA (1990) estabelece que a criança deve ter proteção e prioridade, porém ele não muda o modo em que olhamos as crianças, a necessidade que sentimos de controlá-las e a maneira em que atualmente elas estão inseridas no universo do consumismo. Os direitos prescritos em leis também não conseguem garantir proteção a todas as crianças, e de todas as classes sociais, com isso ainda temos que considerar uma infância que está em abandono. A criança nos dias atuais, e após a promulgação dos documentos legais supracitados, passa a ser percebida como um sujeito de direitos na sociedade e já pode encontrar um mundo social feito para ela, no entanto, a luta por uma infância livre, com segurança e repleta de felicidade é uma jornada que está apenas iniciando dentro da sociedade na qual nos encontramos.

Desde o nascimento, a criança deve ser percebida a partir das suas especificidades e necessidades, considerando que cada uma delas é um ser único e com necessidades específicas, inserida numa cultura e numa sociedade. A criança, entendida como um ser social e histórico, é capaz de produzir cultura e conhecimentos.

Nessa perspectiva Barbosa (2017), retoma a ideia de importância do brincar no desenvolvimento e formação social da criança e destaca que o brincar é uma ação cultural da criança, própria dela, e vai ser onde ela vai expressar seus afetos, onde vai desenvolver seu processo de imaginação e adquirir novos sentidos ao que ela viveu. Desenvolvendo-se mais do que em meras fases de aquisição de habilidades, mas desenvolver junto com o outro, mediado por outro sujeito, acontecendo por meio de trocas de experiências e de saberes, dentro de um contexto social, cultural e não linear.

Reconhecer a importância da criança e permitir que ela se comporte como tal, tornando-a protagonista de sua história e a permitindo construir sua autonomia, dando-lhes voz para se expressarem, fazer suas próprias escolhas e brincar. Um brincar que não deve ser um meio de distração e tampouco somente um dever pedagógico,

ele deve ser livre para que a criança possa ser capaz de alcançar e dar o seu melhor. E assim priorizar o seu desenvolvimento e a certeza da garantia dos direitos desses sujeitos que possuem opiniões e que são produtoras de cultura.

3. O BRINCAR E OS ESPAÇOS BRINCANTES

Com o intuito de valorizar e aprimorar a atividade lúdica como prática pedagógica de professores, é importante que se evidencie a relevância do brincar, entendendo-o nas suas múltiplas possibilidades para o desenvolvimento da formação da criança, de forma a contribuir de maneira alarmante para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Medeiros (2015) a partir das concepções de Vygotsky (1994) diz que quando se reconhece o brincar, quando se trata de forma de expressão infantil, se torna favorecido pela escolha da criança para esse fim, e pensando na presença do brincar no contexto escolar vale ao educador pensar que “[...] as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade” (VYGOTSKY, 1994, p. 131).

Buscando se aprofundar nas contribuições de Vygotsky, Medeiros (2015) discorre que “[...] nesse sentido, na infância a imaginação, a fantasia, o brinquedo não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam [...]”. Portanto, o brincar, a brincadeira e o brinquedo se tornam para criança mais do que um lazer e diversão, se torna uma necessidade que vai permitir a criança um desenvolvimento do seu pensamento abstrato, condição crucial para trajetória escolar.

O ato do brincar não deve ser um meio de distração e tampouco somente um dever pedagógico, ele deve ser livre para que

SUMÁRIO

a criança possa ser capaz de alcançar e dar o seu melhor. A esse respeito Rolim, Guerra e Tassigny (2008) destacam que o brincar é a representação do lúdico em constante prática, sendo esta de suma importância em toda a vida, no entanto na infância essa prática carrega uma relevância maior, quando esta é uma forma de aprendizado e constituição de conhecimento.

O ato de brincar propicia aprendizados, pois o indivíduo vivencia regras sociais, éticas, interage com leis, conceitos e fenômenos físicos, ainda que os desconheça cientificamente (Pimentel, 2007). Portanto, é através do brincar que o sujeito poderá se expressar e expor suas inquietações, seus conhecimentos já adquiridos, suas conquistas, suas fantasias e seus desejos.

Quando a criança está imersa no ato do brincar, ela se compromete inteiramente com a ação, e cabe aos adultos atribuir à ação o real significado e importância que ele possui. O brincar para a criança não possui o mesmo objetivo para os adultos, estes, que por sinal consideram o brincar em muitas situações como um descanso ou uma maneira de se livrar da rotina (Oliveira; Padilha, 2015).

Barbosa (2017) ainda fala da importância do brincar, mas que ainda há, por parte dos professores, certa resistência em deixar as crianças livres para tal atividade. Já foi destacado que o brincar atualmente não se encontra tão presente como deveria na educação infantil, e à medida que os anos avançam e as crianças passam a integrar a etapa do ensino fundamental o brincar perde ainda mais espaço, geralmente o ato do brincar nessa faixa etária está presente somente no recreio e em algumas atividades mais lúdicas, mas que são bem pontuais.

Ou seja, tal situação pode ser identificada em momentos em que mesmo que sejam permitidos o brincar, os adultos ainda buscam colocar limites para a imaginação e direcionar ou colocar propósitos para as brincadeiras das crianças.

Silva (2014) nos apresenta em suas reflexões que não cabe somente ao professor atribuir essa prática ao contexto escolar, toda a comunidade escolar, pais e responsáveis, podem e devem estar comprometidos com a construção de uma infância e uma escola de qualidade, justa e equânime.

Burckardt (2017) critica a busca excessiva por resultados e funcionalidades para tudo que envolva o brincar e aponta isso como consequência das compreensões que estão sendo tomadas pela sociedade e pelas famílias, sobre isso a autora destaca:

O que se verificam então, neste caminho, são diferentes possibilidades de “incentivar” a criança, buscando sempre seu melhor, estimulando e desenvolvendo-a dia após dia, numa busca exagerada do sucesso, da realização profissional, do *status*. Sendo todas essas questões incorporadas pela indústria que trabalha na intensificação destas ideias e investe nos seus meios de divulgação, para que tudo possa se proliferar, seguindo a lógica do mercado (Burckardt, 2017, p. 23).

A autora em seu texto “O brincar e a indústria cultural: é possível salvar a criança?” completa sua fala com uma reflexão contra o caminho da indústria dizendo que o brincar está sendo mal interpretado e se tornando fonte de lucros e ascensões empresariais, incentivando ao aumento do consumismo excessivo e não considerando o que a criança realmente precisa que é brincar pela sua essência.

A esse respeito, Vygotsky (1998) afirma que o brincar deve acontecer durante toda a vida, e na realidade que vivenciamos dentro do contexto escolar esse brincar se limita a determinados objetivos ou em apenas momentos que não se relacionam com aprendizagem e somente com lazer. Portanto, lidamos com extremos, ou nos limitamos demais a objetivos de aprendizagem e colocamos uma carga excessiva nos resultados esperados ao momento brincante ou não associamos este momento a resultado nenhum, somente por lazer.

SUMÁRIO

As pesquisas apontaram que as utilizações dos processos brincantes devem ser realizadas em espaços formais ou não formais da educação, porque o intuito de aprender brincando não cabe ao tipo de ensino, mas sim da mediação e de elementos utilizados para articular o aprendizado.

No caso de ambientes escolares, os processos didático-pedagógicos utilizando o brincar estimula a criança a se relacionar com ela mesma, com o outro e com o mundo a sua volta. O educador por sua vez, possui um papel importante no processo, porque na escola devem ser criados espaços e tempos preparados para a prática do brincar que incentive o brincar (Santos, 2013).

A conduta ideal das escolas é que fossem preparadas para um brincar livre, onde permita a criança fazer suas escolhas, desenvolver a imaginação e a criatividade, e também ao brincar dirigido onde o professor se torna mediador da brincadeira.

Concordamos que ao brincar, os objetos, espaços e atos têm significado simbólico e as crianças recriam acontecimentos vivenciados anteriormente. Um dos obstáculos que Duarte (2005) aponta é com relação aos espaços ocupados pelas crianças. Ela enfatiza a relevância dos espaços de convivência, de sobrevivência, de vida em comum, nos quais acontecem as experiências estéticas, onde o ser humano se organiza através da adaptação ao ambiente que nem sempre é acolhedor e muitas vezes até hostil.

Nesse sentido, observamos que esses espaços ainda estão se constituindo e com eles os pensamentos brincantes. A autora completa que a escola deixou de ser um lugar brincante e deu espaço para um lugar do aprender, no sentido de ampliar ou reduzir o nível de oportunidades na prática de jogos e brincadeiras. Não afirmamos que se deve apenas ter um espaço específico para acontecer as atividades brincantes, mas o brincar em si deve estar presente no dia a dia da criança, e estes momentos devem estar adaptados e direcionados

às experiências e faixa etária destas, visando uma melhor qualidade educacional. As crianças ao vivenciar estes “espaços” devem se apropriar de pensamentos críticos, situações colaborativas entre elas e o surgimento de transformações de ações e pensamentos.

Portanto, a trajetória de implementação, manutenção e garantia desses espaços e a evolução do estado em que se encontra nos dias atuais o brincar nas escolas, deve ser uma preocupação e o objetivo dos docentes. Deve ser um ponto recorrente de pautas e discussões, contidas no planejamento e ações da escola e da sala de aula, permitindo às crianças vivenciar os brincares em diferentes espaços, tempos e situações, e possibilitando-as aprender algo novo, aprender sobre si e sobre o mundo.

As contribuições da autora nos revelam ainda que, é preciso pensar espaços que possam tornar as experiências que proporcionamos às crianças em sala de aula e na escola, experiências singulares, e no caso da brincadeira: experiências estéticas, das quais, além de facilitar o aprendizado, eles irão se lembrar de uma forma prazerosa e gratificante.

4. EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA FORMAÇÃO COMPROMETIDA COM OS BRINCARES

A formação docente direcionada para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental deve refletir em seu processo as especificidades e particularidades da área, sendo esta a educação de crianças em que o brincar e a ludicidade devem ser considerados elementos primordiais para as vivências no contexto escolar e do cotidiano da criança, abrangendo isso até para além das escolas.

Tolentino (2015) traz que o ato de mediar vai muito além da atuação na brincadeira e na ação do brincar e sim na preparação

para o acontecimento, já que “o ato de mediar não se limita à intervenção do professor nos momentos de brincadeira, reconhecendo que a organização dos ambientes, materiais e tempos também interferem nas brincadeiras, constituindo-se como forma de mediação” (Tolentino, 2015, p. 31).

Nessa direção, Freitas (2014) destaca que:

[...] o aprofundamento no brincar e na ludicidade não ocorre dissociado da análise da prática, sendo também por isso um saber, pois requer estudo nesse âmbito, e é assim que dizemos que esses fenômenos são saberes instituintes “na e da” profissionalidade docente, pela forma como se instituem (ou podem se instituir), de maneira desejada ou não pela escola, mas sempre reinventada pelas crianças, o que traz desafios para o professor, no sentido de não cercear o brincar, sob pena de desvirtuá-lo (Freitas, 2014, p. 13).

Assim, o brincar e a ludicidade se mostram pontos centrais na educação infantil, portanto se torna elemento primordial na formação docente, elemento importante como conhecimento para o professor construir na trajetória de sua profissão, tornando este um desafio não somente para os que estão em processo formativo, mas também para os atuantes na formação destes.

As necessidades de uma formação continuada e de estudos aprimorados na área é de maior relevância, considerando a ludicidade e os brincar como saberes principais ao docente, já que este possui uma atuação direta com as crianças na interlocução que a escola tem estabelecido na qualidade de sua educação. Seguindo estes preceitos, Freitas (2014) complementa:

Entre outras possibilidades, focalizamos a mediação da formação continuada para professores de educação infantil, em face da natureza da relação que os professores vêm mantendo com o brincar e a ludicidade no seu cotidiano, a partir de processos de formação continuada que tematizam o brincar e a ludicidade na prática docente

como elementos do processo de constituição da profissionalidade docente (Freitas, 2014, p. 18).

As ações lúdicas e direcionadas aos brincares possuem implicações diretas na formação dos professores e em suas práticas educativas. Quando falamos com o outro pensamos que, como consequência, vamos impactar ou influenciá-lo com algo de nós, mantendo uma relação de troca de experiências. Se tratando de crianças, o professor ou mediador das ações se torna modelo ou inspiração para elas.

Portanto, cabe ao educador a busca por uma formação continuada que compreenda e aprimore a necessidade da inserção e valorização da temática do brincar como elemento principal para o desenvolvimento infantil e atribuir em suas ações novos conceitos e assim abranger as necessidades exigidas pela educação infantil.

SUMÁRIO

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da análise foi possível identificar que o brincar oportuniza o desenvolvimento integral da criança, de forma que ela possa por meio do brincar se desenvolver e explorar os tempos e os espaços em que está inserida; relacionar-se de forma autônoma e segura por onde passar ou estiver, conquistando e fazendo valer o seu espaço, fazendo-se protagonista na superação dos desafios que se deparar.

Os espaços e tempos para o brincar no contexto escolar, ou seja, a prática, não condiz com a mesma força que é identificado nos discursos teóricos, muitos espaços não estão preparados fisicamente para receber o brincar e nem direcionados para este fim, não só por falta de iniciativas, mas por falta de investimentos e estruturas para realizar o brincar da melhor forma.

SUMÁRIO

Ampliando os estudos teóricos, ao realizar a pesquisa bibliográfica é possível compreender que os professores reconhecem a importância do brincar em sala de aula, entretanto, não dimensionam como a sua mediação é importante para que as crianças, a partir de brincadeiras, avancem no seu desenvolvimento. Embora os professores relatem que participam de processos formativos sobre o brincar, ao transporem para o trabalho pedagógico, ainda prevalece a perspectiva escolarizante sobre o brincar, especialmente as suas representações no trabalho pedagógico. Essa perspectiva também se mantém presente em pensamentos de toda a comunidade escolar, o que dificulta a inserção da ludicidade nas práticas pedagógicas e a valorização da cultura infantil.

A educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental são etapas extremamente desafiadoras da trajetória escolar, onde situações envolvendo o criar vínculos, laços afetivos, compartilhar experiências, integrar-se a uma cultura diferente e fazer parte dela, expressar-se por diferentes linguagens, entre outras coisas, brigam por um espaço que está sendo ocupado por conteúdos minimamente ensinados, no qual cumprir planejamento e seus prazos é o objetivo.

As pesquisas bibliográficas reafirmaram que há iniciativas que primam pelo brincar no contexto da escola como elemento essencial para o desenvolvimento infantil, no entanto, revelam que muitos são os desafios a serem superados, especialmente no que tange ao reconhecimento do brincar como momento e espaço que merece ser reconhecido com valor.

Nessa perspectiva, este estudo sinalizou a importância da garantia de direitos para as crianças, a necessária oportunidade de se desenvolverem integralmente a partir de espaços, tempos, brincadeiras e atividades que as permitem explorar tudo à sua volta e, ao mesmo tempo, a si mesmas, envolvendo, expressando-se por meio da ludicidade e imaginação, ressignificando o que sentem e o que pensam.

SUMÁRIO

Por essa razão, reconhecer a importância do brincar e que este oportuniza um melhor e maior desenvolvimento, não faz com que esse brincar seja única e exclusiva forma de prática docente se tratando do ensino na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Ainda na direção da dualidade que cerca os modos, tempos e espaços para o brincar, é preciso superar essa visão reducionista das interações da criança com o brincar, muitas vezes apoiado no fato de que a escola é o lugar do pensar e dos conteúdos e o brincar nela pouco existe.

A escola é um espaço que deve integrar inteiramente o sentido de aprender e o brincar deve estar presente em todo seu contexto independentemente do espaço em que as crianças vão ocupar. Esses sujeitos devem aprender brincando e esse acontecimento vai cumprir-se de maneira natural e simultânea ao convívio com práticas brincantes.

Pensar dessa maneira é repensar e ressignificar todo o ambiente escolar, suas metodologias e planejamentos, é priorizar um aprendizado prazeroso, de qualidade e que consiga alcançar os objetivos de aprendizado de acordo com cada faixa etária. Valorizando a cultura infantil e a promoção e garantia da infância, entendendo que a escola é o lugar para aprender e associar experiências externas com conhecimentos específicos e tudo que é externo ao ambiente escolar é lugar para experimentar. A preparação docente neste sentido, necessita articular-se e desenvolver-se considerando o brincar, os conhecimentos que o cercam também como conhecimento profissional ao docente.

Em razão disso, defendemos a importância de se garantir e evidenciar uma formação docente inicial e continuada comprometida com os brincares, que fomentem uma ação docente e a construção de escolas vivas e brincantes, superando a dicotomia entre conhecer e viver. É preciso superar a ideia de que há apenas um espaço ou um tempo específico para o brincar! É preciso reconhecer a escola e os

espaços externos a ela como tempos e espaços privilegiados para a promoção e manutenção das experiências brincantes de forma permanente, observando tais experiências como necessárias e promotoras de aprendizagens, desenvolvimento cognitivo, motor, social e, essencialmente, humano, afetivo e sensível.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Paula Sampaio. **O brincar como possibilidade de desenvolvimento infantil em acolhimento institucional**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Universidade de Brasília - Instituto de Psicologia, Brasília, 2017.

Brasil (1990). **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Índice elaborado por Edson Seda. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1994.

Brasil (2000). **Constituição (1988)**. Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a nº 28/2000 e Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a nº 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BURCKARDT, Eduarda Virginia. **O brincar e a indústria cultural**: é possível salvar a criança? 2017. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

DUARTE, Camila Tanure. **Relações educativas no brincar na educação infantil e no ensino fundamental**: construção de identidades e autonomia em crianças. 2015. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

FREITAS, Marlene Burégio. **O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na educação infantil**: contributos e paradoxos da formação continuada na escola. 2014. 323 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

SUMÁRIO

GALONI, Vanessa. **O brincar na educação infantil**: reflexões de uma professora pesquisadora. 2014. 81 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Unimep, Piracicaba-SP, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. *In*: I Seminário Nacional - Currículo em Movimento, 2010, 1., Belo Horizonte-MG. **Anais [...]**, Belo Horizonte-MG: 2010. 20p.

LEAL, Patrícia Maristela de Freitas. **O Brincar na Educação Infantil e o Desenvolvimento Integral da Criança**. 2017. 80 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2017.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VYGOTSKY, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MEDEIROS, Michele Hirsch de. **O brincar no primeiro ano do ensino fundamental**: expectativas, (in)compreensões e ausências. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Estadual do Centro-oeste, Guarapuava, 2015.

OLIVEIRA, Ivone Martins de; PADILHA, Anna Maria Lunardi. A constituição cultural da criança e a brincadeira: contribuições e responsabilidades da educação infantil. *In*: SILVA, Daniele Nunes Henrique; Abreu, Fabrício Santos de. (orgs.). **Vamos brincar de quê?** cuidado e educação no desenvolvimento infantil. São Paulo: Summus, 2015.

PIMENTEL, Alessandra. Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezato. (org.). **Pedagogia (s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 219-248.

ROLIM, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas; TASSIGNY, Mônica Mota. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Revista Humanidades**, Fortaleza, v. 22, n. 2, p. 176-180, jul./dez. 2008.

SANTOS, Claudinéia Roque Maciel. O Cuidar, o brincar e o educar na prática pedagógica. **Webartigos**. 08 dez. 2013. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-cuidar-o-brincar-e-o-educar-na-pratica-pedagogica/116441>. Acesso em: 02 dez.2022.

SILVA, Priscilla Lima da. **As infâncias e o brincar no contexto escolar:** Alguns contrastes entre a cultura lúdica e as práticas pedagógicas. 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação Amazônia Sociedade e Cultura, Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Manaus, 2014.

TOLENTINO, Eneida Gomes. **O educador e o brincar:** reflexões sob a perspectiva sócio-histórico-cultural. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

SUMÁRIO

5

*Pollyanna Maria Resende
Francine de Paulo Martins Lima*

O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA DE UM CURSO DE PEDAGOGIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-270-0.5

INTRODUÇÃO

A busca pela compreensão sobre o desenvolvimento de um raciocínio pedagógico para atuação docente tem sido destaque nas discussões e pesquisas em educação nos últimos anos. Como desenvolvê-lo ou, ainda, quais aspectos que o compõem, revela-se importante quando pensamos na formação inicial ou continuada de professores, entendendo serem esses momentos importantes para o desenvolvimento e aprimoramento do raciocínio pedagógico. A busca pela compreensão das formas e possibilidades de atuação docente de forma qualificada colocam as investigações sobre o desenvolvimento do raciocínio pedagógico em destaque, pois compreende-se que tal raciocínio contribui sobremaneira para a qualificação das práticas pedagógicas, notadamente para os processos de ensino e de aprendizagem no contexto da educação básica.

A partir disso, é necessário que a formação inicial de professores seja carregada de uma bagagem de referências teóricas e práticas que consigam subsidiar os futuros professores a exercer as suas atividades como docentes de forma segura, responsável de modo que possam convergir em processos de ensino e de aprendizagem qualitativos.

Nesse sentido, entendemos que, na formação inicial, situações que promovem a aprendizagem da docência de forma contextualizada é de suma importância. A aprendizagem da docência é compreendida como um processo contínuo e permanente, que ocorre à medida que os futuros professores podem vivenciar experiências em diferentes espaços formativos, com múltiplas demandas que exigem compreender e construir os saberes que são necessários ao exercício da docência.

Dada a relevância de se discutir aspectos que se referem à aquisição de saberes profissionais para o desenvolvimento da

SUMÁRIO

docência ainda no percurso da formação inicial, este artigo tem como objetivo investigar as contribuições das ações desenvolvidas no contexto da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras para o desenvolvimento do raciocínio pedagógico por futuras professoras.

O interesse neste tema de pesquisa surge no momento em que, como integrante e atuante em uma brinquedoteca de um curso de Pedagogia, pude vivenciar situações pedagógicas reais, pude experimentar processos de planejamento e desenvolvimento de ações de acolhimento e inserção das crianças de escolas públicas e particulares com faixa etária entre dois e seis anos ao longo de dois anos ininterruptos. Pude ainda, vivenciar os processos de planejamento e avaliação das ações e interações juntos às crianças. Nesse processo me deparei com situações desafiadoras, dilemáticas, mas também de muitas conquistas e aprendizagens. Aos poucos fui me percebendo diferente no pensar e no agir diante das situações, na organização das propostas brincantes, a cada encontro com a coordenação da Brinquedoteca e as orientações e provocações por ela colocada, sempre pautada em referenciais teóricos, permitiu um processo gradativo de análise, reflexão sobre as práticas e também sobre a aprendizagem da docência. Aprendi a pensar pedagogicamente!

Nessa perspectiva, tendo em vista as intenções deste estudo, emergem as seguintes questões problematizadoras: Como as ações desenvolvidas no contexto da Brinquedoteca Universitária se constituem com conhecimentos profissionais? Considerando o conceito de raciocínio pedagógico proposto por Shulman (1986), como as futuras professoras refletem sobre a sua prática pedagógica antes, durante e depois de cada ação realizada no contexto da Brinquedoteca? Que contribuições a reflexão sobre a ação, ainda no processo de formação inicial, pode oferecer para a constituição da identidade profissional das brincantes participantes da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras?

SUMÁRIO

Buscando responder ao objetivo e às questões apresentadas, definiu-se como percurso metodológico uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório. Em um primeiro momento foi realizado um levantamento bibliográfico acerca da temática, tendo como descritores temas como Formação de Professores; Raciocínio Pedagógico e Curso de Pedagogia. Para essa busca utilizamos como fonte de coleta de dados o banco de teses e dissertações da Capes. Foram consultadas as produções existentes considerando os descritores utilizados e a pesquisas correlatas. Tal levantamento nos permitiu elaborar o *corpus* teórico da pesquisa. Em seguida, procedemos à análise documental na qual, foram examinados os registros reflexivos de dez graduandas integrantes da equipe da Brinquedoteca. Inicialmente, privilegiou-se a leitura minuciosa desses registros reflexivos buscando compreender o que eles tinham a dizer. As informações que deles emergiram possibilitou a organização de categorias de análise dos dados, a saber: *Mudança de postura a partir do ingresso na Brinquedoteca; Aprendizagens e a prática pedagógica dentro da Brinquedoteca – indícios de raciocínio pedagógico; Contribuição da Brinquedoteca para o pensar e agir enquanto docente.*

A leitura minuciosa dos registros reflexivos foi realizada apoiada nos procedimentos utilizados por Signorelli (2016, p. 128): (1) leitura completa dos relatos e registros reflexivos de experiência das integrantes; (2) segunda leitura, seguida de anotações de tópicos e marcação com cores do que era mudança de postura, práticas pedagógicas e contribuição da Brinquedoteca para a formação; (3) leitura seletiva, na qual gerou os resultados de análise: o desenvolvimento do raciocínio pedagógico no contexto da Brinquedoteca.

Este artigo está organizado em três momentos: no primeiro são discutidas questões que se referem a formação inicial no contexto do curso de Pedagogia, observando as legislações para a formação de professores para atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, espaços escolares e não escolares, observando o trabalho pedagógico que pode acontecer dentro ou

fora da sala de aula, ou seja, em diferentes espaços educadores e que têm como essência o trabalho pedagógico e que é de responsabilidade também dos docentes. Já no segundo momento, são abordadas questões que se referem à aquisição de conhecimentos profissionais e desenvolvimento do raciocínio pedagógico a partir das contribuições de Lee Shulman (1986) e suas contribuições para a formação de professores, e como ele é parte importante para a realização das ações no contexto da Brinquedoteca. E, por fim, no terceiro momento, são discutidas as possibilidades de desenvolvimento do raciocínio pedagógico no contexto da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras.

1. A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Ao pensarmos sobre a formação docente, nos remetemos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN nº 9.394/96, a qual determina as bases legais para a formação de professores e atuação docente no contexto da educação básica e superior. A referida lei destaca as características e perfil profissional e determina que a habilitação dar-se-á em nível superior para lecionar para crianças da educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental. Destaca que tal formação ocorrerá em universidades e institutos de educação, por meio da licenciatura em Pedagogia ou normal superior, conforme aponta a LDBEN.

Apesar de existir a possibilidade dessa formação em nível médio, em muitos lugares do país aconteceu a extinção desses cursos, passando assim a formação para as universidades. A partir dessa mudança, houve um longo processo para se pensar as diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia. Entretanto, em 2006, essas

diretrizes foram aprovadas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP n.1/2006.

A referida resolução, em seu artigo 4º, traz a ampliação da formação no curso de Pedagogia em relação ao professor, destacando que a base da formação será à docência:

Art. 4º O Curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasília, 2006, Seção 1, p. 11).

A partir disso, o pedagogo poderá atuar além das salas de aula, em situação de docência, de apoio, desenvolvimento de avaliações educacionais, gestão educacional e atividades pedagógicas necessárias na escola como nos diz o parágrafo único do Artigo 4º:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; - produção e difusão do conhecimento científico tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (Brasília, 2006, Seção 1, p. 11).

Portanto, a partir da Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP n.1/2006, o curso de Pedagogia passa a ter então uma carga horária mínima de 3.200 horas de trabalho acadêmico, sendo distribuídas em 2.800 horas dedicadas às atividades formativas, como aulas, seminários, pesquisas, atividades práticas em outras instituições e participação em grupos de pesquisa. Conta ainda com 300 horas que serão dedicadas ao Estágio Supervisionado,

sendo esse realizado na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e em outras áreas nas quais as instituições acharem necessárias como ambientes não-escolares e outros. E por fim, 100 horas de atividades teórico-práticas, em áreas de interesse dos alunos, como pesquisas e extensão.

Libâneo (2001, p. 14) explica que:

O curso de Pedagogia será destinado à formação de profissionais interessados em estudos do campo teórico-investigativo da educação e no exercício técnico-profissional, como pedagogos no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, inclusive as não-escolares.

Nessa perspectiva, observa-se a possibilidade de atuação do pedagogo em contextos educadores que não necessariamente a escola e a sala de aula. No entanto, registra-se a necessária dimensão pedagógica implicada no processo educador e atuação profissional.

Lisita (2007, p. 513) explica que a Pedagogia “[...] estuda as práticas educativas tendo em vista explicitar finalidades, objetivos sociopolíticos e formas de intervenção pedagógica para a educação”.

Para que os professores consigam alcançar essas práticas educativas, o curso de Pedagogia se torna essencial para a construção no contexto da formação inicial. A qual ocorre em instituições de ensino superior, proporcionando a construção de conhecimentos pedagógicos e disciplinares e também de elaboração de conceitos e aprendizagens teóricas e práticas da docência.

Cunha (2013, p. 612) explica que “por formação inicial entendem-se os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público”. Porém, a formação de um professor não termina na formação inicial, esta é apenas a primeira etapa que permite conceber orientações iniciais sobre o trabalho que será desenvolvido.

SUMÁRIO

Nessa direção, as aprendizagens sobre a docência vão além da formação inicial e configuram-se também no contexto da escola e da sala de aula. Gatti (2017, p. 1163) explica que “nas escolas, professores têm o papel de criar e recriar modos de propiciar aos seus alunos aprendizagens mais efetivas, cognitivas e socioafetivas”. Essa forma de criar e recriar modos, impulsiona os professores a novas aprendizagens, requerendo a articulação entre a teoria e prática com vistas a uma prática docente sólida e consistente.

No curso de Pedagogia, como exemplo de uma prática acompanhada de teorias temos, para além das questões e abordagens realizadas nas disciplinas no contexto da sala de aula, as discussões e experiências vivenciadas por meio dos estágios supervisionados, dos projetos de pesquisa de iniciação científica, bem como por meio dos projetos de extensão, realizados dentro da universidade e fora dela.

Baseado nisso, o curso de Pedagogia traz uma bagagem de formação carregada de teorias que permite aos discentes realizarem experiências práticas ao longo dos semestres. Essas experiências permitem que os discentes construam a sua própria identidade profissional.

A respeito da identidade profissional, André (2010, p. 176) explica que “[...] o processo de constituição da identidade profissional deve ser, portanto, um dos componentes da proposta curricular que dará origem aos cursos, atividades, experiências de desenvolvimento profissional dos docentes”.

Dito isso, compreendemos que os processos de formação docente devem levar em consideração o sujeito em formação, seus anseios, necessidades e perspectivas. Deve-se considerar ainda as mudanças constantes no contexto educacional que afetam diretamente o docente e os modos do fazer pedagógico.

Gatti (2017, p. 1163) destaca que:

Novos desafios para o fazer docente nos cotidianos das salas de aula se colocam e somos solicitados a construir modalidades motivadoras para trabalhar com a educação das novas gerações e propiciar-lhes a apropriação/construção/reconstrução de conhecimentos sistematizados em nosso processo civilizatório.

Nessa direção, faz-se necessário que a formação inicial privilegie situações de estudos e vivências aos futuros professores em que estejam presentes a análise, o questionamento, a crítica, o estudo e proposição de situações problematizadoras e construtivas acerca da qualificação da ação docente e das práticas pedagógicas em diferentes contextos educativos.

Contudo, Gatti (2017, p. 732) explica que:

O processo educativo está, então, vocacionado à formação do pensamento e de valores e atitudes, quanto ao saber, ao sentido social dos saberes, às responsabilidades que temos um com os outros, na compreensão de contextos variados, ambientais e culturais, constituindo um pensar que possa distinguir fatos e questões, com sentido crítico na direção de uma autonomia de escolhas.

A partir disso, é importante que os estudantes durante a permanência no curso possam vivenciar e participar de práticas no âmbito das disciplinas, dos projetos extensionistas, situações e de palestras, eventos científicos entre outros, para a formação de um pensamento crítico pautado em teorias que façam sentido na sua formação. Pois, ser um pedagogo não é uma tarefa tão simples, requer rever as intencionalidades das atividades docentes e também as relações pessoais, é saber ter um olhar atento para os desafios e dificuldades. É buscar aproximar teoria e prática com vistas à aproximação de situações reais da escola e da sala de aula, de práticas pedagógicas que privilegiem o desenvolvimento de um raciocínio pedagógico necessário à atuação docente comprometida com a aprendizagem do estudante de forma ética e responsável.

2. A AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS E O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO PEDAGÓGICO

Ao pensarmos sobre como os professores adquirem o conhecimento que é transmitido aos seus alunos, certamente vamos nos remeter ao percurso da formação inicial vivido por cada um deles, somado às vivências no âmbito pessoal, mas também profissional. Diversos autores têm pesquisado questões que se referem ao desenvolvimento dos conhecimentos necessários a um professor, englobando o conhecimento sobre o conteúdo, o conhecimento sobre a prática ou o conhecimento sobre as diversas teorias de ensino e como fazer a relação teoria/prática, corroborando a ideia de se discutir o tema com vistas ao aprimoramento dos fazeres pedagógicos.

A partir dessa perspectiva, tendo como base o estudo de Shulman (1986) sobre o processo de raciocínio e ação pedagógica, estudo esse que foi apresentado à comunidade científica em 1986, junto com o conceito de *pedagogical content knowledge* (conhecimento pedagógico de conteúdo). Tal estudo apresenta uma sequência de eventos inseridos nas práticas pedagógicas, tendo como seu objetivo principal o de possibilitar ao estudante-professor a construção de conhecimentos relativos, a como ensinar diferentes assuntos para diferentes alunos e em contextos distintos.

Esse modelo decorreu de diversas pesquisas realizadas junto com a ajuda de professores e análise de materiais, para se conseguir compreender como se dá a transformação de estudantes em futuros professores. Trata-se de uma ideia que para Shulman significa dominar o conteúdo de uma determinada disciplina e apresentá-la de uma forma diferente aos seus alunos.

Segundo Shulman (2014 *apud* BARBOSA, 2018 p. 95) “[...] chamou-se de raciocínio pedagógico – um conjunto de princípio-ações

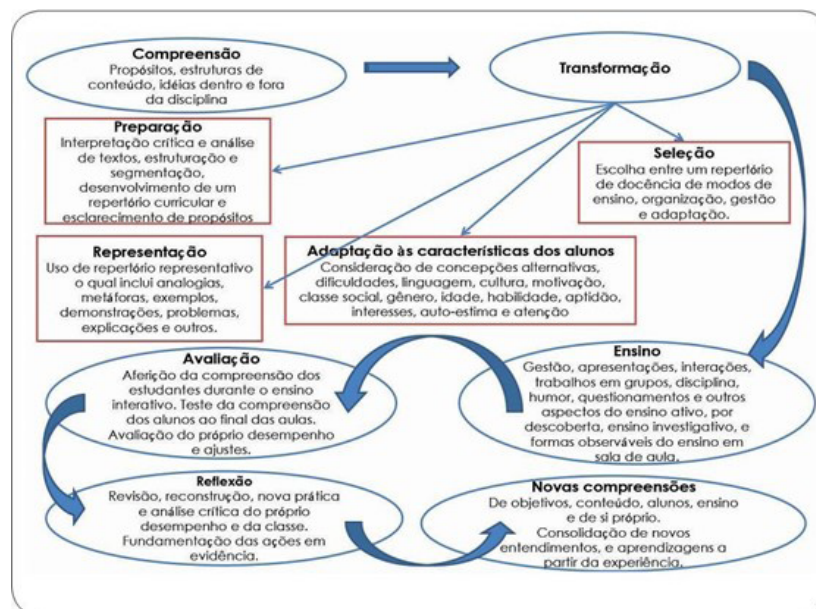
que compreendem o amálgama do teor didático-pedagógico e a leitura da estrutura tanto 'substantiva quanto sintática' da disciplina específica".

O professor precisa conhecer intensamente a disciplina na qual irá ministrar tendo assim condições suficientes de transformar esses conteúdos em um ensino que consiga atender todos os seus alunos.

Esse modelo de raciocínio pedagógico, segundo Mizukami (2004, p. 40), envolve processos inerentes às ações educativas e

Retrata como os conhecimentos são acionados, relacionados e construídos durante o processo de ensinar e aprender. É concebido a partir da perspectiva do professor e é constituído por seis processos comuns ao ato de ensinar: compreensão, transformação, instrução, avaliação, reflexão e nova compreensão.

Figura 1 - Modelo de Raciocínio Pedagógico e Ação (MRPA) proposto por Shulman (1986) e adaptado por Salazar (2005)



Fonte: Fernandez (2015).

SUMÁRIO

A **Compreensão** é a forma como os professores devem lidar com o que vão ensinar, compreender a matéria e pensar como os alunos vão compreendê-la com as suas diferentes maneiras de aprender. Logo a **Transformação** é como o professor vai se preparar com o seu planejamento, disciplina e ações para que a sua compreensão do assunto passe a fazer sentido para os seus alunos.

Instrução é a forma como o professor auxilia, explica e ensina os conteúdos aos seus alunos, é a forma como ele deve lidar em situações de grupos ou individualmente com cada um, com uma dose de sabedoria e manejo profissional.

A **Avaliação** é o processo que acontece antes, durante ou depois, e é uma das formas de compreender o que os alunos aprenderam e se a forma como o professor está trabalhando está fazendo sentido para esses alunos.

A **Reflexão** é a análise do desempenho do professor, são as reflexões sobre a ação pedagógica e o resultado dessa ação estabelecida em conjunto ou individualmente. E por fim, temos a **Nova compreensão**, esta foca nos processos estabelecidos e nas novas ideias, um novo conhecimento sobre todas as questões já trabalhadas, mas que possamos adquirir novas aprendizagens.

Shulman (1986) destaca que a nova compreensão não se dá pelo cumprimento sequencial das etapas deste processo, mas se dará a partir da documentação, análise e debate do docente acerca da sua prática.

Esse ciclo, procura compreender os conhecimentos que o professor possui sobre o conteúdo e sobre as abordagens metodológicas que desenvolve sobre um determinado assunto, em cada uma das etapas uma série de conhecimentos e habilidades são necessárias, completando assim o ciclo todo.

Segundo Salazar (2005, p. 6):

Este modelo é baseado no pressuposto de que o ensino começa a partir do momento em que se pensa em como agir no processo educacional (planejamento). Este modelo de natureza cíclica e dinâmica, toma como ponto de partida a reflexão do ato docente a partir das intenções educacionais, da estrutura conceitual e das ideias que cercam os aspectos internos e externos da disciplina a ser ensinada.

Por isso a importância do raciocínio pedagógico, ele permite que os professores tenham um *feedback* do seu método de ensino, bem como os resultados dos alunos e as suas dificuldades, buscando sempre o aperfeiçoamento das suas práticas.

Dessa forma, Pena e Mesquita (2017, p. 6), explicam que:

O raciocínio não termina quando o ensino começa. Atividades de compreensão, processamento, avaliação e reflexão continuam a ter lugar durante o ato de ensinar. Ensinar torna-se um estímulo para análise e ação reflexiva.

No Brasil, alguns autores trazem em seus textos o tema raciocínio pedagógico, apresentado como uma das formas de compreensão do trabalho dos professores, a sua formação e as reflexões que são necessárias para esta. Em sua pesquisa intitulada "Os estudos de Shulman sobre formação e profissionalização docente nas produções acadêmicas brasileiras", Vieira e Araújo (2016, p. 86) apresentam as produções acadêmicas, bem como teses e dissertações, que abordam os estudos de Shulman a partir de autores brasileiros.

Sobre o conceito de raciocínio pedagógico foram encontrados textos dos autores Rinaldi (2012), Domingues e Mizukami (2012) e Montenegro (2017). Esses textos apresentam a base do conhecimento para o ensino e o modelo do raciocínio pedagógico, considerados fundamentais no processo de aprendizagem da docência.

Rinaldi (2012) não detalha a fundo o modelo do raciocínio pedagógico, apenas ressalta que a formação dos professores em

interação com a prática tem importantes contribuições para o desenvolvimento dos mesmos.

Domingues e Mizukami (2012) escrevem sobre a profissão docente a partir do modelo proposto por Shulman e os seis processos que nele é proposto (compreensão; transformação; instrução; avaliação; reflexão e nova compreensão), analisam ainda depoimentos de professores que os auxiliam na conclusão da pesquisa. Montenegro (2017) descreve o modelo proposto por Shulman (1986) a partir da resenha do autor.

Fernandez (2015) apresenta o modelo de raciocínio pedagógico e ação a partir da sua estrutura, e a importância desse modelo para o desenvolvimento da prática docente e o conteúdo pedagógico.

Montenegro e Fernandez (2015) apresentam a importância do modelo de raciocínio pedagógico e ação para o desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo, em relação ao conhecimento dos professores.

Temos ainda Barbosa (2018), Ascensão (2009), Lopes (2010), Moraes (2011), Oliveira (2015), Silva (2017) e Mendes (2017), que discutem em seus textos questões que se referem aos conhecimentos docentes e raciocínio pedagógico, com ênfase na formação docente em Geografia.

Dito isso, observou-se poucos estudos sobre o desenvolvimento do raciocínio pedagógico na formação docente no curso de Pedagogia. Observou-se ainda que, dada a ênfase do desenvolvimento do raciocínio pedagógico no contexto do ensino, não observou-se essa discussão em contexto fora da sala de aula e da ação docente de forma diretiva.

Contudo, apesar desse processo de raciocínio e ação pedagógica proposto por Shulman (1986) ser apresentado em seis etapas, é importante ressaltar que a sua utilização nas práticas pedagógicas

não será necessariamente sequencial. Se pensarmos que estamos lidando com imprevistos e instabilidades a todo momento, impossibilitaria que seguissemos a ordem completa desse modelo de raciocínio e ação pedagógica. No entanto, é importante que o professor o conheça e se atente a todas as fases para que consiga compreender e ter condições de colocá-lo em prática. Esse é o grande desafio, pensar, estudar e gerenciar essas questões para conseguir alcançar os objetivos de ensino e aprendizagem. Ou ainda, no nosso caso, nas práticas pedagógicas que não necessariamente acontecem no contexto do ensino propriamente dito, mas que comportam e exigem o desenvolvimento do raciocínio pedagógico, como no caso das práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de uma brinquedoteca universitária.

SUMÁRIO

3. O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

A Brinquedoteca Universitária foi inaugurada no ano de 2018, a fim de atender a um dispositivo legal para o funcionamento dos cursos de Pedagogia. Coordenada pela Prof.^a Dra. Francine de Paulo Martins Lima, desde a sua inauguração, a Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia se configura como um laboratório de práticas pedagógicas que favorece e possibilita a interação entre a teoria e prática na formação inicial de professores, pautada no brincar como parte essencial para o desenvolvimento das crianças. Trata-se de um espaço e tempo em que as experiências, ações e estudos promovidos aos graduandos do curso de Pedagogia têm

como premissa uma formação inicial comprometida com os brincantes e com a promoção da infância.

As ações da Brinquedoteca são desenvolvidas apoiando-se também nos pressupostos do projeto de pesquisa intitulado *Formação docente e os brincantes: possibilidades, tempos e espaços*; e do projeto de extensão *Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia: formação docente comprometida com os brincantes*, ambos também sob a coordenação da professora Francine, vinculado à linha de pesquisa “Práticas pedagógicas e o brincar” do Grupo de Pesquisa Sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática – FORPEDI (CNPq/UFLA).

Atualmente, a Brinquedoteca conta a participação de dez graduandas (bolsistas e voluntárias), intituladas Brincantes que promovem ações contextualizadas e significativas e que dialogam com o desenvolvimento infantil e as linguagens expressivas na infância. O termo brincantes “refere-se às pessoas que têm como base das suas ações o brincar, desempenhando o papel de mediar e provocar situações brincantes às crianças nos mais diferentes contextos” (Lima, 2020, n. p.). Neste trabalho, utilizaremos o termo para nos referir às integrantes da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da UFLA, as quais desempenham suas ações na direção da definição descrita por Lima (2020), seja no contexto da Brinquedoteca ou fora dela. Todas as atividades e ações propostas possuem um planejamento e um estudo para o seu desenvolvimento. As ações são coordenadas pela professora Francine e desenvolvidas tanto pela professora como pelas graduandas, fazendo interlocução entre teoria e prática. Todas as ações são organizadas e sistematizadas de forma contínua e permanente, são analisadas e reavaliadas a partir de cada situação.

Nessa direção, compreendemos que as ações desempenhadas na Brinquedoteca têm um potencial revelador no que se refere ao desenvolvimento do raciocínio pedagógico. Inferimos que analisar

de forma detida as ações, e como foram desenvolvidas por meio dos registros reflexivos das estudantes, podem revelar como tal raciocínio pode estar presente e/ou ser desenvolvido, mesmo que não estejamos nos referindo a um contexto de ensino propriamente dito.

Dito isso, Shulman (2014, p. 215) explica que “a concepção de raciocínio pedagógico [...] surgiu a partir do ponto de vista do professor, que está diante do desafio de tomar o que já compreende e prepará-lo para um ensino eficaz”. Nesse sentido, transpondo as ideias de Shulman para além do ensino, no contexto de desenvolvimento de uma prática pedagógica ampliada, compreende-se que a experiência na Brinquedoteca se configura como uma rica oportunidade para o desenvolvimento do raciocínio pedagógico pois, as ações são pensadas e realizadas a partir de estudos, mas a forma como tudo vai acontecer depende do movimento das brincantes. É a partir da compreensão dos estudos e a transformação deles em práticas que tudo vai acontecer.

A partir da análise realizada dos registros reflexivos, e da organização das informações apresentadas, emergiram algumas categorias de análise, as quais descreveremos e discutiremos a seguir: *Mudança de postura a partir do ingresso na Brinquedoteca; Aprendizagens e a prática pedagógica dentro da Brinquedoteca – indício de raciocínio pedagógico; Contribuição da Brinquedoteca para o pensar e agir enquanto docente.*

4. MUDANÇA DE POSTURA A PARTIR DO INGRESSO NA BRINQUEDOTECA

Analisando os registros reflexivos, é possível compreender que as graduandas tinham uma outra percepção do que e como era a Brinquedoteca e das práticas nela desenvolvidas antes do seu

SUMÁRIO

ingresso. E a partir dela, houve mudanças significativas nos seus modos de pensar e agir em relação a sua trajetória acadêmica, os seus estudos e percepções acerca dos diversos temas, como podemos ver nesses trechos:

Hoje sou uma futura educadora que aprendi por meio da Brinquedoteca a trabalhar com o coletivo, a saber lidar com imprevistos e a respeitar as limitações de cada um. Aprendi a cada ação que tudo pode acontecer, mas quando temos parcerias ao nosso lado sabemos que vamos conseguir fazer melhor (Registro reflexivo Brincante A).

No âmbito pessoal temos tido a oportunidade de resgatar a criança que há dentro de cada um de nós e enxergar a grandeza que é vivenciar essa fase única. Além disso, são diversas as habilidades já adquiridas que se tornam cada vez mais visíveis no comportamento de toda a equipe durante o desenvolvimento de nossas ações como escuta ativa, olhar sensível, mais atenção às expressões e ao comportamento das crianças, entre outras (Registro reflexivo Brincante G).

Sou uma pessoa ansiosa e um pouco insegura e por isso às vezes o medo me invade, consequentemente acabo desistindo por receio de não corresponder ao que as pessoas esperam de mim. Mas participar da Brinquedoteca me fez crescer e enfrentá-los, e não desistir diante dos obstáculos. E isso se dá ao fato de termos espaço para falar, contar das nossas experiências e desafios (Registro reflexivo Brincante B).

A Brinquedoteca mudou meu jeito de olhar para infância. Lá aprendi a mostrar todo potencial que existe dentro de mim e me autoconhecer. Cada conceito que foi aprendido, cada reflexão, desafios que encarei e que estão por vir, posicionamentos e ações vão ser levadas com contribuições fundamentais para minha formação pessoal e profissional (Registro reflexivo Brincante J).

De acordo com o modelo de raciocínio pedagógico proposto por Shulman (1986), a partir desses trechos foi possível observar que

nesses momentos acontecem a **Nova Compreensão**, que segundo Mizukami (2004, p. 43):

Como último processo, tem-se uma nova compreensão – uma compreensão enriquecida dos propósitos, da matéria, do ensino, dos alunos, do próprio professor e de outros conhecimentos da base de conhecimento para o ensino –, fruto de processos de ensinar e de aprender desenvolvidos, possibilitando a consolidação de novas compreensões e de aprendizagens.

Essas mudanças se fizeram necessárias a partir do momento em que essas graduandas compreenderam a importância do trabalho coletivo dentro da Brinquedoteca, os processos de formação que ali acontecem e as ricas experiências adquiridas ao longo da sua trajetória e a mudança a partir da compreensão do espaço, de si e do outro em diversas situações práticas em que isso se tornou necessário.

Observa-se assim, as mudanças reveladas nas falas das brinçantes não apenas no que se refere aos conhecimentos profissionais, mas no modo de ser e estar diante da profissão. A busca pelo refinamento das posturas em função de se apoiarem em um referencial teórico ou de perceberem que a prática pedagógica em situação exige atuar de uma determinada forma até mesmo em função do público atendido, no caso as crianças, denotam um novo pensar, a reflexão da ação em situação e para além dela, configurando-se, assim, em uma nova compreensão e por consequência transformação.

5. APRENDIZAGENS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DENTRO DA BRINQUEDOTECA: INDÍCIO DE RACIOCÍNIO PEDAGÓGICO

Como ponto de partida no modelo do raciocínio pedagógico, nós temos a **Compreensão**, que é a forma como os professores

SUMÁRIO

analisam e estudam o que vão ensinar aos seus estudantes ao longo das disciplinas. Dentro da brinquedoteca, a compreensão se dá a partir dos estudos teóricos que antecedem as reuniões semanais de estudos. Todas as integrantes fazem um estudo a partir de textos disponibilizados pela coordenadora e levam seus apontamentos e dúvidas para as reuniões. Essa parte de estudo do texto, anotações de dúvidas e apontamentos se dá a partir da **Transformação**, etapa do modelo do raciocínio pedagógico que o professor deve selecionar o conteúdo, prepará-lo e adaptá-lo de acordo com as especificações dos seus alunos. Vejamos o relato de uma das brincantes:

As ações de cunho pedagógico da Brinquedoteca são realizadas de maneira intencional, priorizando a essência do brincar em sua singularidade, mas, também, utilizando da expressão vívida do brincar enquanto objeto de estudo e promoção do desenvolvimento infantil. Iniciamos com a acolhida/recepção das crianças ao espaço, sendo este, o momento em que as recebemos por meio de canções e contações de histórias. O objetivo é estabelecer uma comunicação afetiva. Nos aproximamos das mesmas com leveza no olhar para transmitir confiança, pois o processo de tomada de consciência nossa e das crianças se inicia quando se sentem seguras com o espaço e conosco.

[...]

A mediação das brincadeiras dirigidas mostra que brincar se aprende, e mais, que o brincar planejado está profundamente relacionado com a construção de novas aprendizagens do ser criança. O que antes estava na iminência de acontecer, que pode ou não acontecer, com a mediação feita do brincar dirigido, se torna real. Promovendo no indivíduo sua consciência do eu, do outro e do mundo.

[...]

As intervenções são feitas com cautela, uma vez que estamos ali enquanto professoras em formação e em processo de apropriação da prática pedagógica. Em sua maioria há o acompanhamento de orientação da coordenadora, Francine, que ao perceber um momento de equívoco de

nossa equipe assume a intervenção de modo a ressignificar nossas práxis. No início de uma intervenção, eu dizia às crianças como brincar, da forma que achava correto. Sem ao menos vê-las brincando. Hoje compreendo que esse não é o caminho! (Registro reflexivo – Brincante I).

A partir dos momentos de estudo, as ações começam a ser pensadas de acordo com temas que vêm surgindo ao longo da conversa. Esses temas são propostos pela coordenadora ou até mesmo pelas integrantes, os quais são analisados, estruturados e definidos com a opinião de todas, como podemos ver a partir do relato de uma das integrantes:

O planejamento das ações é feito em reuniões em conjunto. Sendo um trabalho colaborativo, com toda a equipe e coordenadora Francine, que ocupa um papel fundamental de mediação tendo o discernimento e cautela de nos dizer não o que fazer, mas, a partir de nossas próprias ideias, aprimorar e potencializar pontos e nuances. (Registro Reflexivo – Brincante J).

SUMÁRIO

Essa mediação que acontece durante as reuniões, no modelo de raciocínio pedagógico, Shulman chama de **Instrução**, é a forma como a coordenadora explica e auxilia sobre as ações e atividades que estão sendo propostas e os possíveis resultados que serão obtidos a partir de então.

Ao final da ação, nossa coordenadora nos parabenizou e fez uma provocação que marcou minha identidade docente. Ela falou a respeito da linguagem (verbal e não verbal) que estávamos usando com as crianças, de maneira carinhosa, ela ponderou que precisamos escolher gestos e palavras que condizem com nosso público atendido.

[...]

Quando mostramos para ela [coordenadora] o que pensamos, ela primeiramente valoriza o nosso trabalho e em seguida faz perguntas para refinar aquilo que foi planejado, neste momento é incrível perceber o quanto “boas

perguntas” feitas por quem entende faz total diferença. E ela nunca dá a resposta, ela nos guia pelas possibilidades, nos faz pensar todas as questões que estão envolvidas em nossa decisão. Eu costumo dizer que ela traz a gente de volta “pra terra”, isso no sentido, de criar condições para que as ideias saiam do campo do pensar e se concretizem (Registro Reflexivo – Brincante F).

O próximo passo proposto por esse modelo seria a **Avaliação**, dentro da Brinquedoteca, a avaliação acontece antes, durante e depois. Antes das ações e atividades propostas, as integrantes avaliam os conteúdos e estratégias que vão ser utilizados para com as crianças. Durante as ações e atividades, avaliam se os conceitos propostos estão de acordo com o que foi planejado e pós-ação, avaliam se conseguiram alcançar os objetivos que foram propostos.

Ao final da ação fiquei pensativa e queria saber se o que fiz foi um ato de incluir a criança. Então a nossa coordenadora Francine, me disse que a nossa forma de incluir foi brincando no espaço que ele se sentia melhor, assim respeitando suas limitações. Neste momento pude entender a fala dela sobre necessitarmos de um olhar atento e sensível para nossos alunos, pois a partir do momento que se percebe isso, fazemos mediações e construímos pontes entre a relação professor e aluno, dessa forma conseguimos obter avanços e resultados qualitativos do educando (Registro reflexivo Brincante J).

A avaliação dentro da Brinquedoteca se faz como um papel muito importante, pois é a partir dela que buscam compreender e analisar se tudo o que foi pensado deu certo.

Outro passo fundamental do modelo do raciocínio pedagógico a partir das ações da Brinquedoteca é a **Reflexão**, esse é o momento em que as integrantes e coordenação analisam as suas práticas pedagógicas a partir do que já foi feito e buscam novas ideias e estratégias para futuras ações. Essa reflexão acontece geralmente pós-ações, em reuniões para uma conversa sobre o que deu certo

e o que pode ser mudado para as próximas atividades, conforme apontam os registros das Brincantes F e G:

Somos estimuladas a refletir sobre as escolhas teórico-metodológicas que permeiam nosso posicionamento diante de determinadas situações. Na Brinquedoteca aprendi que nenhuma escolha é neutra. Seja pelo modo como falo com uma criança ou como me posiciono diante do planejamento das ações, tudo isso carrega conceitos centrais da definição de infância, de criança e seus desdobramentos das diversas ciências humanas (Registro reflexivo Brincante F).

Toda ação é um constante processo de aprendizado e ter a oportunidade de refletir sobre é essencial para discutir os conhecimentos que emergem da prática. Nesse sentido, esse momento é muito importante para nós onde temos a chance de participar expressando nossa opinião, refletir sobre os acontecimentos que nos causaram algum tipo de provocação, analisar todo o percurso realizado e discutir nossas posturas durante as ações (Registro reflexivo Brincante G).

Por fim, temos a **Nova Compreensão**, parte do processo na qual as integrantes e coordenação avaliam e planejam as novas ações que acontecerão ou até mesmo algo que poderia ser mantido na ação atual para que este possa ser repetido. A nova compreensão não precisa necessariamente vir por último, ela deve estar atrelada ao processo pedagógico estruturado em cada plano individualmente. O registro da Brincante C, evidencia indícios de uma nova compreensão:

Na e com a Brinquedoteca entendi que pensar não é somente "raciocinar" ou "calcular" ou "argumentar", que não dá para simplesmente "fazer" como nos tem sido ensinado na maioria das vezes, sobretudo no ambiente acadêmico, mas é, sobretudo, dar sentido ao que somos, ao que acreditamos, ao que estudamos e ao que nos acontece. É projetar o futuro, é encontrar-se na profissão. É inspirar-se no outro (Registro reflexivo Brincante C).

O registro acima nos faz refletir sobre o sentido de nossas ações em relação ao grupo e as nossas perspectivas, é ter a consciência que podemos fazer de novo ou até mesmo começar do zero em diversos aspectos, permite compreender que novas oportunidades acontecem mesmo que façamos diferente.

Uma vez elencadas as possibilidades de evidenciação das etapas do raciocínio pedagógico, faz-se importante ressaltar que apesar de o processo de raciocínio e ação pedagógica proposto por Shulman (1986) ser apresentado em seis etapas, a sua utilização nas práticas pedagógicas não será necessariamente sequencial ou hierárquica, como se o início de uma ação dependesse do término da outra. Elas podem ocorrer de forma intercaladas e não sequenciais, a depender da ação e processos de reflexão empreendidos pelas brincantes.

6. CONTRIBUIÇÃO DA BRINQUEDOTECA PARA O PENSAR E AGIR ENQUANTO DOCENTE

A Brinquedoteca como um espaço que abrange teoria e prática, se faz indispensável para a formação de futuras professoras no âmbito do curso de Pedagogia. Essa formação, pautada no brincar, permite às graduandas vivenciarem momentos imprescindíveis para a sua trajetória acadêmica, como podemos perceber nos registros reflexivos das brincantes:

Para mim isso faz total diferença, os conhecimentos que aprendi neste espaço são únicos, porque partem de minhas práticas, da minha identidade que são ampliadas por outras perspectivas teóricas e são reconstituídas

SUMÁRIO

recaindo de novo no solo da vivência. E não para por aí, nessa nova versão o conhecimento é colocado à prova e posso perceber se esse novo conhecimento me é significativo ou não (Registro reflexivo – Brincante F).

Mas, para além disso, dos aprendizados que tenho com a Brinquedoteca, talvez o mais importante é saber que hoje, enquanto futura professora em formação, tenho a certeza que é pelo, e essencialmente, no brincar, que fomentamos nas crianças a descoberta de novas aprendizagens. O brincar é elemento de estudo para nós, e colocá-lo à margem da ciência é retirar da criança seu direito regulamentado por lei, a aprendizagem (Registro reflexivo – Brincante I).

Por meio dos estudos teórico-práticos, pude aprender que o brincar vai além de um momento de “extravasar” ou até mesmo como as pessoas dizem “pra passar o tempo”. O brincar faz com que a criança vivencie o lúdico e se reconheça, aprende tudo que está em sua volta, além de estimular o raciocínio, a criatividade e a imaginação, estimula a relação com o outro, a criança vai criando sua identidade e aprende a ter um olhar mais crítico reflexivo e humanizador (Registro reflexivo – Brincante J).

Com base no modelo apresentado por Shulman e a análise dos registros reflexivos das integrantes da Brinquedoteca, é possível compreender que o raciocínio pedagógico está presente permeando desde as primeiras ideias para ações até a organização do espaço após recepção das crianças.

Foi possível compreender também que a formação docente a partir das experiências da Brinquedoteca se faz necessária como prática pedagógica essencial para a formação das integrantes que ali estão. Essa formação, teórica e prática, pautada nos estudos sobre o brincar, sobre a criança e as infâncias, potencializa a formação de conhecimentos profissionais, ressignificando os conhecimentos já elaborados e estimulando a criação e apropriação de novos conhecimentos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo buscou apresentar os resultados de uma investigação sobre as contribuições do desenvolvimento do raciocínio pedagógico no contexto das ações desenvolvidas pelas graduandas do curso de Pedagogia dentro da Brinquedoteca. Essas ações, permitem que as futuras professoras articulem teoria e prática, construindo intencionalidade e fazer pedagógico.

As análises mostraram que o envolvimento dessas graduandas com as ações da Brinquedoteca contribuiu sobremaneira para a sua formação como professoras, permitindo: relacionar a teoria estudada no curso com a prática pedagógica desenvolvida no espaço da Brinquedoteca; potencializar processos de elaboração do conhecimento a partir da prática pedagógica e os desafios postos por ela desde o seu planejamento até o seu desenvolvimento; possibilitou a constituição e/ou ressignificação de uma postura pessoal e profissional frente ao acolhimento e trato com a criança, seja no contexto da Brinquedoteca ou fora dela; evidenciou a atitude reflexiva frente às ações desenvolvidas e àquelas que desejavam desenvolver; fomentar processos de raciocínio pedagógico ao longo de todo tempo em que estiveram atuando e compartilhando saberes e fazeres pedagógicos, com ou sem mediação da coordenadora da Brinquedoteca.

Os dados e registros reflexivos apontaram ainda para o papel de relevância desempenhado pela coordenadora do projeto e da Brinquedoteca como alguém experiente e perspicaz nos processos de mediação e articulação entre os aspectos teóricos e práticos que cercam a prática docente e pedagógica no contexto da Brinquedoteca com crianças bem pequenas. Na medida em que realizava as provocações e boas perguntas ou ainda dialogava sobre como as intervenções pedagógicas que haviam sido desenvolvidas, considerando possíveis acertos e/ou enganos, promovia a reflexão e a busca pela análise da ação pedagógica com vista ao aprimoramento

SUMÁRIO

delas de forma consciente e responsável. Ao mesmo tempo, permitia o posicionamento das brincantes em uma perspectiva de autonomia e protagonismo na elaboração das ações e processos pedagógicos. Entendemos, assim, que as mediações realizadas foram determinantes para o desenvolvimento do raciocínio pedagógico pelas estudantes e para a aquisição de novos conhecimentos profissionais.

Para finalizar, compreendemos que a atuação e participação como brincantes no contexto da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia permitiu o desenvolvimento do raciocínio pedagógico pelas futuras pedagogas, favorecendo a aquisição de uma postura profissional contextualizada e significativa. Permitiu ainda a ressignificação de conhecimentos profissionais, favorecendo a constituição da identidade profissional e da profissionalidade docente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

BARBOSA, Maria Betanha Cardoso. **A construção do conhecimento pedagógico do conteúdo sobre cidade na formação inicial do professor de Geografia em Santarém-PA**. 2018. 221 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

BRASIL. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Resolução Conselho Nacional de Educação (CP) nº 1, de 15 de maio de 2006**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-625, 2013.

DOMINGUES, Isa Mara Colombo Scarlati; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **A formação-intervenção a distância com casos de ensino**. In: XVI Endipe 2012, 16. 2012, Campinas. **Anais [...]** Campinas: 2012. p. 4813-4825.

SUMÁRIO

FERNANDEZ, Carmen. Revisitando a base de conhecimentos e o conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK) de professores de Ciências. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 500-528, 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. Didática e formação de professores: provocações. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1150-1164, 2017.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

LIMA, Francine de Paulo Martins. Entrevista “Quarentena Brincante: Departamento de Educação da UFLA promove brincadeiras virtuais”. Março, 2020b. Disponível em: <https://ufla.br/noticias/pesquisa/13647-quarentena-brincante-departamento-de-educacao-da-ufla-promove-brincadeiras-virtuais>. Acesso em: 19 jul. 2024.

LISITA, Verbena Moreira Soares de Sousa. Pedagogia e pedagogos, para quê? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 131, p. 519-520, 2007.

LOPES, Claudivan Sanches. **O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade**. 2010. 2658 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MENDES, Samuel de Oliveira. **O solo no ensino de geografia e sua importância para a formação cidadã na educação básica**. 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, Santa Maria-RS, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3838/2204>. Acesso em: 20 mai. 2020.

MONTENEGRO, Vanda Luiza dos Santos. **O desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo de professoras polivalentes no ensino de ciências: um olhar acerca da influência de um curso de formação contínua sobre argumentação**. 2017. Tese (Doutorado em Ensino de Química) - Ensino de Ciências (Física, Química e Biologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SUMÁRIO

MONTENEGRO, Vanda Luiza dos Santos; FERNANDEZ, Carmen. Processo reflexivo e desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo numa intervenção formativa com professores de química. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 251-275, 2015.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa de. **O ensino das temáticas físico-naturais na Geografia escolar**. 2011. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, Karla Annyelly Teixeira de. **Pensamento teórico-conceitual docente sobre a geografia escolar: evidências da atuação de professores de geografia na educação básica em Goiânia/GO**. 2015. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

PENA, Grazielle Borges de Oliveira; MESQUITA, Nyuara da Silva Araújo. Reflexões sobre o conhecimento profissional docente e a proposição do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo de Química (CPCQ). *In*: XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC, 11, 2017. Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.

RINALDI, Renata Portela. Desenvolvimento profissional de formadores da educação básica: uma experiência envolvendo a parceria universidade-escola. *In*: 35ª Reunião Anual da ANPED, 35., 2012. **Anais [...]** Porto de Galinhas/CE, 2012.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. **Os conhecimentos docentes e a abordagem do relevo e suas dinâmicas nos anos finais do ensino fundamental**. 2009. 150 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SALAZAR, Susan Francis. El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. **Actualidades investigativas en educación**, Costa Rica, v. 5, n. 2, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750211>. Acesso em: 20 maio 2020.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293>. Acesso em: 02 ago.2019.

SHULMAN, Lee S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, fev. 1986. Disponível em: <https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.

SIGNORELLI, Gláucia. O diário de campo como ferramenta de apoio ao processo de aprender a ser professor. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas-SP: Papirus, 2016. p. 121-145.

SILVA, Katia Curado Pinheiro Cordeiro da. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora. **Revista Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 18, n. 2 [31], set./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2468>. Acesso em: 13 mai. 2020.

VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello; ARAÚJO Maria Cristina Pansera e. Os estudos de Shulman sobre formação e profissionalização docente nas produções acadêmicas brasileiras. **Cadernos de Educação**, Pelotas-RS, n. 53, 2016.

SUMÁRIO

6

*Nayane Aparecida Souza Prado
Nathália Garcia Fernandes
Francine de Paulo Martins Lima*

BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFLA E O BRINCAR COM OS ELEMENTOS DA NATUREZA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-270-0.6

INTRODUÇÃO

O brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil, sendo um ato primeiramente investigativo, permitindo a expressão em plenitude no mundo e a apropriação de conhecimentos motores, cognitivos e emocionais. Por meio da brincadeira a criança se relaciona ativamente com a cultura em processos específicos de assimilação e ressignificação pelo ato lúdico.

Vygotsky (1988 *apud* Prestes 2008) destaca que na idade pré-escolar a atividade que guia o desenvolvimento da criança é a brincadeira, nesta faixa etária surgem impulsos específicos que direcionam as necessidades e os motivos para sua satisfação no brincar, são tendências que não podem ser realizadas no momento, diferentes dos desejos imediatos da primeira infância. Para organizar na esfera afetiva essa situação, surge a brincadeira como via de substituição, como forma de garantir a realização imediata dos desejos, necessidade que ainda perdura da primeira infância. Segundo o autor, "A brincadeira em forma condensada contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento; ela parece tentar dar um salto acima do seu comportamento comum" (Vygotsky, 1998 *apud* Prestes 2008, p. 35).

Nessa perspectiva, o brincar torna a criança sujeito de sua aprendizagem, por meio dele ela compreende o mundo que a cerca ativamente. Diante das relações interindividuais estabelecidas por essa atividade em contato com os códigos sociais nascem os elementos constituintes da cultura lúdica que permitem a comunicação específica que o brincar exige.

Pelas linguagens e experiências brincantes essa cultura vai se constituindo, permitindo a criação de uma cultura infantil. Para Sarmiento (2004), a cultura da infância pode ser compreendida como um construto social em que cada indivíduo se insere, mas as crianças fazem-no de um modo distinto. Ainda segundo o pesquisador,

SUMÁRIO

os aspectos que diferenciam a cultura infantil são: a ludicidade, a fantasia do real, a interatividade e a reiteração dos adultos.

No que se refere a ludicidade, ela pode ser compreendida como traço que marca a infância, que segundo Brougère (2001) é vivenciada pelas crianças com seus pares, é aprendida de forma ativa no interior dos grupos sociais. O autor ainda afirma que a cultura lúdica por meio da realidade social em que a criança vive, mostra diferentes maneiras e culturas do brincar. Pensando especificamente sobre o brincar, o autor evidencia o papel da imaginação na criação de enredos que mobilizem a brincadeira.

Destaca-se que a imaginação é o fio condutor da brincadeira, por meio dela as crianças mergulham nas narrativas da cultura lúdica e as criam na medida em que brincam. Segundo Vygotsky (1988) toda forma de criação imaginativa é forjada a partir de elementos extraídos do mundo real e fundamentada nas experiências prévias da pessoa. Imaginação, em sua essência, é uma habilidade que se desenvolve pela recombinação criativa dessas vivências preexistentes.

Considerando a importância da organização de espaços que permitam a ampliação das experiências das crianças para a potencialização do brincar destaca-se o papel dos brinquedos não estruturados. Segundo Meirelles (2016, p. 16):

[...] utensílios variados que, com as intervenções das crianças, transformam-se em objetos brincantes, podendo, por sua plasticidade, transformar-se em muitas coisas. Não são brinquedos industrializados, que quase sempre possuem um único objetivo, com respostas previsíveis. As possibilidades de criação dos brinquedos comprados por vezes são ínfimas. As crianças não veem muitas perspectivas de criação e acabam perdendo o interesse rapidamente.

Conforme Meirelles (2016), os brinquedos não estruturados, em comparação com os brinquedos comprados, oferecem uma

SUMÁRIO

qualidade de aprendizagem superior, pois incentivam a imaginação, a autonomia e a liberdade de pensamento, permitindo que as crianças criem novas possibilidades durante a livre exploração. Isso acompanha o desenvolvimento da criança, à medida que, ao manusear objetos não estruturados, elas gradualmente adquirem noções de peso, tamanho e volume, transformando essas experiências em situações lúdicas.

Nesta esteira, há que se pensar na oferta de materiais de qualidade sensorial e estética para o brincar com elementos não estruturados. Logo, vale destacar que a partir dos anos 2000, o uso excessivo de dispositivos eletrônicos e a limitação do tempo que as crianças passam em ambientes naturais resultaram no que é conhecido como o “Transtorno do Déficit de Natureza” (TDN). Esse termo, embora não seja um diagnóstico médico, foi cunhado por Richard Louv em 2016 e refere-se aos impactos prejudiciais na saúde física e mental das crianças. Isso inclui problemas como miopia, deficiência de vitamina D, obesidade, depressão e ansiedade, que são consequências do confinamento prolongado em ambientes fechados e da extensa exposição a telas e recursos multimídia, como jogos, *smartphones* e *tablets*.

O transtorno de natureza descreve os custos da alienação em relação à natureza, incluindo a diminuição no uso dos sentidos, a dificuldade de atenção e índices altos de doenças físicas e emocionais. O transtorno pode ser detectado individualmente, em família e em comunidades – pode até alterar o comportamento humano nas cidades [...] (Louv, 2005, p. 58).

Tal problemática, evidencia a necessidade de oferecermos às crianças o acesso à natureza, mais especificamente neste trabalho, o brincar com os elementos da natureza. Através da interação com esses elementos, a criança é capaz de participar de atividades lúdicas, estimular sua imaginação, promover interações e experimentar uma variedade de sensações, contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento físico, emocional, motor, cognitivo e social.

Norteada por esses pressupostos e pela necessidade de valorização e potencialização da cultura infantil a Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras – UFLA promove mensalmente ações brincantes que estimulam o brincar de forma lúdica e responsável, para crianças de dois a seis anos das escolas públicas e privadas de Lavras e região. Assim, este relato de experiência tem como objetivo evidenciar as contribuições da ação “brincando com os elementos da natureza”, tendo como provocador a literatura infantil “O Vento” de Rui de Oliveira (2007).

1. METODOLOGIA

Para pensar a ludicidade no contexto da infância e da criança, a Brinquedoteca Universitária realizou, no ano de 2019 com crianças de 2 a 6 anos de escolas públicas do sul de Minas Gerais, a ação “Brincando com os elementos da natureza”, que teve como objetivo promover o brincar livre e a fruição estética a partir dos elementos da natureza e experiências visuais, sonoras e corporais.

O planejamento permite que haja harmonia, articulação e organização dos ambientes. Evidentemente o planejamento deve estar comprometido com uma educação de qualidade que respeite os interesses e peculiaridades das crianças e bebês e deve ser socializado com a comunidade para que seja enriquecido com as diferentes perspectivas. Portanto, cada ação brincante é elaborada e planejada em situações nas quais as crianças possam ser integradas no ambiente, os estudos que fundamentam as oficinas se baseiam na perspectiva de um elemento desencadeador de percepções, pensamentos, perguntas, interação, de ampliação do repertório cultural e da expressão de diferentes linguagens.

Sendo assim, a experiência em questão, na organização e seleção de seus materiais, teve como princípio a necessidade de

SUMÁRIO

qualificação da paisagem sensorial do espaço e do brincar com a natureza. Os materiais utilizados foram recolhidos dos “espaços verdes” da universidade, tendo como categoria de escolha a segurança desses materiais, seu estímulo visual, tátil e sonoro e suas possibilidades brincantes. Folhas secas, flores de diferentes cores e formatos também foram contempladas.

O espaço foi pensado para priorizar e estimular o brincar livre, entendido aqui como ação brincante proposta pela criança a partir da investigação e experimentação do espaço, do tempo e dos elementos brincantes, entendidos como sendo os materiais disponibilizados às crianças e bebês. Inicialmente, as atividades foram divididas em cinco momentos baseados nos objetivos pressupostos. No primeiro, ocorreu a acolhida que sempre acontece com muito afeto e brincadeira. O acolhimento consiste em fazer a criança se sentir bem, segura, adorada e protegida. Despertando assim a memória afetiva, a relação e as trocas entre educadores e crianças, vivenciando e valorizando a socialização entre os pares. Porém neste dia, o acolhimento foi por meio da apreciação da natureza na parte externa da Brinquedoteca, onde vivenciaram os elementos da natureza e foram convidados a explorar o espaço com base em seus interesses. As brincantes aproximavam as crianças que não conseguiam caminhar até os elementos naturais para que pudessem interagir dentro de suas capacidades motoras, ampliando assim, as descobertas e seu repertório. Teve-se como pressuposto oportunizar o protagonismo das crianças em suas experiências, buscando instigá-las/desafiá-las e ao mesmo tempo promover a segurança.

Para ampliar as experiências foi reproduzido o livro “O Vento” de Rui de Oliveira (2007). A partir do livro, foram desenvolvidas provocações e oportunidades de investigação de experiências sonoras, imagéticas, corporais e materiais proporcionadas pela iniciativa e sua articulação com a cultura lúdica e o brincar. Espera-se que a hora do conto possa constituir-se em mais um momento de criação, imaginação e brincar pela criança, permitindo-a ser também a protagonista da contação e criação.

SUMÁRIO

Após a contação, as crianças foram convidadas a buscar elementos da história e explorar os objetos naturais espalhados pela área de recreação, com a intenção de recriar o ambiente de uma floresta, as luzes foram apagadas e as janelas abertas permitindo que a luz do sol coroasse o momento, sob o som de pássaros e animais da floresta reproduzidos por um aparelho de som. Este momento proporcionou uma experiência multissensorial através do contato com diferentes texturas de folhas e flores, sementes de girassol, café, vegetais com aromas, pedras e por fim, a criação de máscaras de folhas. O momento estimulou todos os sentidos: tato, olfato, visão e audição. Neste ponto, todas as crianças exploram simultaneamente e envolvem-se nas suas explorações individualmente, em pares ou em pequenos grupos de várias maneiras. As brincantes, incentivaram a participação de todos, oferecendo apoio quando necessário, conversando com eles, expressando segurança e confiança no andamento da exploração dos elementos.

Dando continuidade na ação, as crianças foram convidadas para o baile de máscaras feitas com grandes folhas, momento em que as crianças são convidadas a brincarem com os movimentos corporais ao som da Sinfonia "As quatro estações" de Antônio Vivaldi. Este é um momento de desenvolver a linguagem expressiva no âmbito da musicalização, tendo como ênfase os cancioneros, os gestos e movimentos para ampliar a percepção sensorial em ver, sentir, cheirar e ouvir. A proposta é que por meio das ações envolvendo a música e os movimentos corporais, a criança possa se expressar, brincar e se desenvolver, ao mesmo tempo em que quando brincar possa se perceber produtora de canções, ritmos e elementos sonoros.

Para despedir, uma das brincantes sinaliza com uma canção para guardar os brinquedos e todos os objetos utilizados no espaço, avisando que a brincadeira está acabando. Neste momento de despedida, as crianças são acolhidas e envolvidas pelas brincantes e educadoras. Nesta etapa é proposto brincadeiras de movimentar o corpo, para que possam relaxar e se despedir tranquilamente.

O processo acontece com muita cautela, e é organizado para que aos poucos as crianças possam se divertir até a hora de efetivamente se despedirem do espaço.

2. RESULTADOS E DISCUSSÕES

É no e pelo brincar que as crianças descobrem o mundo, manipulam os objetos e se relacionam com os outros indivíduos, criando situações ricas de aprendizados. Considerando as experiências por meio do brincar, as práticas educativas precisam levar em consideração a importância das diferentes linguagens que oportunizam a exploração, a sensibilidade e a criação de repertório estético, através dos tempos e espaços nos ambientes educativos.

Sendo assim, destaca-se que essas práticas que se empenham em promover o desenvolvimento infantil devem se comprometer com seu protagonismo e com a cultura lúdica e garantir espaços e tempos cuidadosamente planejados para que a criança possa se apropriar de todas as potencialidades da cultura lúdica. Sob esse pressuposto destaca-se a fundamental importância de locais como a Brinquedoteca Universitária na promoção de iniciativas comprometidas com a divulgação e perpetuação da cultura infantil, bem como a disponibilização de espaços, tempos e experiências de qualidade comprometidos com a infância.

Os espaços interferem diretamente na aprendizagem dos bebês e das crianças pequenas, ele é compreendido pelos educadores como um interlocutor, o mediador da prática educativa. É por meio dos espaços em que a criança se sente desafiada, instigada e curiosa ao experimentar e explorar as linguagens, criticidade, a autonomia e a imaginação, potencializando o desenvolvimento integral das crianças. Portanto, é fundamental que o educador compreenda e organize o espaço como um lugar de contribuição para as

SUMÁRIO

relações, as necessidades históricas, sociais, psicológicas e culturais de cada criança.

Na ação “Brincando com os elementos da natureza” os materiais e o espaço foram organizados de forma a convidar a autonomia e criação, sendo dispostos na altura das crianças e bebês. Preservando o respeito à potencialidade criativa infantil, os objetos eram compostos de diferentes materialidades, estimulando os diferentes sentidos e oportunidades de experimentação. A qualidade estética também deve ser eixo de reflexão para organização do ambiente, pensando na promoção da harmonia, os elementos retirados da natureza foram escolhidos por suas cores, formas, texturas, aromas e imagens, no sentido de qualificar enredos narrativos e visuais, ampliando o manuseio dos diferentes materiais e o acolhimento das identidades individuais e coletivas.

Ao desenvolver o planejamento com foco nos elementos da natureza, a equipe da Brinquedoteca do curso de Pedagogia da UFLA – professora e brincantes licenciandas, potencializou as possibilidades de experimentação do e no ambiente, bem como as possibilidades de experimentações infantis. Os encontros brincantes, com os elementos diversificados da natureza, permitiram a criação de conexões entre a criança e a natureza, quando da possibilidade provocada pelo brincar que permite às crianças saírem de uma esfera utilitarista e recaírem em diferentes graus de subjetividade permitindo emergir a potência do brincar com a natureza. As crianças e os bebês têm seus parâmetros da realidade diretamente transformados por aquilo que é significativo, quando permitimos essas relações criadoras estamos atuando diretamente numa conduta de pensamento e de vida, ampliando as formas de ser e estar no mundo.

O conceito de natureza aqui está ligado às ideias de Gandhi Piorski (2016) que destaca a amplitude da natureza, muito mais que mar, céu, pedra, água, árvore ou verde, ela está também relacionada à força criadora do ser humano e sua interioridade. Ao associar a

SUMÁRIO

potência criadora que há por trás desses elementos, ao oportunizar o brincar estamos assegurando à criança o direito de atitudes inventivas/inéditas, florescendo e ampliando campos simbólicos de criação. Trata-se de promover o contato e criação de afetividade com a natureza, propor tempos de qualidade das crianças com as árvores, a grama, a água, a areia, os animais, sementes, folhas e os alimentos vindos diretamente da terra.

Pelo encontro criança-natureza-brincadeira temos uma nova solicitação para o ato lúdico, que segundo Meirelles (2014, p. 64) “Ao contrário dos brinquedos prontos, ou da televisão, que já possuem forma, função e conteúdo definidos, os elementos da natureza convidam a criança a agir ativamente no mundo, transformando a matéria a partir de sua imaginação e ação”. Nesse sentido, a criança é convidada a criar sua brincadeira e transformar a matéria, físico ou idealmente, para que ela aconteça. Logo, propiciar o brincar com a natureza é reafirmar a crença na cognoscência infantil e sua capacidade criativa.

Como destacado anteriormente, são inúmeros os benefícios oriundos do contato das crianças com estes elementos, além de alimentar a criatividade e a imaginação, as crianças por meio de uma aprendizagem exploratória são colocadas em contato com diferentes tipos de cheiro, textura, percepções passando o tempo todo pelo processo de criação e recreação de seus próprios brinquedos e brincadeiras.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência lúdica foi proposta pela equipe brincantes. Nela, foram desenvolvidas provocações e oportunidades de investigação de experiências sonoras, imagéticas, corporais e materiais, proporcionadas pela iniciativa e sua articulação com a cultura lúdica e o

SUMÁRIO

brincar. Fica evidente que a ação relatada, ao estimular o brincar com a natureza em articulação com as diversas linguagens artísticas atua diretamente na cultura lúdica, valorizando-a e diversificando suas formas de expressão, ampliando o repertório brincante das crianças que visitam a Brinquedoteca Universitária em uma perspectiva de brincar de corpo inteiro. Destaca-se que o entendimento do espaço como um terceiro educador e sua organização, numa perspectiva de valorização do protagonismo infantil e de respeito à cultura da infância, foi fundamental para que a iniciativa atendesse aos seus objetivos.

Os resultados indicam que a proposta corroborou para a ampliação das experiências sensoriais das crianças por meio do contato com diferentes texturas de folhas, flores e sementes, hortaliças com cheiros, pedras e criação de carrinhos de café e de máscaras com folhas. Permitiu, também, a sensibilização para o brincar livre com a natureza e suas diferentes materialidades e a valorização do protagonismo infantil em sua capacidade imaginativa e no ato de criação de seus próprios brinquedos, da corporeidade e expressividade.

Evidencia-se então que a ação relatada, ao estimular o brincar com a natureza em articulação com as diversas linguagens artísticas, atua diretamente na cultura lúdica, valorizando-a e diversificando suas formas de expressão, ampliando o repertório brincante dos atendidos em uma perspectiva de brincar de corpo inteiro.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOUV, Richard. **A Última Criança na Natureza**: Resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. 1. ed. Tradução de Rodrigo Garcia Lopes. São Paulo: Iluminuras, 2005.

MEIRELLES, R. (org.) **Território do brincar diálogo com escolas**. territórios do brincar. 2014. Disponível em: http://territoriodobrincar.com.br/wp-content/uploads/2014/02/Territ%C3%B3rio_do_Brincar___Di%C3%A1logo_com_Escolas-Livro.pdf. Acesso em: 02 jun. 2024.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo; Editora Petrópolis, 2016.

PRESTES, Zoia. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança-Vigotski. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, p. 23-36, 2008. Disponível em: <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Orgs.). **Crianças e miúdos**: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004. p. 9-34.

SUMÁRIO

7

*Francine de Paulo Martins Lima
Beatriz Maria de Nazaré Siqueira
Maria Rita da Silva Ribeiro
Pamela Juliana Figueiredo*

PARA SABER MAIS:

**BRINQUEDOTECA, BRINCARES,
BRINCANTES NO ENSINO,
NA PESQUISA E NA EXTENSÃO**

INTRODUÇÃO

Além do espaço físico localizado no Prédio da Educação em que se situam o Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino (DPE) e o Departamento de Educação, a Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia também está presente nos meios de comunicação digital. Pelo nosso site é possível acompanhar com riqueza de detalhes como acontecem todas as ações e como funciona a organização do espaço. Acesse os links para saber mais sobre as ações desenvolvidas.

1. ENSINO

Buscando promover uma formação comprometida com os brincares, a Brinquedoteca se relaciona a diversos componentes curriculares do curso de Pedagogia da UFLA. Durante o curso os estudantes têm a oportunidade de visitar o espaço e desenvolver várias atividades pensando na valorização da cultura infantil e sobre a importância do brincar para promover uma infância de qualidade, associando teoria e prática. Ao longo dos anos a Brinquedoteca vem oferecendo formação para os professores das redes de ensino de educação básica de Lavras e região e de oficinas destinadas à comunidade interna e externa à UFLA de forma remota e presencial.

Oficina de Inclusão as crianças surdas – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-oficina-de-inclusao/>.

Recepção da turma de Calouros 2019/1 – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/fotos-recepcao-de-calouros/>.

Brinquedoteca Universitária e Pós-Graduandos em Educação (PPGE/UFLA): Os elementos da natureza – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-pos-graduando-na-brinquedoteca-universitaria/>.

SUMÁRIO

Recepção de Calouros/as do Curso de Pedagogia 2020/1 – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-recepcao-2020-1/>.

I Semana da Pedagogia: Brinquedoteca Universitária e formação docente – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-i-semana-da-pedagogia/>.

Brincadiquê? Formação brincante no curso de Pedagogia da UFLA – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-i-brincadique/>.

II Brincadiquê? Formação brincante no curso de Pedagogia da UFLA – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-ii-brincadique-ressignificando-tempos-e-espacos-para-o-brincar/>.

Brincantes DED/UFLA na Semana Mundial do Brincar – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-semana-mundial-do-brincar/>.

Live: “O brincar e as artes nas linguagens da infância – Semana Mundial do Brincar: entre o céu e a terra” – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-live-semana-mundial-do-brincar/>.

Projeto Quarentena Brincante – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-repercussao/>.

Live: “O brincar como possibilidade de acolhimento e escuta às crianças e às infâncias” – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-live-semana-mundial-do-brincar-2/>.

Live – Comemoração de 3 anos da Brinquedoteca Universitária – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-comemoracao-de-3-anos-da-brinquedoteca-universitaria/>.

III Brincadiquê? Confiar na força do brincar – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-3-brincadique/>.

Aniversário de 4 anos Da Brinquedoteca Universitária: Por uma estética do brincar: possibilidades artísticas nas brincadeiras cantadas

– <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-aniversario-de-4-anos-da-brinquedoteca-universitaria/>.

A fim de socializar as pesquisas e relatos de experiências desenvolvidos no âmbito da Brinquedoteca, marcamos presença em diversos congressos. Além de ser um momento importante para promover a divulgação científica dos conhecimentos discutidos e produzidos na Brinquedoteca, é uma prática importante para a equipe de brincantes que tem a oportunidade de se inserir nas atividades do meio acadêmico.

XIII Congresso de Extensão da Universidade Federal de Lavras
– <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/xviii-conex/>.

EDUCERE – XIV Congresso Nacional de Educação – Curitiba PR – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-educere/>.

Brincantes no XIV CONEX – Congresso de Extensão da UFLA
– <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-xvi-conex/>.

XV Congresso de Extensão da Universidade Federal de Lavras
– <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-xv-conex/>.

Equipe de Brincantes no IX ENELUD – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-apresentacao-de-trabalhos-no-ix-enelud/>.

2. PESQUISA

As pesquisas que envolvem o brincar, a infância e a ludicidade no contexto da educação e da formação de professores, corroboram para a ampliação e consolidação de conhecimentos profissionais que entendem e reconhecem o brincar como elemento essencial para o desenvolvimento infantil e para a promoção da infância. Com isso, a Brinquedoteca também empreende na realização de diversas

pesquisas e ações em parceria com o Grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática (FORPEDI), coordenado pela Profª. Dra. Francine de Paulo Martins Lima.

Apresentação de Trabalhos de Conclusão Curso – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-apresentacao-de-tccs/>.

Pesquisas e artigos publicados – <http://www.nucleoestudo.ufla.br/forpedi/>.

3. EXTENSÃO

As ações extensionistas têm como objetivo oportunizar à comunidade o acesso aos conhecimentos elaborados no âmbito da formação docente afetos ao brincar e as atividades que são desenvolvidas pela equipe de brincantes, a saber: atendimento à comunidade, às escolas de educação básica da rede de ensino do município Lavras-MG e região.

Brinquedoteca Universitária Cantos e Contos: A Tartaruga e o Lobo – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/fotos-tartaruga-e-o-lobo/>.

Circuito Brinquedoteca Universitária: a travessia do Jacaré – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registros-circuito-do-jacare/>.

Brinquedoteca Universitária: Brincando com elementos da Natureza – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-elementos-da-natureza/>.

Brinquedoteca Universitária de corpo inteiro: vem brincar com a gente! – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-de-corpo-inteiro-vem-brincar-com-a-gente/>.

Brinquedoteca Universitária: brincando e expressando emoções – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-brincando-e-expressando-as-emocoes/>.

Brinquedoteca Universitária e as brincadeiras folclóricas – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-brincadeiras-folcloricas/>.

Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA: um ano de encontros brincantes – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-brinquedoteca-universitaria-do-curso-de-pedagogia-da-ufla-um-ano-de-encontros-brincantes/>.

Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA: continuidade das ações de comemoração de um ano de brinquedoteca – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-continuacao-1-ano-de-brinquedoteca/>.

Brincadeiras de roda no Núcleo de Educação da Infância (Nedi) – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-brincantes-no-nedi/>.

Parcerias com PIBID Pedagogia Presencial – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-brinquedoteca-pibid/>.

Live comemorativa: 2 anos da Brinquedoteca Universitária – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-live-comemorativa/>.

Parceria entre a Brinquedoteca da UFLA e da UFSJ (Universidade Federal de São João Del Rei) – <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/registro-1a-reuniao-ufla-ufsj/>.

4. VIROU NOTÍCIA!

As ações desenvolvidas pela equipe de brincantes da Brinquedoteca Universitária estão constantemente em várias reportagens. O atendimento à comunidade de Lavras e região tem recebido o devido reconhecimento e apoio, colaborando para o que o grupo consiga alcançar com êxito seu objetivo de promover uma formação docente comprometida com os brincares, mostrar sua importância para o desenvolvimento e valorização da cultura infantil.

SUMÁRIO

Jornal da UFLA: edição nº 111 do. A matéria "Aprender Brincando"
– https://ufla.br/images/arquivos/jornal-ufla/Jornal_UFLA_111.pdf.

Brinquedoteca do curso de Pedagogia é inaugurada na UFLA
– <https://ufla.br/noticias/ensino/12323-brinquedoteca-do-curso-de-pedagogia-e-inaugurada-na-ufla>.

Portal Lavras 24 horas: Brinquedoteca do curso de Pedagogia é inaugurada na UFLA – <https://www.lavras24horas.com.br/portal/brinquedoteca-do-curso-de-pedagogia-e-inaugurada-na-ufla/>.

ANDIFES: UFLA oferece práticas pedagógicas para crianças de Lavras e região – <https://www.andifes.org.br/?p=61876>.

UFLA: Educa Mais Brasil: curso de Pedagogia inaugura Brinquedoteca – <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/ufla-curso-de-pedagogia-inaugura-brinquedoteca>.

Rádio 84.7 FM: Brinquedoteca oferece práticas pedagógicas para crianças de Lavras – <https://radio94fm.net/site/brinquedoteca-oferece-praticas-pedagogicas-para-criancas-de-lavras/>.

UFLA oferece práticas pedagógicas para crianças de toda a comunidade – <https://ufla.br/noticias/extensao/12658-ufla-oferece-praticas-pedagogicas-para-criancas-de-toda-a-comunidade>.

Folha da Manhã: Coluna de Minas/Ufla oferece práticas pedagógicas – <https://clicfolha.com.br/materia/84175/coluna-de-minas>.

Brinquedoteca foi destaque no programa "Bom Dia Cidade" – <https://ufla.br/noticias/institucional/12854-brinquedoteca-foi-destaque-no-programa-bom-dia-cidade>.

Reportagem: Brinquedoteca Universitária na TV – EPTV – Filiada da Rede Globo no Sul de Minas – Bom Dia Cidade (1ª e 2ª Edição do Jornal EPTV) – https://globoplay.globo.com/v/7540841/?utm_source=whatsapp&utm_medium=share-bar&fbclid=IwAR1nvy_r51dIT6wvTr43TaY5LF2gXaUEhMZxNIWjht3loPhyxnBRs0rLVLU.

SUMÁRIO

UFLA na Comunidade – Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia – <https://www.youtube.com/watch?v=WPnYrSzB8VI>.

Revista Ciência em Prosa – Número 3 – Ciência em Imagem: A Brinquedoteca Universitária, p. 8-9 – https://issuu.com/dcom-ufla/docs/ci_ncia_em_prosa_03.

Brinquedoteca Universitária comemora um ano de atividades com semana brincante voltada para crianças de Lavras – <https://ufla.br/noticias/institucional/13345-brinquedoteca-universitaria-come-mora-um-ano-de-atividades-com-semana-brincante-voltada-para-criancas-de-lavras>.

Quarentena Brincante: Departamento de Educação da UFLA promove brincadeiras virtuais – <https://ufla.br/noticias/pesquisa/13647-quarentena-brincante-departamento-de-educacao-da-ufla-promove-brincadeiras-virtuais>.

Participação da equipe de brincantes no IX ENELUD – <https://www.facebook.com/eventosUFLA/photos/a.663263170491834/2070911896393614/?type=3>.

Brincantes DED UFLA no “Educa TV Lavras” – <https://www.facebook.com/PrefeituraMunicipalDeLavras/photos/a.376618566033307/1542740932754392>.

Portal da Ciência: Estudo mostra como brincar ajuda a aprender e a se desenvolver na infância – <https://ciencia.ufla.br/reportagens/mercado/825-estudo-mostra-como-brincar-ajuda-a-aprender-e-a-se-desenvolver-na-infancia>.

Cerca de 450 pessoas estiveram na UFLA para uma tarde brincante – <https://ufla.br/noticias/extensao/15243-cerca-de-450-pessoas-estiveram-na-ufla-para-uma-tarde-brincante>.

Programação da semana de aniversário incluiu público infantil – brincadeiras, exploração científica e arte – <https://ufla.br/>

noticias/extensao/16247-programacao-da-semana-de-aniversario-
-incluiu-publico-infantil-brincadeiras-exploracao-cientifica-e-arte.

5. CONHECENDO UM POUCO MAIS

Figura 2 – Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia



Fonte: Brinquedoteca FAELCH/UFLA

REFERÊNCIAS

WOORPRESS. Brinquedoteca Universitária (DED/UFLA), 2018. Página inicial. Disponível em: <http://www.brinquedoteca.ded.ufla.br/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SOBRE A ORGANIZADORA



Francine de Paulo Martins Lima

Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP e Mestre pela mesma instituição. Pedagoga pela Universidade de Mogi das Cruzes - UMC. É Professora Adjunta da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Foi coordenadora e professora dos Cursos de Pedagogia e Letras da Faculdade Unida de Suzano - UNISUZ e do Curso de Pedagogia da UMC. Atuou como Coordenadora de Extensão e Assuntos Comunitários da UMC e como docente efetiva da rede Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes e da rede particular de Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental. Foi Vice-Diretora de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino da UFLA (2017-2020) e Diretora de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino (2020-2024), vinculada à Pró-Reitoria de Graduação. Desenvolve pesquisas e extensão sobre Formação de Professores; Didática e Práticas de ensino no contexto da educação básica e superior; Desenvolvimento profissional de professores iniciantes; interlocução universidade e escola; práticas pedagógicas e o brincar. É Líder do grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática - FORPEDI (CNPq/UFLA); e do Laboratório de Didática LabFor/UFLA. É Associada da Anped - Associação Nacional de Pesquisa em Educação, GT 8 - Formação de Professores; e da ANDIPE - Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência PIBID - Pedagogia (2018-2020; 2024-2026); Coordenadora de área do Programa Residência Pedagógica - Pedagogia (2020-2022; 2022-2024). Coordenadora da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia, vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras - FAELCH/UFLA. (2018-atual). É integrante da Rede de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente - REDEP.

E-mail: francine.lima@ufla.br

SUMÁRIO

SOBRE AS AUTORAS

Beatriz Maria de Nazaré de Siqueira

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Lavras e Pedagoga pela mesma instituição. É docente na rede de ensino municipal de Lavras/MG e integrante da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da UFLA desde 2019.

E-mail: bm16059@gmail.com

Beatriz Souza Lima Alves

Pedagoga pela Universidade Federal de Lavras (UFLA) e Pós-graduanda em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Atua como Pedagoga no Centro de Equoterapia e Reabilitação Neurofuncional e intervenção precoce no TEA/ABA de Lavras, Lavras-MG.

E-mail: beatrizalveslima92@gmail.com

Francine de Paulo Martins Lima

Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP e Mestre pela mesma instituição. Pedagoga pela Universidade de Mogi das Cruzes – UMC. É Professora Adjunta da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Foi coordenadora e professora dos Cursos de Pedagogia e Letras da Faculdade Unida de Suzano - UNISUZ e do Curso de Pedagogia da UMC. Atuou como Coordenadora de Extensão e Assuntos Comunitários da UMC e como docente efetiva da rede Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes e da rede particular de Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental. Foi Vice-Diretora de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino da UFLA (2017-2020) e Diretora de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino (2020-2024), vinculada à Pró-Reitoria de Graduação. Desenvolve pesquisas e extensão sobre Formação de Professores; Didática e Práticas de ensino no contexto da educação básica e superior; Desenvolvimento profissional de professores iniciantes; interlocução universidade e escola; práticas pedagógicas e o brincar. É Líder do grupo de Pesquisa sobre Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Didática - FORPEDI (CNPq/UFLA); e do Laboratório de Didática LabFor/UFLA. É Associada da Anped – Associação Nacional de Pesquisa em Educação, GT 8 – Formação de Professores; e da ANDIPE – Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência PIBID – Pedagogia (2018-2020; 2024-2026); Coordenadora de área do Programa Residência Pedagógica - Pedagogia (2020-2022; 2022-2024). Coordenadora da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia, vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras – FAELCH/UFLA. (2018-atual). É integrante da Rede de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente - REDEP.

E-mail: francine.lima@ufla.br

SUMÁRIO

SUMÁRIO

Isabel Cristina Dornelas da Costa

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Lavras e Pedagogia pela mesma instituição. Atuou como bolsista da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA no período de 2018 a 2020. Atua como Supervisora Pedagógica efetiva na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e como Professora Designada de diversos componentes Curriculares ligados às Tecnologias Digitais no Ensino Médio de Tempo Integral em escolas da SEE/MG.

E-mail: isabel.dornelas@educacao.mg.gov.br

Maria Rita da Silva Ribeiro

Graduanda do 9º período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras e Bolsista da Brinquedoteca Universitária Curso de Pedagogia da UFLA.

E-mail: mariarita534@gmail.com

Mariana Melo Costa

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação –Mestrado Profissional da Universidade Federal de Lavras – UFLA e Pedagogia pela mesma instituição. Atuou como voluntária da Brinquedoteca Universitária da UFLA no período de 2018 a 2021. Atua como Supervisora Pedagógica em escolas da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais – SEE/MG.

E-mail: mariana.melo.costa@educacao.mg.gov.br

Nathália Garcia Fernandes

Pedagoga pela Universidade Federal de Lavras. Atuou como bolsista da Brinquedoteca Universitária do Curso de Pedagogia da UFLA no período de 2019 a 2020. Pós-graduanda em Educação Inclusiva e Especial, especialização em Psicopedagogia. Atualmente, é Pedagoga Clínica da APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais município de Lavras-MG.

E-mail: nathaliagarcia.pedagoga@gmail.com

Nayane Aparecida de Souza Prado

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Lavras e Pedagogia pela mesma instituição. Pós-graduanda em Arte Educação pela Universidade anhanguera. É docente efetiva na rede de ensino municipal de Lavras/MG e integrante da Brinquedoteca Universitária do curso de Pedagogia da UFLA desde 2019.

E-mail: nanySou15@gmail.com

Pamela Juliana Figueiredo

Graduanda do 9º período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras e Bolsista da Brinquedoteca Universitária Curso de Pedagogia da UFLA.

E-mail: pamelajufigdo@gmail.com

Pollyanna Maria Resende

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação -Mestrado Profissional da Universidade Federal de Lavras – UFLA e Pedagoga pela mesma instituição. Atuou como voluntária da Brinquedoteca Universitária da UFLA no período de 2018 a 2021. Atua como Supervisora Pedagógica em escolas da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais – SEE/MG.

E-mail: pollyanna.resende@educacao.mg.gov.br

SUMÁRIO

ÍNDICE REMISSIVO

B

brincadeira 13, 19, 20, 22, 26, 35, 53, 54, 67, 82, 88, 92, 93, 94, 99, 101, 102, 104, 105, 107, 113, 126, 129, 130, 131, 136, 169, 170, 173, 174, 177, 179

brincadeira de faz de conta 53, 93, 94, 99, 102

brincadeiras de construção 101, 102

brincadeiras tradicionais 100, 101, 102, 108

brincantes 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 34, 37, 38, 42, 55, 56, 57, 61, 69, 70, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 89, 98, 99, 101, 108, 109, 110, 120, 129, 134, 135, 140, 153, 154, 156, 157, 161, 164, 169, 170, 172, 173, 174, 176, 177, 180, 183, 184, 185, 187

brincares 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 24, 28, 29, 30, 36, 37, 38, 40, 41, 50, 51, 56, 69, 70, 71, 75, 83, 85, 88, 90, 113, 122, 130, 131, 132, 134, 153, 180, 181, 185

Brinquedos de Instrução 100, 104, 108

Brinquedoteca Universitária 8, 9, 10, 11, 14, 15, 20, 21, 27, 32, 37, 42, 43, 49, 50, 53, 55, 56, 57, 61, 62, 70, 74, 76, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 99, 100, 109, 110, 138, 140, 142, 152, 153, 164, 172, 175, 178, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191

D

desenvolvimento infantil 10, 11, 19, 21, 22, 27, 29, 31, 34, 35, 36, 40, 52, 58, 61, 63, 64, 65, 69, 75, 76, 79, 85, 90, 91, 92, 98, 100, 118, 119, 121, 132, 133, 135, 136, 153, 157, 169, 175, 183

desenvolvimento integral 13, 15, 19, 22, 26, 29, 34, 35, 49, 69, 70, 90, 119, 120, 121, 132, 175

E

educação infantil 19, 30, 31, 35, 42, 52, 54, 64, 71, 74, 83, 96, 97, 122, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 141, 142, 144

ensino fundamental 31, 122, 127, 130, 133, 134, 135, 136, 141, 142, 144, 166

Estatuto da Criança e do Adolescente 10, 17, 19, 35, 51, 53, 96, 99, 111, 119, 124, 135

F

formação inicial 11, 24, 25, 27, 28, 32, 38, 57, 60, 62, 66, 79, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 152, 153, 164

I

infâncias 16, 20, 23, 25, 34, 35, 41, 42, 48, 50, 68, 89, 137, 162, 182

L

ludicidade 24, 26, 29, 31, 44, 45, 46, 51, 130, 131, 133, 135, 170, 172, 183

R

raciocínio pedagógico 9, 56, 138, 139, 140, 141, 142, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164

REGRAS 58

Z

zona de desenvolvimento proximal 21, 24, 36, 37, 50

www.pimentacultural.com

BRINQUEDOTECA
UNIVERSITÁRIA
E A FORMAÇÃO
DOCENTE
COMPROMETIDA
COM OS
BRINCARES

Ensino, pesquisa e extensão

