

“A NOSSA CASA ATÉ PARECE UM NINHO...”: brincar de casinha no contexto da Semana Mundial do Brincar em uma escola municipal de Imperatriz-MA

Juliana Farias Lima ¹

Paulo Farias Lima ²

Flaviana Oliveira de Carvalho ³

Marinalva da Silva Ferreira ⁴

1 INTRODUÇÃO

O brincar se configura como uma atividade que acompanha o ser humano desde muito cedo. Vivemos mais plenamente essa experiência na infância e, ao longo de nossas vidas, novas formas e significados são observados com as demandas da vida adulta.

No brincar de faz de conta a criança é a protagonista. Ela cria a situação imaginária e dita as regras, o tempo e o ritmo. Por não apresentar um produto ou não ser dirigido pelos adultos, muitas vezes esse brincar é desconsiderado nas práticas cotidianas nas instituições escolares, sobretudo no Ensino Fundamental.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância do brincar de faz de conta com elementos da cultura regional, para o desenvolvimento das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. Sustentam a pesquisa os estudos do brincar de Kishimoto (2011; 2014) e Brougère (1998; 2000), bem como a Sociologia da Infância de Corsaro (2011) e Sarmiento (2002) e a perspectiva de Arroyo (2013) que critica a organização do currículo dos anos iniciais do ensino fundamental, por não respeitar os tempos de infâncias e suas especificidades, dentre outros.

A pesquisa qualitativa, com revisão bibliográfica e pesquisa de campo, contou com observação participante no âmbito da Semana Mundial do Brincar realizada em uma escola municipal da zona urbana da cidade de Imperatriz-MA. A proposição da atividade deu-se na articulação e diálogo entre as disciplinas de Arte, Teorias do Currículo, História e Geografia e o Projeto PIBID em desenvolvimento na parceria entre a universidade e uma instituição de ensino da educação básica.

¹ Pedagoga e Pós-graduanda em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, julianalima.20190001471@uemasul.edu.br;

² Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, paulolima.20190001874@uemasul.edu.br;

³ Doutoranda em Educação – USP e Profa. Assistente II do Centro de Ciências Sociais e Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, flaviana.carvalho@uemasul.edu.br;

⁴ Mestra em Ensino – UNIVATES e Profa. Assistente I do Centro de Ciências Sociais e Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, marinalva.ferreira@uemasul.edu.br.

Foram utilizados como instrumentos para a produção dos dados: fotografias, áudios, vídeos e anotações em diário de campo sobre as brincadeiras das crianças nos espaços de brincar “Casinhas das Infâncias” (representações de moradias sertaneja e indígena). As crianças se interessaram e demonstraram possuir diversos saberes sobre os elementos da cultura de sua região, que incluem as influências dos povos indígenas e sertanejos. Brincar com elementos domésticos e do cotidiano são uma oportunidade de representar o real e reproduzir de forma interpretativa a cultura.

2 A CRIANÇA E O BRINCAR

O brincar é uma atividade não exclusiva das crianças. Segundo Sarmiento (2002, p. 12), o brincar “[...] é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas”. O que diferencia essa relação do adulto e da criança frente ao brincar é a significação e a importância que o ato representa para ambos, além da intensidade com que acontece.

Assim, o adulto pode ver o brincar apenas como diversão ou passatempo, porém, para as crianças, brincar é coisa muito séria e é por meio dele que a criança também constrói sua identidade, conhece a si mesma, o outro e o mundo que a cerca. Kishimoto (2017, p. 44) afirma que “os paradigmas sobre o jogo infantil parecem equiparar o jogo ao espontâneo, “não sério”, à futilidade ou reivindicar o sério e associá-lo à utilidade educativa”.

São muitas as teorias e correntes que estudam o brincar e o jogo. Abordagens da psicologia, história, antropologia, sociologia, dentre outras, são unânimes em afirmar que o brincar é uma atividade inerente ao universo infantil. De acordo com Kishimoto (2017), a polissemia da palavra jogo e as muitas formas como o brincar se apresenta nas sociedades, torna complexa sua definição.

Nesse trabalho, nosso olhar se volta para o brincar de faz de conta, desenvolvido durante a Semana Mundial do Brincar, na parceria entre a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão e uma escola pública da rede municipal de educação de Imperatriz-MA.

Este tipo de brincadeira proporciona às crianças infinitas possibilidades, uma vez que são elas que ditam as regras, o tempo, controlam toda a dinâmica das interações, usam sua imaginação para assumir diferentes papéis e atribuir novos significados para os objetos. Segundo Edda Bomtempo (2017), ao longo dos anos esse tipo de jogo recebeu várias definições como: jogo imaginativo, jogo de papéis ou sociodramático etc. A autora ressalta que os termos podem ser vistos como sinônimos, contanto que sejam utilizados para descrever o mesmo fenômeno.

Visto que esta atividade se constitui como algo essencial para o desenvolvimento das crianças nos aspectos social, físico e psicológico, chamamos a atenção para a importância de proporcionar às crianças espaços e materiais que contribuam para a realização dessas experiências.

3 O BRINCAR E O CURRÍCULO: o necessário diálogo das diferentes áreas do conhecimento com as necessidades e interesses das crianças

O brincar é um espaço de criação cultural por excelência. Brougère (1998, p. 103) o destaca como “[...] um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter uma certa distância em relação ao real” e não se trata de uma dinâmica interna do indivíduo, “mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem” (p. 104).

Sarmento (2002, p. 12) também entende que “O brincar é a condição da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem da sociabilidade”. Nesse sentido, é muito importante que as instituições criem em sua rotina diária espaço para que as crianças tenham a oportunidade de explorar diferentes objetos que estimulam sua curiosidade e imaginação. É evidente que essa não é uma missão fácil, visto que devido a diversos fatores, o brincar tem perdido cada vez mais espaço nas escolas, principalmente quando se trata do Ensino Fundamental. No entanto, não se pode esquecer que o público atendido por essa etapa da educação básica é formado por crianças e que necessitam do brincar para se desenvolverem de forma plena. Com as ações desenvolvidas neste trabalho evidenciamos as contribuições da brincadeira de faz de conta para as crianças.

Vale ressaltar que, não buscamos minimizar a importância das brincadeiras com fins pedagógicos propostas pelos professores, pois acreditamos que, as atividades educativas devem ser trabalhadas de forma lúdica e significativa para as crianças. Chamamos atenção para a necessidade de o faz de conta ocupar um lugar de importância ao lado de outras atividades dirigidas no cotidiano escolar, proporcionando também para as crianças um brincar mais livre, em que o adulto seja um mediador, ou seja, que planeja e organiza os tempos, os espaços e os materiais e que interfere apenas a convite da criança ou em situações de conflitos que representem risco para elas.

O currículo é um importante instrumento para definir os objetivos, as práticas, os princípios, os espaços e os saberes que vão compor e reger o processo de ensino e aprendizagem. Quando se fala em currículo pensa-se em quais sujeitos são considerados em sua produção e quais objetivos busca atender. Ao olharmos para currículos voltados para as

crianças é possível observar, muitas vezes, sua infância negligenciada em práticas educativas que não as consideram.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) concebe as crianças como cidadãs, ativas e de direito. Embora, a ênfase para os aspectos relacionados ao brincar sejam, de fato, para a Educação Infantil, o documento afirma a necessidade de o público dos anos iniciais também vivenciem práticas lúdicas em todas as áreas do conhecimento, em um processo gradativo de ampliação das experiências da etapa anterior. Um exemplo está na seção sobre o ensino de Arte nos anos iniciais:

Nessa nova etapa da Educação Básica, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da **ludicidade**, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte – integradas pelas seis dimensões do conhecimento artístico –, as experiências e vivências artísticas estejam **centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis** (Brasil, 199, grifos nossos).

Desta forma, as práticas pedagógicas devem estar voltadas para a necessária articulação e respeitosa transição da Educação Infantil para uma organização curricular organizada por áreas de conhecimento e componentes curriculares. Considerar os interesses das crianças e as culturas infantis passa pelo brincar como lugar privilegiado para seu desenvolvimento pleno. O brincar dá a elas “[...] o poder de tomar decisões, de expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens [...]” (Kishimoto, 2010, p. 1).

Na escola a criança vai não só produzir, mas também conhecer outras formas culturais. Como afirma Cardoso (2017), a escola deve buscar promover uma aprendizagem significativa e contextualizada para as crianças, que as instigue e contribua para o desenvolvimento de suas relações afetivas, curiosidade e que as leve à descoberta.

Sobre isso, Arroyo (2013, p. 198) denuncia que nas escolas “A organização segmentada, linear, rígida do que aprender e como ensinar-aprender-avaliar se choca com os processos mentais próprios de mentes infantis”. O que contribui para um distanciamento entre o que é imposto nas escolas como primordial para o desenvolvimento das crianças e aquilo que realmente vai atender às suas necessidades e interesses enquanto sujeito ativo.

4 CONTEXTO E ORGANIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS: brincar na pandemia e a SMB na Uemasul.

Brincar em casa, para muitas crianças, fica limitado a espaços pequenos, não permitindo ampla e livre movimentação. Além disso, muitos meninos e meninas experimentam um brincar solitário, pela falta de outras crianças na família.

O modo de vida das populações, em decorrência da urbanização, traz nova teia de relações, criando outras tonalidades no tecido social e modifica o espaço e o tempo do brincar. Já não se pode imaginar a agitação do brincar, em espaços públicos, integrando crianças de idades diversas com adultos, como se vê na tela de Bruegel (1560). As crianças saem da rua, ocupam espaços nas casas, dispõem-se de brinquedos e o brincar e os brinquedos viram coisas de crianças. (KISHIMOTO, 2007, p. 13).

Com a pandemia de Covid-19 (SARS-CoV-2) e o isolamento físico, muitas crianças viram suas possibilidades de brincar com seus pares ainda mais reduzidas, já que não podiam ir à escola, tornando o contato com aparelhos eletrônicos ainda mais intenso. Assim, o contexto também impactou a vida das crianças e o seu brincar.

Já contamos com uma diversidade de estudos que apontam a contribuição do brincar para o desenvolvimento de uma infância mais saudável e feliz. Porém, com a rotina diária acelerada e as crianças com agendas cada vez mais cheias ou mesmo expostas aos recursos digitais, ficam mais escassas as brincadeiras livres. O contexto pandêmico vivenciado no ano de 2020 restringiu as brincadeiras das crianças devido aos riscos de contágio.

Nesse cenário, as atividades do projeto aconteceram em alusão à Semana Mundial do Brincar (SMB), uma iniciativa da Aliança pela Infância para refletir sobre a importância do brincar para as crianças crescerem de forma saudável, explorando o mundo a sua volta, respeitando seu tempo e protagonismo. Em 2021, o tema foi “Casinhas das Infâncias” e com ele o convite para olhar para as brincadeiras tradicionais de faz de conta. A campanha ocorre anualmente, geralmente na última semana de maio, mas, em decorrência da pandemia, não foi possível nesse período. Com o avanço da vacinação da população e a queda nos índices de contaminação, o retorno das aulas na modalidade híbrida permitiu a realização do projeto da Semana Mundial do Brincar no mês de agosto daquele ano.

A Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL adere à campanha da SMB desde 2018 e, em 2021 - recorte temporal desse trabalho -, o evento foi resultado de uma ação conjunta entre a equipe gestora e o corpo docente de uma escola pública municipal e a Universidade, por meio de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de

Iniciação à Docência - PIBID/UEMASUL e dos professores(as) e acadêmicos(as) do 5º período do curso de Pedagogia. Trabalhamos no sentido de articular as disciplinas de Teorias do Currículo, Arte: conteúdos e metodologias, História: conteúdos e metodologias e Geografia: conteúdos e metodologias, com os objetivos do PIBID e o tema central da SMB. O ensino das disciplinas em diálogo buscou a promoção de atividades lúdicas e a valorização dos conhecimentos trazidos pelas crianças.

Respeitando as normas de segurança da Organização Mundial da Saúde (OMS) para atender às crianças, foram organizados cinco ambientes: 1) Ateliê de Arte⁵; 2) Música e Dança⁶; 3) Cinema e Audiovisual⁷; 4) Teatro, Leitura e Contação de Histórias⁸; e, 5) Casinhas das Infâncias. As visitas aos ambientes eram realizadas por pequenos grupos em forma de rodízio.

Figura 1 – Ateliê de Arte.



Fonte: Arquivo SMB Uemasul, 2021.

Figura 2 – Música e Dança.



Fonte: Arquivo SMB Uemasul, 2021.

Figura 3 – Cinema e audiovisual



Fonte: Arquivo SMB Uemasul, 2021.

Figura 4 - Contação de histórias



Fonte: Arquivo SMB Uemasul, 2021.

⁵ **Ateliê de arte:** Experiências de desenho, pintura, modelagem, colagem, confecção de pulseiras de missangas etc. Além de estimular o desenvolvimento da coordenação motora das crianças e a criatividade, também foi importante para que elas pudessem conhecer um pouco mais sobre a produção desses objetos pelos povos indígenas.

⁶ **Música e dança:** as crianças tiveram contato com diversos instrumentos musicais como: pandeiro, tambor, violão etc. Foram convidadas a fazer alongamentos corporais, participar de outras brincadeiras, como vivo ou morto, dança das cadeiras e outras danças conhecidas por elas.

⁷ **Cinema e audiovisual:** estímulo sensorial por meio de música clássica enquanto assistiam a vídeos de brincadeiras, sobre a natureza e o universo. Além desses recursos, estavam disponíveis no local uma mesa luminosa para exploração de luz e sombra com conchas, folhas, areia e outros materiais, uma lousa de led em que elas podiam escrever seus nomes com pincéis coloridos e, também, um retroprojetor para teatro de sombras.

⁸ **Teatro, Leitura e Contação de Histórias:** Este também foi um ambiente pensado para estimular a curiosidade e a imaginação das crianças e promover a aproximação delas com o mundo da literatura. Onde elas puderam ter acesso a diversos livros da literatura infantil e juvenil, assistir peças teatrais, sessões de contação de história, bem como participar de forma ativa dessas atividades. Tudo em um espaço lúdico e aconchegante.

Quando iniciamos o processo de organização das “Casinhas de Infância”, pensava-se que abrangeria apenas as disciplinas de Currículo, História e Geografia, porém percebemos que a categoria Arte também estava presente, seja na forma como foram organizados os ambientes, nos artesanatos indígenas feitos de palha, nos colares e peças tradicionais usadas nos ritos de passagem etc.

Figura 5 – Casinhas de Infância: casinha indígena.



Fonte: Arquivo SMB Uemasul, 2021.

Na casinha do campo além dos objetos e do espaço, a arte estava presente nas brincadeiras de época e brinquedos produzidos a partir do reaproveitamento de alguns materiais como o plástico, latas, palhas de coco babaçu e barro que foram utilizados também na produção de utensílios domésticos típicos da cultura sertaneja e indígena como: esteiras, abanos, cofos e fogareiro. As demais áreas do saber estavam presentes no modo de vida representado nas casinhas, nas dúvidas e questionamentos trazidos pelas crianças, nas trocas de conhecimento.

A categoria currículo se fez presente a partir do momento que se propôs a realização da Semana do Brincar trazendo para o contexto escolar a diversidade cultural dos povos. A temática abordada contribuiu para que as crianças ampliassem seus conhecimentos sobre o modo de vida dos povos indígenas e do campo e para que elas percebessem que ambas as culturas se fazem presentes, em nossa cultura e nas brincadeiras. Deste modo, podemos dizer que, as atividades desenvolvidas durante a Semana Mundial do Brincar favoreceram o desenvolvimento da valorização dos elementos culturais e saberes produzidos por esses povos, algo fundamental para que se possa quebrar velhos estereótipos e combater o preconceito presente em nossa sociedade.

Vale ressaltar que todas essas questões partiram de questionamentos e da curiosidade das próprias crianças enquanto exploravam o local ou durante as brincadeiras de faz de conta. Foi algo inesperado e interessante perceber o quanto elas a sua maneira conheciam sobre as

duas culturas e a forma que acharam para expressar esses conhecimentos e saberes foi por meio do brincar.

Assim, ao desenvolver estas atividades foi possível ainda evidenciar o quanto é importante que os currículos escolares respeitem o que é próprio da infância, como o brincar e especificamente, o faz de conta, deixando assim de preocuparem apenas com a preparação para as etapas futuras da escolarização, valorizando mais o vir a ser, que o tempo geracional que se vive no momento.

5 BRINCAR DE CASINHA NA SMB: enredos e experiências

Neste trabalho, nosso foco será para a Casinhas das Infâncias, como espaço privilegiado para o brincar de faz de conta. A proposta contemplava duas casinhas, uma do campo e outra indígena, organizadas com elementos da natureza e objetos de cada cultura. Foi um espaço pensado e criado para que elas se sentissem à vontade para explorar os materiais e perceber como elementos ali representados estão presentes em sua cultura.

Na casinha indígena havia disponível diversos objetos que retratavam a cultura e o modo de vida desses povos, como o tapiti⁹, o arco e flecha, cocares e diversos trançados feitos de palha, além de comidas típicas destes povos.

Figura 6 – Casinhas de Infância: casinha do campo.



Fonte: Arquivo SMB Uemasul, 2021.

A casinha do campo retratava o modo de vida e a cultura do campo por meio dos objetos como o filtro de barro que é um utensílio doméstico que fez parte da infância de muita gente, também havia na cozinha da casinha um fogareiro que foi bastante utilizado pelas crianças na preparação das comidinhas durante as brincadeiras de faz de conta. Além dos utensílios domésticos, também estavam presentes os objetos feitos de palha de coco babaçu e alguns

⁹ Instrumento confeccionado com palha que é utilizado pelos povos indígenas para separar a seiva da mandioca.

brinquedos produzidos a partir de materiais reaproveitáveis, além das típicas redinhas de boneca e alguns grãos e frutas da região.

Quando chegavam à sala, muitas crianças perguntavam se podiam tocar nos objetos. Havia grupos de estagiários e bolsistas, além das professoras orientadoras e supervisora acompanhando as atividades, sobretudo no cuidado com as máscaras bem ajustadas. As crianças estavam encantadas com objetos expostos, principalmente, com aqueles que não conheciam, como os grãos de arroz em casca, urucum, tapiti e outros.

A casinha do campo foi um dos locais mais visitados pelas crianças de faixa etária menores e uma das coisas que mais as chamaram a atenção neste local foi o pilão. Muitas crianças conheciam o objeto, mas poucos tinham tido a oportunidade de manuseá-lo. E como no espaço havia um disponível, aproveitaram a oportunidade para “pisar” os grãos que estavam na casinha. Ao explorar o local e os objetos, questionavam a respeito de sua veracidade dizendo – *Tia, é de verdade mesmo?* Meninos e meninas começaram a compartilhar atividades domésticas, de forma organizada, dividiam os brinquedos, os ingredientes das comidas que haviam sido triturados no pilão.

Há aspectos de gênero, classe social e etnia na cultura do brincar. Meninos e meninas têm diferentes tradições, lugares e atividades de brincar, que são construídas pelas culturas locais. A equidade de gênero, entre meninos e meninas é desejável para que se possa usufruir de todas as modalidades do brincar, sem discriminação (Kishimoto, 2018, p. 2).

Sabemos que, em muitas situações, aos meninos é negada a oportunidade de brincar de casinha. Na experiência, observou-se o interesse dos meninos em um primeiro momento pelo arco e flecha na casinha indígena e pelo pilão na casa do campo. Mas, após alguns minutos, eles também passavam a interagir com as meninas na produção das comidinhas e outros cuidados domésticos. Kishimoto e Ono (2008, p. 211) afirmam que o processo de construção de um mundo não generificado passa pela “desconstrução, oferecendo um irrestrito acesso aos brinquedos e brincadeiras”.

Percebe-se que as crianças não são seres passivos, elas questionam quando tem dúvida e, é essa busca pelo novo, essa curiosidade que possibilita a elas aprenderem cada vez mais. Conforme afirma, Corsaro (2011, p. 15) “As crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas”. Isso ficou evidente em diversos momentos das brincadeiras de faz de conta, por meio das quais elas puderam expressar suas habilidades, como

quando uma das crianças disse ser um indígena que iria caçar na floresta. Fazia gestos de atirar uma flecha imaginária para capturar um animal.

Bomtempo (2017), a partir de um referencial vigotskiano, destaca que o brincar de faz de conta permite às crianças satisfazerem certos desejos que no momento são distantes de sua realidade, como quando a criança assume em suas brincadeiras papéis que no mundo real são ocupados pelos adultos. Os exemplos citados anteriormente em que elas interpretam elementos do modo de vida indígena, em que criam, cenários e objetos imaginários para vivenciar essa experiência. Ainda segundo a autora, como as crianças ainda não podem assumir tais papéis na sociedade, elas criam um mundo imaginário onde podem realizar todos os seus desejos irrealizáveis, onde são protagonistas e são independentes dos adultos.

No espaço da casinha do campo, um outro menino se divertia com um típico chapéu de couro, com ele a criança se transformou em um sertanejo e o pequeno espaço da sala, em sua fazenda, ampliando a proposta da “casinha”. Então, ele pega outro chapéu e tenta pôr no colega fantasiado de indígena. Este sai correndo pela sala dizendo que não é fazendeiro. Depois de um tempo, os dois perceberam que no espaço também havia uma fogueira, feita com alguns gravetos queimados, então um deles perguntam:

-Tia acenderam uma fogueira aqui?

Respondemos negativamente e explicamos que os galhos foram encontrados em um terreno no bairro. Então, os dois, “indígena” e “fazendeiro”, se sentam em alguns troncos que estavam no local e fazem gestos com as mãos como se as estivessem aquecendo. Foi um momento que nos trouxe grandes reflexões, principalmente porque sabemos que as relações entre estes dois povos não são pacíficas e que os conflitos entre ambos não seriam resolvidos de forma tão amigável, onde todos poderiam se divertir reunidos à volta de uma fogueira.

A criança tem essa capacidade de imaginar, de incorporar personagens, mas sempre mantendo uma distância entre o que é real e o que não é. Isso ficou evidente também, em um outro momento, quando uma das meninas que no brincar de faz de conta preparava comidas para as outras crianças que estavam no local. Ela pegou uma mistura de grãos que os meninos haviam “pisado” no pilão e acrescentou mais alguns ingredientes, inclusive os cavalinhos de brinquedo que havia lá e convidou os acadêmicos que estavam na sala para comer com ela. Certificou-se de nos avisar para não comer de verdade, pois a comida era de mentirinha. Neste sentido, Bomtempo (2017) ressalta que o brincar de faz de conta, leva a uma atribuição de novos significados aos objetos utilizados nas brincadeiras pelas crianças, como no caso dos cavalos de brinquedos que naquele momento se transformaram em ingredientes dos preparos.

O convite para participar da brincadeira foi algo inesperado, dadas as diferenças entre adultos e crianças que contribuem para que a aceitação em seu mundo, em suas brincadeiras e relações sociais, não seja uma tarefa fácil. Coelho e Tadeu (2014), ao se referir ao papel das professoras na organização dos espaços do brincar livre destaca que elas também devem participar das interações e brincadeiras quando convidadas. Isto oportuniza observações mais próximas dos diferentes grupos de crianças e proporcionam o desenvolvimento de uma escuta ativa e de valorização da criança em todos os seus aspectos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que o brincar é fundamental para o desenvolvimento pleno da criança porque é por meio do lúdico que ela se apropria da cultura adulta e dos saberes historicamente construídos pela sociedade e os ressignifica a sua maneira, como foi possível perceber durante as brincadeiras de faz de conta. As vivências proporcionadas pela Semana Mundial do Brincar deixaram evidente também que as crianças demonstram ter bastante conhecimento e curiosidade a respeito dos diversos elementos que compõem a cultura de sua região, que é fruto das influências dos povos indígenas e sertanejos. Ao brincar com os elementos domésticos e do cotidiano, as crianças tiveram a oportunidade de representar o real e reproduzir de forma interpretativa a cultura, além de ampliar seus conhecimentos.

Desta forma, conclui-se que o espaço escolar não pode estar desvinculado da cultura lúdica, como também, faz-se necessário que se tenha um olhar sensível para a criança, para que sua infância e o brincar não seja negligenciado nas práticas pedagógicas.

Também é notório que o brincar de faz de conta traz inúmeros benefícios para as crianças, principalmente, na construção da sua autonomia e imaginação. Por esse motivo, essas atividades devem fazer parte do cotidiano da criança, seja em casa, na escola ou em locais públicos como praças e parques. Como também é essencial a criação de políticas públicas voltadas para a infância, a criação de espaços de lazer nos quais as crianças possam brincar de forma livre e segura. Pois o desenvolvimento pleno e saudável delas não é uma responsabilidade que se restringe à escola e à família, mas a toda a sociedade.

Vale ressaltar que movimentos como a Semana Mundial do Brincar, contribuem para sensibilizar a sociedade para uma visão da criança não apenas como um ser em formação e em desenvolvimento, mas como alguém que já faz parte da sociedade, que questiona, que contribui para a sociedade e, como cidadã, deve ter seus direitos assegurados.

REFERÊNCIAS:

- Aliança pelo Brincar: **Semana Mundial do Brincar**. Semana Mundial do Brincar. 2021. Disponível em: <<http://aliancapelainfancia.org.br/semana-mundial-do-brincar/>>. Acesso em: 26 ago. 2021.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo: territórios em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BOMTEMPO, Edda. A brincadeira de faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017. Cap. 2. p. 242.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista Faculdade de Educação**, vol. 24 n.2 São Paulo, Jul/Dez, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. As culturas lúdicas têm sexo. In: BROUGÈRE, G.: **Brinquedo & Companhia**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 289-306.
- CARDOSO, Marilete Calegari; XAVIER, Antonete Araujo Silva; POPOFF, Sandra. O brincar livre na escola: uma potência para o pensar, criar e agir da criança. **Seminário Nacional e Seminário Internacional de Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, [s. l], v. 06, n. 06, p. 01-17, 2017.
- COELHO, Rossana; TADEU, Bárbara. A importância do brincar na educação de infância. **2º EME: Atas do II Encontro de Mestrados em Educação da Escola Superior de Educação de Lisboa**, Lisboa, p. 95-114.
- CORSARO, William Arnold. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FALCÃO, Daniela. **Brincar livre...é só brincar?**. Pé no chão. 2019. Disponível em: <https://penochaoespacodebrincar.com.br>. Acesso em: 05 set. 2021
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. **Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, p. 1-20, nov. 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brincadeiras: para todas as crianças do mundo. Children's Play: for children from all around the world**. São Paulo: Unesco/ Cisv/ Ambar/ Hedding-Griffo, 2007.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida; ONO, A. T. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. **Pro-Posições**, Unicamp, v. 19, p. 209-224, 2008.
- SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, n. 21, 19 nov. 2002.