



## **O BRINCAR E A BRINCADEIRA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE LAGOA SECA/PB<sup>1</sup>**

Janice Anacleto Pereira dos Reis <sup>2</sup>

Kátia Patrício Benevides Campos<sup>3</sup>

### **RESUMO**

O documento as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil afirma que as práticas pedagógicas na creche e pré-escola sejam baseadas nos eixos as interações e a brincadeira, pois no brincar as crianças constituem ações para a elaboração das formas coletivas e individuais de interpretar o mundo. Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande/PB, cujo objeto é o brincar na prática pedagógica de professoras de Lagoa Seca/PB. Por objetivo geral busca compreender os desdobramentos do brincar na prática pedagógica de professoras de duas creches de Lagoa Seca/PB, a respeito de como mobilizam as crianças para o brincar. Esta pesquisa é qualitativa cujos procedimentos para produção dos dados é a observação e a entrevista. Observamos cinco grupos de educação infantil e entrevistamos seis professoras para compreendermos as práticas delas com o brincar nos grupos que atuam. Por instrumentos utilizamos o diário de campo, fotografias, filmagens e gravações em áudio. A pesquisa aponta que as professoras pesquisadas concebem o brincar como atividade, simultaneamente, natural e social. Para elas, é a predisposição genética dos humanos para brincar que possibilita as crianças reproduzirem o meio nas brincadeiras. A pesquisa aponta ainda, os modos de mobilização do brincar das professoras atrelados ao ensino de conteúdos, ao desenvolvimento cognitivo e motor das crianças, bem como para o trabalho com as brincadeiras tradicionais. Para compor esse estudo embasamo-nos em Brougère (2010); Corsaro (2011); Fernandes, (1971); Vigotsky (1991) entre outros.

---

<sup>1</sup> Este trabalho é um recorte da pesquisa de mestrado intitulada “O brincar na educação infantil: práticas de professoras do município de Lagoa Seça/PB” do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande-PB, na linha de pesquisa Práticas educativas e diversidade. O presente estudo teve por fomento a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

<sup>2</sup> Autora. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (2016); Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande- PPGEd/CH/UFCG, na Linha Práticas Educativas e Diversidade (2019). Professora substituta na Unidade Acadêmica de Educação infantil- UAEI/UFCG. [janiceanacleto@gmail.com](mailto:janiceanacleto@gmail.com)

<sup>3</sup> Orientadora. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (2000), mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2007) e doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2012). É professora adjunta da Universidade Federal de Campina Grande/UAEI na área de Educação, atuando principalmente na educação infantil, educação inclusiva, ensino-aprendizagem e deficiência intelectual. Atuou na coordenação-adjunta das duas edições do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (2012 e 2014), realizado pela UAEI/UFCG, em parceria com o Ministério da Educação e secretarias municipais de educação do estado da Paraíba. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas Infâncias, Educação Infantil e Contextos Plurais (Grão), cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil/CNPq. Integra o Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEd/CH/UFCG, na Linha Práticas Educativas e Diversidade. [katiapbcampos@gmail.com](mailto:katiapbcampos@gmail.com)



**Palavras chave:** Brincar, Práticas Pedagógicas, Educação Infantil, Crianças.

## INTRODUÇÃO

Brincar é uma ação humana enquanto a brincadeira consiste em uma manifestação ou expressão dessa ação pela criança que, ao brincar se apropria do mundo adulto significando e ressignificando suas experiências. Sozinha ou com seus pares, a criança tanto produz uma cultura própria e singular quanto contribui para a ampliação da produção cultural dos adultos (BROUGÉRE, 2010; CORSARO, 2011; FERNANDES, 1971; VIGOTSKY, 1991).

Nesta direção, é importante que as práticas pedagógicas na etapa da Educação Infantil<sup>4</sup> contemplem o brincar, visto que por meio desta atividade os sujeitos infantis tanto ampliam seu repertório cultural quanto podem aprender e se desenvolverem integralmente. Assim, os eixos as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009) devem nortear as práticas das professoras, de modo que possibilitem vivências as quais se tornem experiências<sup>5</sup> significativas (BRASIL, 2017) na educação infantil.

O interesse pela presente temática se deu a partir da minha experiência na disciplina Estágio Supervisionado em Educação Infantil do curso de Pedagogia<sup>6</sup>. Na ocasião, observei um grupo de uma creche municipal de Campina Grande/PB, momento em que percebi o brincar como modo de ocupar o tempo livre das crianças, cuja professora pareceu não compreender o brincar e as brincadeiras como uma das questões fundamentais da educação infantil. O estágio foi central para suscitar-me o desejo de ampliar o estudo da temática do brincar no âmbito do mestrado em duas creches de Lagoa Seca/PB, município que resido atualmente.

Diante disso, esta pesquisa tem por objeto o brincar na prática pedagógica de professoras de Lagoa Seca/PB, constituindo-se das seguintes questões: Como o brincar e a brincadeira estão inseridos no contexto das instituições de educação infantil? Como as

---

<sup>4</sup> Educação Infantil nas letras iniciais em maiúsculas referimo-nos à etapa, já as iniciais em minúsculas dizem respeito a educação dos sujeitos que compõem esta etapa.

<sup>5</sup> Larrosa (2002) discute o conceito de experiência como ao que nos toca, tendo relação com o que atravessa o sujeito e não com o que acontece fora ou distante dele. Para isso, é preciso vivenciar situações pelos próprios sentidos. O vivenciar e a percepção sensível são, assim, duas condições para a experiência (LEAL; BOITO; LIMA, 2018).

<sup>6</sup> Utilizo a primeira pessoa do singular porque se trata da minha experiência pessoal, vivenciada na graduação, bem como no campo de pesquisa do presente estudo.



professoras<sup>7</sup> dessas instituições concebem o brincar das crianças pequenas? Qual a importância dada por elas à ação do brincar das crianças? Como mobilizam as crianças para a ação do brincar? Como o brincar aparece nas práticas pedagógicas das professoras? Como as crianças brincam e em que momentos brincam? E quais as brincadeiras e brinquedos utilizados pelas crianças?

Para responder a tais questionamentos, temos por objetivo geral compreender os desdobramentos do brincar na prática pedagógica de professoras de duas creches de Lagoa Seca/PB, a respeito de como mobilizam as crianças para o brincar a partir dos seguintes objetivos específicos: 1) Identificar as práticas das professoras com o brincar; 2) Investigar os modos como as professoras mobilizam as crianças para a ação do brincar e 3) Conhecer os modos de brincar das crianças nas creches investigadas.

Essa pesquisa é qualitativa interpretativista, visto que para a produção dos dados é imprescindível os significados humanos sobre um dado fenômeno (GIL, 2008). Os procedimentos utilizados são a observação e a entrevista semiestrutura. Por instrumentos, utilizamos diário de campo, fotografias, filmagens e gravações em áudio.

A importância deste estudo se dá por tratar-se de uma primeira pesquisa de mestrado no âmbito da temática no município pesquisado, buscando ainda, potencializar a reflexão de práticas pedagógicas que considerem o brincar como um dos principais eixos da Educação Infantil, bem como auxiliar outras pesquisas sobre o tema.

## **METODOLOGIA**

Utilizamos a abordagem qualitativa interpretativista, uma vez que a produção dos dados se dá a partir dos significados humanos sobre um dado fenômeno, neste caso, sobre o brincar (GIL, 2008). Os procedimentos utilizados foram a observação em cinco grupos de educação infantil, ao total quatro em cada grupo e a entrevista semiestrutura com seis professoras<sup>8</sup> para compreender as práticas delas com o brincar nos grupos que atuam. As observações permitem que os fatos sejam percebidos diretamente pelo pesquisador (GIL,

---

<sup>7</sup> Utilizamos o gênero feminino porque os sujeitos de pesquisa são na totalidade mulheres.

<sup>8</sup> O número de sujeitos foi acordado, inicialmente, entre orientadora e orientanda em virtude do tempo que é definido para uma pesquisa de mestrado, aproximadamente, vinte e quatro meses. Em segundo momento, foi acordado com as próprias professoras que se disponibilizaram para participar da pesquisa. Seis professoras compõem a pesquisa.



2008) e a entrevista semiestruturada corresponde a um esquema flexível, o qual o pesquisador pode realizar adaptações durante a entrevista (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Por instrumentos, utilizamos diário de campo, fotografias, filmagens e gravações em áudio dos momentos de brincadeiras mobilizadas pelas professoras e livres das crianças nos mais diversos espaços das creches. O diário de campo é um instrumento manual (caderno) ou eletrônico que reflete o registro dos eventos apreendidos no campo de pesquisa (MINAYO, 2008). As fotografias e as filmagens proporcionam o direcionamento da atenção dos pesquisadores para aspectos despercebidos, o que possibilita imprimir maior credibilidade ao estudo (PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005). As gravações em áudio durante as entrevistas com as professoras nos auxiliaram documentar momentos e situações do cotidiano vivenciado nas instituições de educação infantil (CRUZ NETO, 1994).

Para tratamento dos dados produzidos, utilizamos o método Núcleos de Significação orientado pelos pressupostos da psicologia sócio-histórica e do materialismo histórico dialético<sup>9</sup> que busca possibilitar aos pesquisadores apreender o processo de constituição das significações construídas pelos sujeitos frente à realidade. As etapas desse método se dividem em: a) Levantamento dos pré-indicadores; b) Sistematização dos indicadores e c) Construção dos núcleos de significação. O levantamento dos pré-indicadores consiste nas informações apreendidas no campo de pesquisa no referente às observações e entrevistas. A sistematização dos indicadores é a aproximação dos sentidos constituídos pelos sujeitos, a partir da leitura dos materiais transcritos, como o diário de campo, as gravações em áudio e as filmagens realizadas a partir das observações e das entrevistas com as professoras. A última etapa é a construção dos núcleos de significação que é a síntese das categorias aprendidas na pesquisa (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

A importância desta pesquisa consiste em: a) Tratar-se de uma primeira pesquisa de mestrado no âmbito dessa temática no município pesquisado; b) Pode contribuir para o aprofundamento dessas questões no âmbito da educação infantil sobre o brincar no município; c) Busca potencializar a reflexão sobre práticas pedagógicas que considerem o brincar como um dos principais eixos da etapa da Educação Infantil no referido município; e d) Poderá auxiliar outras pesquisas acadêmicas no âmbito dessa temática.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

---

<sup>9</sup>. Para melhores esclarecimentos ler Reis (2019).



Na pesquisa discutimos o brincar a partir da perspectiva histórico-cultural, em Lev. S. Vigotksy e na sociologia da infância, com William Corsaro por considerarmos pertinentes ambas as perspectivas teóricas por tratarem o brincar do ponto de vista da cultura.

Como dito anteriormente, brincar é um ação humana, já a brincadeira diz respeito à manifestação dessa ação pela criança que ao brincar se apropria do mundo adulto, ressignificando suas experiências. Sozinha ou com seus pares, a criança tanto produz sua própria cultura, quanto contribui para a produção da cultura adulta (BROUGÈRE, 2010; CORSARO, 2011; VIGOTSKY, 1991).

Nesse sentido, a entrada da criança na cultura de origem se dá no brincar e na brincadeira. Brincando, ela aponta, gesticula, dialoga, escolhe objetos e brinquedos, ações que expressam valores, comportamentos, enfim, diferentes manifestações compreendidas pelos adultos como sinais de desenvolvimento e aprendizado. Desta maneira, é brincando que a criança tem oportunidade de manter contatos pessoais e de interagir socialmente com os pares. Na brincadeira ela participa da vida social; aprende de modo mais acessível os significados das atividades organizadas grupalmente; experimenta os diferentes papéis sociais; e se identifica com interesses ou com valores que transcendem o âmbito da família (CORSARO; 2011; FERNANDES; 1979).

No contexto da educação infantil é importante práticas pedagógicas que contemplem o brincar, visto que é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, nos mais diversos âmbitos (corporal, artístico, linguístico, cultural, afetivo, cognitivo, entre outros) (BRASIL, 2009, 2017). Práticas pedagógicas contextualizadas na dimensão do brincar podem ainda, promover ações de valorização da identidade, da autoestima, das experiências das crianças e de seus grupos familiares (SILVA; PASUCH; SILVA, 2012). Assim, é interessante que nas instituições de educação infantil, as crianças sejam expostas às mais diversas experiências que tomem o brincar como modo de ampliar suas experiências.

Desta maneira, é importante que o brincar esteja presente em toda a rotina das instituições de educação infantil. É preciso pensar práticas que levem em conta os espaços, o tempo, brinquedos e objetos diversos como possibilidades importantes para auxiliar o desenvolvimento integral das crianças.

Concernente aos espaços físicos das instituições de educação infantil, estes, urbanos e rurais podem ser vivenciados de modo mais significativo no âmbito do brincar pelas crianças quando são convidativos, acolhedores, desafiadores, propícios ao diálogo, ao respeito às formas divergentes de pensamentos, ideias e para a produção de culturas infantis



(BARBOSA, 2009, 2010; CORSARO, 2011; GUIMARÃES, 2009; HORN, 2004; PINAZZA; FESTA, 2017).

Nesse contexto, o documento os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006) ressaltam a necessidade de espaços amplos e adequados nas instituições de educação infantil para favorecer as possibilidades expressivas, sensoriais e emocionais das crianças em torno do brincar.

A dimensão física dos espaços nas instituições de educação infantil é, sem dúvida, importante para compor o brincar e a brincadeira, todavia, concordamos com Guimarães (2009) quando ressalta importância também ao modo como os espaços são experienciados pelos sujeitos (crianças e professores). É, pois, nos espaços que se sustentam as interações; a movimentação livre; a aprendizagem; o desenvolvimento e a ampliação das múltiplas linguagens das crianças.

Ao pensarmos os espaços para as brincadeiras devemos levar em conta ainda, aspectos como luzes, cores, odores, toques, gestos, enfim, tudo que possa possibilitar interações e experiências motoras, sensoriais simbólicas, lúdicas e relacionais das crianças. Os espaços das instituições de educação infantil podem ser organizados em cantos e recantos, com temáticas diferentes. Nas salas, o local da casa de boneca, salão de beleza, feirinha, entre outros. Materiais como tapetes, colchonetes, caixas, cestos, brinquedos, entre outros, enriquecem os enredos de brincadeiras coletivas e individuais (BARBOSA; 2010; HORN, 2004; GUIMARÃES, 2009).

Importante ressaltar que muito embora os recursos materiais sejam relevantes no processo de simbolização das crianças, eles não são centrais, uma vez que é preciso pensar também na organização da rotina e dos tempos para o brincar das crianças nas instituições. Quanto mais esses elementos forem atrelados ao brincar e a brincadeira, melhores as oportunidades das crianças desenvolverem a autonomia e dos adultos poderem perceber a riqueza da vida infantil, bem como seus efeitos na construção do conhecimento (STACCIOLI, 2010).

Controlar o tempo do brincar ou atrelá-lo ao preenchimento do ócio das crianças é privá-las de exercer a cidadania, visto que brincar é um dos principais direitos delas. Assim, é fundamental aos docentes da Educação Infantil conhecimento sobre a importância do brincar e da brincadeira para o desenvolvimento integral das crianças, de modo que na creche e pré-escola a rotina, os tempos, os espaços e recursos materiais sejam pensados para atender as necessidades das crianças.



## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta pesquisa foi realizada em duas creches do município de Lagoa Seca/PB, uma da zona urbana e a outra da zona rural. Na ocasião, seis professoras de cinco grupos de educação infantil foram investigadas. Na creche da zona urbana investigamos as professoras dos respectivos grupos: no turno da manhã a professora A como o grupo de maternal II e a professora B desse respectivo grupo no turno da tarde. Ainda no turno da manhã, a professora C com o grupo pré I e a professora D com o grupo pré II. Na creche da zona rural, no turno da tarde, a professora E no maternal I e a professora F no maternal II.

Os dados foram produzidos a partir das nossas idas às creches, pelos relatos em diário de campo; pelas observações, quatro ao total, em cada grupo de educação infantil, contemplando ainda, o pátio e refeitório das instituições; pelas filmagens e gravações em áudio com professoras nas entrevistas.

Constatamos que mesmo as creches localizadas em contextos culturais distintos, pois uma é na zona urbana e a outra na zona rural, as práticas das professoras das instituições investigadas são semelhantes. Segue relato da professora F quando questionada se percebe distinção entre as brincadeiras das crianças da zona rural e urbana, visto que trabalha em ambos os espaços.

[...] nessa realidade que eu vivo, eu não vejo muita diferença não [...] quase as mesmas coisas né? Só que uma realidade tem um recurso a mais, a outra tem um recurso a menos. Não vejo muita disparidade não (ENTREVISTA, 23/10/2019).

Para esta professora, portanto, as brincadeiras das crianças da zona rural e urbana são semelhantes, porém, os recursos materiais se divergem. Outra questão evidenciada na pesquisa é que as professoras pesquisadas concebem o brincar como natural e social, ou seja, é a predisposição genética dos humanos para brincar que culmina na reprodução das ações dos adultos pelas crianças nas brincadeiras, como discorre a professora D:

Acho que o brincar é natural, faz parte do ser humano né? Assim, a gente já nasce praticamente assim, brincando né? [...] quando a gente deixa a brincadeira livre é que a gente vê, geralmente, eles reproduzem o ambiente que eles vivem [...] (ENTREVISTA, 22/10/2018).

Compreender o brincar como natural e social, ao mesmo tempo, revela-nos, talvez, a pouca intimidade das professoras pesquisadas com as questões que norteiam a etapa da Educação Infantil e, principalmente, sobre o brincar e a brincadeira, que se revelaram nas



práticas a partir do ensino conteúdos (letras, números e cores), desenvolvimento cognitivo e motor, como equilíbrio, lateralidade e coordenação motora. Sobre isso, a entrevista com a professora A:

[...] Eu acho que a criança aprende mais fácil pelo lúdico. Você vai trabalhar curvas, linhas, abertas e fechadas, os numerais. Você não só vai escrever o numeral 1, dizer que é o numeral 1, não! Você pode pegar o numeral 1 e brincar com eles. Pegue um lápis azul ali 'pra' tia, um lápis, se a criança não souber o que é 1 lápis, vai pegar 2 ou 3, você faz o quê? Risca o numeral 1 no chão. Eu gosto de fazer isso, riscar o numeral 1 no chão. Vamos andar em cima do numeral 1 igual uma pista de um carrinho, parou, freou, sobe, desce entendeu? Isso através da brincadeira, subiu, desceu, fazer gestinhos com a mão, quantos dedinhos você tem? (ENTREVISTA, 16/10/2018).

Pontuamos que a questão é o modo como essa atividade é abordada, quando poderia está relacionada a uma situação real, provocada pelas crianças ou de interesse coletivo. Práticas contextualizadas na educação infantil buscam permitir às crianças tanto construir significados a partir de vivências, quanto produzir novas experiências (BARBOSA, 2009, 2010; BRASIL, 2017; FINCO, 2015).

Observamos ainda que as professoras valorizam as brincadeiras tradicionais com objetivo de resgate cultural. Discorre a professora D:

[...] Amarelinha, pega-pega, esconde-esconde, passa anel. [...] tem alguns dias que a gente faz, geralmente, infelizmente, é mais na época do folclore, porque acaba que a rotina né? [...] que é onde vai resgatar as brincadeiras, bolinha de sabão, a pipa, a bolinha de gude [...] (ENTREVISTA, 22/10/2018).

É interessante a valorização que esta e as demais professoras pesquisadas atribuem às brincadeiras tradicionais, a questão é a superficialidade, priorizando períodos específicos do ano, neste caso, o folclore ou ainda, da rotina da escola que prevê o tempo de 30 minutos no recreio para as brincadeiras mais livres das crianças. As professoras revelaram aparente desconhecimento do brincar como linguagem das crianças e da brincadeira como produção cultural delas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na pesquisa percebemos que as professoras pesquisadas concebem o brincar, como atividade natural e, ao mesmo tempo, social. Para elas é a predisposição genética dos humanos para brincar que resulta na reprodução das ações dos adultos pelas crianças nas brincadeiras. Esse modo de compreender o brincar é, talvez, resquício de pouca intimidade





com as questões que norteiam a etapa da Educação Infantil e, principalmente, sobre o brincar e a brincadeira.

Concernente à prática das professoras nas instituições pesquisadas em torno do brincar e da brincadeira, evidenciamos que, embora, o contexto cultural das creches se diferencie, uma vez que uma está localizada na zona urbana e a outra na zona rural, as práticas delas se assemelham. Nas salas, as professoras, geralmente, abordam o brincar e a brincadeira para ensinar conteúdos (letras, números e cores) e para o desenvolvimento motor (equilíbrio, lateralidade e coordenação motora) das crianças, a partir de materiais diversos, tais como: atividades impressas em folhas de papel A4, cordas, jogos de encaixe, materiais reutilizáveis (garrafa peti, potes de margarina, entre outros.).

O brincar e a brincadeira revelaram-se ainda nas práticas das professoras das creches pesquisadas como modo de valorização da cultura, por meio das brincadeiras tradicionais (amarelinha, pipa, passa anel, entre outras.) realizadas, comumente, em períodos específicos do ano, a exemplo do folclore.

A questão é o atrelamento exclusivo do brincar e da brincadeira pelas professoras a esses aspectos, ou seja, ao ensino de conteúdos, ao desenvolvimento cognitivo e motor ou em torno das brincadeiras tradicionais, o que nos revelou um possível desconhecimento delas do brincar como linguagem da criança e da brincadeira como atividade de produção cultural.

Nesse sentido, há certo desconhecimento das professoras que é no brincar, especialmente, mais livre que a criança significa e ressignifica o meio, a partir de enredos e situações do mundo adulto. Trata-se não de uma reprodução ou imitação tal e qual ela viu ou ouviu de alguém, mas de uma apropriação ativa e criativa, a qual ela tanto produz uma cultura própria e singular quanto contribui para a cultura adulta (CORSARO, 2011; FERNANDES, 1971; VIGOTSKY, 1991, 2014).

É preciso, pois, romper com concepções que invisibilizam as crianças da Educação Infantil, bem como, com práticas pedagógicas descontextualizadas em torno do brincar e da brincadeira, as quais pouco contribuem para o desenvolvimento integral da criança. É necessário ainda, repensarmos os tempos dedicados na rotina das instituições para o brincar e a brincadeira. Para isso, acreditamos que a proximidade e o diálogo entre as instituições de educação infantil e ensino superior, principalmente, com a universidade pública, devido os trabalhos com pesquisa e extensão é um dos caminhos interessantes para melhorar a qualidade do trabalho que é oferecido na creche e pré-escola em torno do brincar e da brincadeira.



## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. **Núcleos de significação**: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. Cadernos de Pesquisa, v.45, n.155, p. 56-75, jan./mar.2015. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742015000100056&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742015000100056&script=sci_abstract)> . Acesso em: 14 jan.2018.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas para a educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Maria Carmen Silveira Barbosa (consultora). Brasília, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat\\_seb\\_praticas\\_cotidianas.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf)>. Acesso em: 01 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

BRASIL. Lei 11.114 de 16 de maio de 2005 e Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. V.1. Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. MEC/SEB, 2006.<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 08 ago.17.

\_\_\_\_\_.§ 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). **A Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/basenacional-comumcurricular-bncc>. Acesso em: 23 set. 2019.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Revisão técnica e versão Brasileira adaptação por Gisela Wakkop.8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Tradução Lia Gabriele Regius Reis. Revisão técnica: Maria Letícia B.P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Suely Ferreira Deslandes, Otávio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília Minayo (organizadores). Petrópolis: Vozes, ed. 23, p.51-66. 1994.



FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade São Paulo**. 2. ed. rev.pelo autor. Petrópolis: Vozes. 1979.

FINCO, Daniela. Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. In: **Campos de experiência na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo da educação infantil brasileiro. Daniela Finco, Maria Carmen Silveira Barbosa e Ana Lúcia Goulart de Farias (organizadoras).- Campinas, SP; Edições Leitura Crítica, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. – 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em:<<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>> . Acesso em: 24 ago.2018.

GUIMARÃES, Daniela. Educação infantil: espaços e experiências. In: **Educação Infantil**: cotidiano e políticas. Patrícia Corsino (organizadora). Campinas: Autores Associados, 2009, p. 93-103. (Coleção educação contemporânea).

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LARROSA, Bondía J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, 2002, n. 19, Jan-abr, p.19-28. Tradução de João Wanderley Geraldi Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Lingüística. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 23 set.2018.

LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; BOITO Crisliane; LIMA, Maria Betania Barbosa da Silva. **Unidade acadêmica de educação infantil da UFCG**: espaço de diálogos, construção de saberes e formação docente. Laplage em Revista (Sorocaba), vol.4, n.Especial, set.- dez. 2018, p.102-114 ISSN:2446-6220. Disponível em: <<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/588>>. Acesso em: 23 set.2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. de. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, p. 11-45. 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação interação e descoberta. In: **Pesquisa social**: teoria e criatividade. Organizadora Cecília de Souza Minayo. 27.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PINNAZA, Mônica Appezzato; FESTA, Meire. Formação do brincante para uma pedagogia lúdica. In: **Brincar**: propostas de reflexão sobre brincadeiras e práticas inclusivas para professores de educação infantil. (Caderno Brincar. Fundação Vokswagen e Revista Nova Escola). São Paulo. 2017.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ÂNGELO, Margareth. **O uso de filmagem em pesquisas qualitativas**. Rev Latino-am Enfermagem 2005 setembro-outubro; 13(5): 717-22. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v13n5/v13n5a16.pdf>>. Acesso em: 08 ago.17.



REIS, Janice Anacleto Pereira dos. **O brincar na educação infantil**: práticas de professoras do município de Lagoa Seca/PB. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2019. Disponível em: <<http://www.ppged.ufcg.edu.br/index.php/Disserta%C3%A7%C3%B5es>>. Acesso em: 15 mar. 2020.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da. **Educação infantil do campo**. São Paulo: Cortez. 2012.

STACIOLLI, Giafranco. Um método de trabalho. In: **Diário de acolhimento na escola da infância**. Tradução (do italiano) Fernanda Ortale & Paschoal Moreira. - Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores L/S. Vigotsky: organizadores Michael Cole et al. Tradução: José Cipola Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Imaginação e criatividade na infância**. Tradução de João Pedro Frois; revisão técnica e da tradução de Solange Afeche. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.