



UFRPE

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALYNE CAROLAYNE SERAFIM DE FARIAS

**O LUGAR DA BRINCADEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS DO 1º ANO DE
ESCOLAS PESQUISADAS DA ZONA DA MATA DE PERNAMBUCO**

**RECIFE
2025**

ALYNE CAROLAYNE SERAFIM DE FARIAS

**O LUGAR DA BRINCADEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS DO 1º ANO DE
ESCOLAS PESQUISADAS DA ZONA DA MATA DE PERNAMBUCO**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE, como requisito para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, orientada pela Prof.^a Dra. Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral

RECIFE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

F224l Farias, Alyne Carolayne Serafim de.

O lugar da brincadeira no ensino fundamental: reflexões sobre a prática pedagógica de professoras do 1º ano de escolas pesquisadas da zona da mata de Pernambuco / Alyne Carolayne Serafim de Farias. – Recife, 2025. 79 f.; il.

Orientador(a): Ana Catarina dos Santos
Pereira Cabral.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2026.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Ensino fundamental. 2. Brincadeiras. 3. Prática de ensino. 4. Planejamento pedagógico 5. Educação - Estudo e ensino. I. Cabral, Ana Catarina dos Santos Pereira, orient. II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO**ALYNE CAROLAYNE SERAFIM DE FARIAS****O LUGAR DA BRINCADEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS DO 1º ANO DE
ESCOLAS PESQUISADAS DA ZONA DA MATA DE PERNAMBUCO**

Data da Defesa: 15/12/2025

Horário: 08 horas

Local: Sala 07 B - UFRPE

Banca Examinadora:

Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral

Prof. Orientador(a)

Ywanoska Maria Santos da Gama

Prof.^a Examinador(a) Interno(a)

Ana Flávia Araujo Pinho

Prof. Examinador(a) Externo(a)

Resultado: Aprovado/a Reprovado/a

A minha mãe e ao meu pai, dedico este trabalho. Vocês que sempre foram meu porto seguro, meu incentivo silencioso, em cada pedra que aparecia no caminho. Acreditando em mim e me apoiando, mesmo quando eu pensava que não conseguiria.

Dedico também à Alyne criança, que corria livre pelas tardes, rindo ao brincar com suas primas e descobrindo no simples ato de brincar, uma imensidão de sentimentos.

É essa mesma Alyne, ainda viva dentro de mim, que floresce na educadora, movida pelo desejo de que cada criança encontre no brincar não apenas diversão, mas o encanto, a alegria de ser, de sentir e de crescer.

Agradecimentos

Infinita gratidão a Deus, por esta conquista, por ser meu alicerce e a razão da minha vida.

Aos meus pais, que são minhas inspirações de luta, motivando para cada conquista minha. Com eles aprendi que o amor é a base para os dias bons e os difíceis, pois nenhuma luta é árdua demais quando se tem um colo para repousar e mãos para te segurar.

Aos meus irmãos, que dividiram comigo vivências alegres da infância, das brincadeiras que nos faziam esquecer das horas. Em cada riso partilhado, encontro a certeza das mãos de Deus nos guiando para colher bons frutos.

Ao meu namorado, que é companheiro de sonhos e calma nos meus dias de caos. Seu amor me envolve como um abraço que fortalece, e a sua presença me enche de paz e felicidade.

A minha amiga Talita que desde o início desta caminhada acadêmica esteve com sua essência linda ao meu lado sendo minha esperança de dias leves na graduação.

A minha orientadora Ana Catarina por me ajudar na construção desse trabalho.

E, por fim, dedico este trabalho às crianças que com suas brincadeiras revelam a beleza das boas memórias serem construídas na simplicidade. Elas me lembram, todos os dias, que aprender brincando tem um encantamento único em toda sua dimensão de sentimentos.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender a prática pedagógica de professoras do 1º ano do Ensino Fundamental em relação à brincadeira. Como objetivos específicos, buscou-se analisar como as brincadeiras ocorrem na rotina das turmas pesquisadas, identificar que elementos de concepções sobre a brincadeira aparecem na fala das professoras e verificar como as professoras planejam as atividades envolvendo o brincar. A pesquisa foi desenvolvida a partir de revisão de literatura e adotou abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com docentes de três escolas da Zona da Mata de Pernambuco. Os dados foram analisados com base na Análise de Conteúdo inspirada em Bardin. Os resultados indicam que muitas educadoras não planejam nem estimulam ativamente as brincadeiras, entendendo-as, em grande parte, apenas como momentos de distração. Embora reconheçam a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, suas práticas não evidenciam intencionalidade pedagógica alinhada às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e de autores da área. Assim, o brincar acaba sendo reduzido a momentos de satisfação das crianças, restritos, sobretudo, ao horário do intervalo.

Palavras-Chave: Ensino Fundamental; Brincadeiras; Prática pedagógica; Intencionalidade pedagógica.

ABSTRACT

This study aimed to understand the pedagogical practices of teachers working with the 1st year of Elementary Education in relation to play. The specific objectives were to analyze how play occurs in the daily routines of the researched classes, to identify elements of teachers' conceptions of play present in their discourse, and to examine how teachers plan activities involving play. The research was developed through a literature review and adopted a qualitative approach, using semi-structured interviews with teachers from three schools located in the Zona da Mata region of Pernambuco. The data were analyzed based on Content Analysis inspired by Bardin. The results

indicate that many educators neither plan nor actively encourage play, largely understanding it merely as moments of distraction. Although they recognize the importance of play for child development, their practices do not demonstrate pedagogical intentionality aligned with the guidelines of the National Common Core Curriculum (BNCC, 2018) and with authors in the field. As a result, play is ultimately reduced to moments of children's enjoyment, mainly restricted to recess time.

Key-words:

Elementary Education; Play; Pedagogical practice; Pedagogical intentionality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Foto do momento em que às crianças brincam com as bonecas de casinha.....	57
Imagem 2: Foto das crianças jogando boliche.....	57
Imagem 3: Foto do momento da brincadeira batata quente.....	59

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Trabalhos acadêmicos encontrados no Catálogo de dissertações e tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPEd...70	
QUADRO 2- Denominações fictícias das professoras participantes da pesquisa.39	
QUADRO 3- Categorias pretendidas para a análise de dados.....41	
QUADRO 4- Rotina da turma da professora Marlene.....50	
QUADRO 5- Relação das brincadeiras da turma da professora Marlene.....53	
QUADRO 6- Rotina da turma da professora Clara.....57	
QUADRO 7- Relação das brincadeiras da turma da professora Marlene.....59	

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

ANPEd- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

BNCC EF- Base Nacional Comum Curricular Ensino Fundamental

DCNEF- Diretrizes Curriculares Nacional Ensino Fundamental

EF- Ensino Fundamental

RESUMO
ABSTRACT
LISTA DE ILUSTRAÇÕES
LISTA DE QUADROS
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I: Fundamentação teórica	
1. Revisão de literatura	16
1.1 O que as pesquisas revelam em relação à brincadeira nos anos iniciais do ensino fundamental?	16
2. A importância da brincadeira nos anos iniciais do ensino fundamental.....	19
3. Documentos norteadores do ensino fundamental.....	21
4. Planejamento docente e sua relação com o brincar.....	24
CAPÍTULO II: Percurso metodológico	
1. Natureza, instrumentos e meios de coleta de dados da pesquisa.....	26
2. Campo a ser pesquisado.....	28
3. Participantes da investigação.....	30
CAPÍTULO III: Análise dos resultados	
1. Processo de análise.....	31
2. Apresentação e discussão dos resultados.....	36
2.1 A relação entre criança-criança e professor-criança, mediada pelo ambiente, no contexto da brincadeira.....	36

2.2 O Brincar na rotina das turmas de 1º ano do ensino fundamental.....	42
2.3 O brincar no planejamento da professora do 1º ano do ensino fundamental.....	58
CONCLUSÃO.....	63
REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICE	69
ANEXOS.....	77

INTRODUÇÃO

O brincar configura-se como uma ação social fundamental para o desenvolvimento infantil, por meio da qual a criança adquire experiências e constrói conhecimentos sobre o mundo que a cerca. Segundo Mudado (2008), o ato de brincar contribui significativamente para a formação do sujeito, uma vez que promove a interação da criança com o ambiente, com pessoas e com objetos. Nessa perspectiva, Vygotsky (2008) destaca que a brincadeira constitui uma fonte de desenvolvimento, criadora da zona de desenvolvimento iminente, possibilitando à criança atuar em um campo imaginário, formular intenções voluntárias e elaborar planos e motivos.

Neste sentido, o brincar ultrapassa a concepção de simples entretenimento, assumindo um papel pedagógico essencial na infância. As brincadeiras favorecem o desenvolvimento integral, possibilitam a vivência de diferentes papéis sociais, permitem a aprendizagem de regras e a apropriação da cultura. Assim, possuem relevância tanto no contexto educativo quanto no social. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil (Brasil, 2017) reconhece essa importância ao estabelecer o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Entretanto, no Ensino Fundamental, o documento não apresenta o brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas, embora ressalte a necessidade de continuidade dos direitos adquiridos na etapa anterior (BRASIL, 2018).

Ao considerar a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, observa-se uma ruptura que impacta diretamente a presença das brincadeiras na rotina escolar. Em muitos contextos, o brincar ainda é percebido como momento de distração, não sendo incorporado intencionalmente ao planejamento docente. Essa preocupação emergiu durante discussões realizadas em um seminário temático da disciplina Prática Educacional Pesquisa e Extensão IV – Processos de Ensino e Aprendizagem no Ensino Fundamental, no qual se analisou o texto de Rocha e Ribeiro (2017) sobre o cotidiano e as brincadeiras no primeiro ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a pesquisa assume papel fundamental ao possibilitar a problematização dessas práticas, contribuindo para a compreensão crítica da realidade escolar e para a construção de propostas pedagógicas que valorizem o

brincar como elemento formativo. As autoras evidenciam que, nessa etapa, frequentemente não há tempo destinado especificamente à brincadeira, o que destaca uma descontinuidade em relação às experiências vivenciadas na Educação Infantil. Contudo, diversos estudos defendem a necessidade de integrar o brincar às práticas pedagógicas. Borba (2007) afirma que o brincar constitui um espaço de apropriação e constituição de conhecimentos e habilidades relacionadas à linguagem, à cognição, aos valores e à sociabilidade. De acordo com Koll (2010), apoiado nas reflexões de Vygotsky, a brincadeira deve ser incorporada ao planejamento docente com intencionalidade, favorecendo a construção de novos conhecimentos e a interação social.

Diante dessas discussões, emergiu o seguinte problema de pesquisa: as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental planejam suas ações pedagógicas considerando a brincadeira como prioridade?

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo é compreender a prática pedagógica de professoras do 1º ano do Ensino Fundamental em relação ao brincar. Como objetivos específicos, busca-se: (a) analisar como as brincadeiras acontecem na rotina das turmas pesquisadas; (b) identificar que elementos de concepções sobre a brincadeira aparecem na fala das professoras; e (c) verificar como as professoras planejam as atividades envolvendo o brincar.

Este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro apresenta o referencial teórico que fundamenta a pesquisa. O segundo descreve os procedimentos metodológicos utilizados no estudo. O terceiro discute os resultados obtidos e apresenta as considerações finais.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1- Revisão de literatura:

Este trabalho se apoia em uma revisão de literatura, que configurou o trajeto investigativo, a fim de compreender como a temática vem sendo discutida no campo educacional. Ao analisar as pesquisas já existentes, é possível perceber as concepções de ensino e aprendizagem que emergem e os modos como a prática pedagógica é narrada e analisada. Com isso, este tópico busca não apenas situar a pesquisa em um contexto já existente, mas também reafirmar sua pertinência e contribuir para a reflexão crítica no âmbito da educação.

1.1- O que as pesquisas revelam em relação à brincadeira nos anos iniciais do ensino fundamental?

O percurso inicial da construção desta monografia foi marcado pelo levantamento bibliográfico, cujo objetivo visa delinear um panorama das principais construções teóricas e pesquisas mais recentes sobre o tema, a fim de fornecer o suporte teórico necessário ao nosso estudo. Para isso, foram selecionadas as seguintes fontes de pesquisa: repositório da Universidade Federal Rural de Pernambuco; Scielo; o Catálogo de dissertações e tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPEd.

A pesquisa considerou as publicações do período de 2019 até 2024 e foram usadas as seguintes palavras-chave: Brincadeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A seleção dos trabalhos precisou considerar o ato de brincar no ambiente escolar. Inicialmente, foi realizada uma busca geral no repositório da Universidade Federal Rural de Pernambuco, considerando as palavras-chave, no qual foram encontrados vários resultados, mas que não se encaixavam à temática de investigação.

No Repositório da Universidade Federal Rural de Pernambuco foi encontrado apenas um resultado referente a temática, sendo intitulado: Políticas públicas de educação e o direito de brincar das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um estudo de caso numa escola pública do município de Camaragibe - PE, que teve o objetivo de analisar as políticas públicas educacionais em relação ao direito de brincar das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Camaragibe – PE, da autora, Crislaine Souza de Lima, publicado em 2021.

A busca da temática de brincadeiras no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) na plataforma Scielo também resultou em apenas um trabalho, sendo intitulado: Brincar de Escolinha: relatos de brincadeiras infantis de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental e os amanhãs pós-feministas, com o objetivo de analisar os relatos de brincadeiras feitas por mulheres que se tornaram ou pretendem se tornar professoras dos anos iniciais do ensino fundamental nos Estados Unidos, das autoras Campbell Galman e Mallozzi, publicado em 2020.

Ao realizar a busca no Catálogo de dissertações e tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPEd, foram encontrados sete resultados que se encaixam no tema, os mesmos serão apresentados em formato de quadro no (Apêndice A).

Já ao realizar a busca na biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPEd a pesquisa não obteve nenhum resultado, ao considerar as palavras chaves voltadas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, porém se colocar apenas a palavra brincadeiras, aparecem diversos resultados contemplando à Educação Infantil, o que demonstra que o brincar no Ensino Fundamental é uma temática pouca explorada. No quadro abaixo será exibida as pesquisas realizadas nas fontes de pesquisas consideradas para este trabalho.

Após as pesquisas do levantamento bibliográfico é possível constatar que a temática da brincadeira voltada para o Ensino Fundamental dos Anos Iniciais pouco tem sido discutida nos espaços acadêmicos, porém deve ser tão valorizada e

propiciada quanto na Educação Infantil. Nessa perspectiva Fortuna (2000) alertou que “Se examinarmos detalhadamente as práticas pedagógicas constataremos a inexistência absoluta de brinquedos e momentos para brincar na escola”. (p. 03)

Todavia, Borba (2007, p.33) evidencia que: “A experiência do brincar cruza diferentes tempos e lugares, passados, presentes e futuros, sendo marcada ao mesmo tempo pela continuidade e mudança”. (p. 33) Ou seja, o brincar pode ser uma vivência a ser explorada na formação integral dos educandos.

Apesar de ter encontrado nove resultados de busca direcionada ao brincar no Ensino Fundamental (Anos Iniciais), apenas três de fato se discutia sobre, sendo os outros centrada no universo lúdico, mas não com a perspectiva voltada para o brincar, que é o que desejamos aqui neste trabalho abordar. A seguir será apresentado a perspectiva destes três autores referente às brincadeiras no EF-Anos Iniciais.

Silva (2023) em seu estudo fez o mapeamento de brincadeiras em uma turma de 1º ano do EF, destacando ser importante conhecer como as crianças brincam nessa faixa etária, pois assim o educador poderá utilizar tais informações para planejar práticas pedagógicas adequadas. Enquanto Nois (2021) analisou e discutiu que, no Ensino Fundamental, as reproduções de brincadeiras costumam ser vinculadas a objetivos relacionados aos conteúdos das disciplinas, além de ressaltar a importância dessa etapa escolar seja uma continuação e ampliação dos conhecimentos desenvolvidos na Educação Infantil. Por sua vez, Lopes (2023) trouxe em sua pesquisa os benefícios da brincadeira, defendendo sua inclusão nos planejamentos pedagógicos. Para isso, foi utilizada uma metodologia de elaboração de uma sequência didática com o intuito de promover a formação continuada para os professores, e um questionário pelo google forms que buscava identificar a percepção dos educadores sobre a importância do brincar e o tempo destinado a essa prática no ambiente escolar.

A partir dessas pesquisas foi possível constatar que a brincadeira, muitas vezes é associada a uma prática restrita apenas para a Educação Infantil, sendo também fundamental para a etapa do Ensino Fundamental, principalmente nos Anos Iniciais, que deve ser uma continuidade de muitas práticas desenvolvidas anteriormente. Os estudos dos autores mostram a necessidade de valorizá-la no

planejamento pedagógico, como um recurso pedagógico que colabora no desenvolvimento integral das crianças de forma integral. Por isso, torna-se pertinente aprofundar a discussão teórica para compreendermos a importância do brincar no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) associada a uma prática com intencionalidade.

2. A importância da Brincadeira nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

O brincar permite às crianças explorar, ampliar seus conhecimentos de mundo, interagir com outras crianças, com o ambiente e com um adulto. A brincadeira pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional da criança. Friedmann (1992, p.3) declara que: “as brincadeiras fazem parte do patrimônio lúdico cultural traduzindo valores, costumes, formas de pensamento e ensinamentos”.

Desta maneira, nos momentos de brincadeira é importante respeitar a subjetividade de cada criança, como afirma Kishimoto (2010, p. 9) “[...] uma criança é diferente da outra na forma de falar, pensar, relacionar-se com outros, preferir este e não aquele brinquedo”.

Mesmo estudantes da mesma faixa etária podem desenvolver diferentes habilidades, uns demonstram destreza em realizar determinadas atividades, enquanto outros podem ter dificuldades. Para isso, é importante que haja espaço para brincar e se expressar de diferentes formas, pois como afirma Smith (2002) o ato de brincar é uma boa forma das crianças aprenderem a desenvolverem o social, o cognitivo e o motor.

No ambiente escolar é mais comum presenciar brincadeiras na educação infantil, contudo Kishimoto (2023), afirma que é consenso que o brincar é a palavra-chave pressuposta a qualquer proposta planejada para ao longo de toda a infância, portanto devendo ser considerada em todas as etapas da educação básica.

Em relação ao brincar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especialmente para as crianças das turmas de 1º ano, as autoras Pereira e Bonfin (2009, p.298) falam que:

Levar a ludicidade para essas crianças de seis anos significa estimular a autonomia, a criatividade e a liberdade de brincar, e isso supõe olhar de outro modo para o lúdico na escola: como um fim em si mesmo e não como um meio para alcançar os objetivos didáticos, como possibilidade de envolvimento e de alegria.

Ou seja, as autoras trazem a reflexão de que o lúdico deve ser mais que uma mera ferramenta para fins didáticos, mas de momentos que podem acontecer de uma forma que as crianças se sintam à vontade para agirem livremente, com satisfação.

Contudo, no Ensino Fundamental, com as crianças maiores, a brincadeira pode acontecer de modos diferentes e não apenas de um jeito, assim Smith (2002, p.26) cita dois tipos de brincar:

O brincar de atividade física (correr, subir em árvores, escorregar, balançar-se e outras formas brincar que envolvem a musculatura ampla) e o brincar turbulento (brincar de brigar, lutar e perseguir) são muitos característicos da criança pequena, especialmente em áreas de brincar ao ar livre. Mas essas formas de brincar não são construtivas e não são necessariamente simbólicas.

Contudo também podemos encontrar o brincar de forma mediada por um educador e o brincar livre, onde a criança tem oportunidade de se expressar de forma espontânea, sem seguir direcionamentos.

Smith (2002) diz que esse tipo de brincar deixou de ser visto apenas como um elemento importante, mas também considerado como imprescindível para o desenvolvimento social e intelectual da criança, assim como para o seu desenvolvimento criativo e pessoal.

Vale salientar a importância da escola para os processos de ensino e de aprendizagem, e sendo a brincadeira um dos principais meios para construção de conhecimentos, torna o ato de brincar também um elemento a ser oportunizado e explorado no ambiente educativo.

Bueno (2001, p.6) afirma que em relação ao alunado:

A escola como espaço de convivência social, se torna um centro de referência pessoal que marca os sujeitos que por ali passam, pelo simples fato de estar nessa e não em qualquer outra, fruto de traços que a identificam, a tornam única: as oportunidades de convívio, as atividades das quais participam, as formas pelas quais “vivem” o cotidiano escolar.

Sendo assim, a escola deve propiciar momentos para as crianças interagirem e vivenciarem experiências de mundo, considerando a brincadeira como um momento de aquisição de novos conhecimentos. Para Pereira e Bonfin (2009) as aprendizagens recorrentes do brincar acontece da seguinte forma:

As atividades lúdicas são aquelas que proporcionam prazer através de ações que mobilizam quem delas participa. Através da atividade lúdica, a criança aprende brincando, de uma maneira agradável, pois ao realizá-la sente prazer em participar, ao mesmo tempo em que desenvolve os aspectos cognitivo, afetivo e motor (p.298).

Portanto é importante ressaltar que a brincadeira pode contribuir para o desenvolvimento e construção de aprendizagens significativas nas crianças, e para a formação da identidade e de valores promovidos através das relações do brincar. Para isso Pereira e Bonfin (2009) enfatizam que o brincar vai além do prazer, do momento de ludicidade, pois também pode se apresentar através de situações desafiantes que ajudem as crianças a estimular pensamentos reflexivos, práticas que devem ser proporcionadas ao longo de toda a infância. Sendo assim, é importante refletir sobre o que os documentos oficiais estabelecem em relação à brincadeira no Ensino Fundamental.

3. Documentos Norteadores do Ensino fundamental

A educação básica é uma etapa essencial para a formação dos sujeitos na sociedade, sendo necessário reconhecer que a mesma percorreu um caminho de lutas e conquistas na história. Assim, a constituição de 1988 assegura os direitos das crianças ao garantir o acesso e permanência à educação de qualidade nas escolas.

Entretanto, para a educação básica brasileira, existem documentos legais que se comprometem em organizar e regulamentar as práticas de ensino nas escolas. No Ensino Fundamental (EF), esses documentos estabelecem diretrizes e objetivos para nortear as práticas pedagógicas, a fim de assegurar práticas de qualidade e equidade.

A escola é um espaço educacional que tem o dever de proporcionar práticas que garantam o desenvolvimento pleno dos estudantes. A constituição Federal (1988) em seu art. 211 § 2º institui que o ensino fundamental e a educação infantil são de responsabilidade dos municípios.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996 estabelece as diretrizes nacionais para educação brasileira, a mesma define e organiza a educação básica em etapas: Educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. Em seu art. 12 § 1º, a LDB 9.394/1996 determina que os estabelecimentos de ensino

devem elaborar e executar sua própria proposta pedagógica, ou seja, o documento sugere que cada escola pode ter diferentes propostas curriculares, assim, diferentes formas de atuação docente.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) de 14 de dezembro de 2010, responsável por formular as políticas nacionais da educação e estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Em sua Resolução CNE/CEB nº 7/2010 apresenta em seu inciso § 2º, que:

As experiências escolares abrangem todos os aspectos do ambiente escolar: aqueles que compõem a parte explícita do currículo, bem como os que também contribuem, de forma implícita, para a aquisição de conhecimentos socialmente relevantes. Valores, atitudes, sensibilidade e orientações de conduta são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, pela distribuição do tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola. (Brasil, 2010, p. 3),

Em síntese o documento, traz a discussão sobre a valorização das experiências escolares, por serem essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, agindo em a partir do social e cultural. A Resolução CNE/CEB nº 4/2010 apresenta a intenção de que os estudantes devam ter uma formação integral, assim afirmando sobre: “A necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens torna imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil [...]”. (Brasil 2010, p. 8) Portanto, de acordo com o documento, algumas práticas educativas promovidas na educação infantil não deveriam deixar de ser planejadas e proporcionadas na etapa do Ensino Fundamental (Anos Iniciais).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental- DCNEF (Brasil, 2010) aborda sobre a continuidade dos processos educativos no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental (Anos Iniciais), assim em seu Art. 24 a resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, afirma que:

Os objetivos da formação básica das crianças, definidos para a Educação Infantil, prolongam-se durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no primeiro, e completam-se nos anos finais, ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo.

Entretanto, a DCNEF (Brasil, 2010) apresenta a brincadeira como estratégia pedagógica, a reconhecendo como importante para o desenvolvimento das crianças, porém não orienta para que o momento do brincar, seja valorizado, como uma forma das crianças terem vivências prazerosas e conseqüentemente se

desenvolverem a partir das interações que a brincadeiras proporciona. Desta maneira, aborda o brincar como um meio em que os educandos aprendem conhecimentos específicos. Assim, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos indica que o brincar pode ser explorado como uma estratégia pedagógica que faz parte da dimensão lúdica, que favorece desenvolvimento das crianças ao contribuir em seus aspectos físico, cognitivo e social, enfatizando que o brincar pode articular as áreas de conhecimentos, ensinando de modo prazeroso e significativo. Também destaca que a brincadeira pode ajudar na inclusão das crianças, sendo capaz de promover momentos de interação, ou seja, o ato de brincar é indispensável no processo de ensino e de aprendizagem.

No Ensino Fundamental as práticas pedagógicas são abordadas pela Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018). No entanto, neste documento, a brincadeira está associada ao meio para se trabalhar com as diferentes áreas do conhecimento, diferente do que propõe para Educação Infantil, no qual coloca a brincadeira e as interações como eixo estruturante desta etapa da Educação Básica. Assim a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018), indica que as brincadeiras sejam inseridas no contexto educacional de forma a trabalhar interdisciplinarmente a exploração dos campos de aprendizagens construindo um planejamento que seja a partir dos interesses das crianças.

A LEI N°14.826, de 20 de março de 2024 em parágrafo único do art. 3° considera a criança a pessoa até os 12 anos de idade. Em consonância com Art. 3° que rege que “É dever do Estado, da família e da sociedade proteger, preservar e garantir o direito ao brincar a todas as crianças.” Portanto, sendo o brincar um direito que deve ser assegurado para as crianças no Ensino Fundamental.

O Currículo de Pernambuco aborda sobre a importância da valorização da ludicidade nas práticas pedagógicas, o documento, afirma que:

A ampliação das aprendizagens deve ser um contínuo na vida das crianças, sendo a transição para essa etapa de escolarização um momento especial. Nesta perspectiva, a articulação entre conhecimentos e vivências da escola e de fora da escola, tão presente nos campos de experiência da educação infantil, deve ser preservada e enfatizada no ensino fundamental, abrindo-se também espaço para as novas possibilidades de aprendizagens (Pernambuco, 2018, p. 55).

Sendo assim, as experiências de aprendizagens e desenvolvimento do sujeito que eram proporcionadas na Educação Infantil, devem ser valorizadas e incluídas no planejamento das atividades a serem realizadas no Ensino Fundamental. Esse documento também estabelece como compromisso da escola a promoção de momentos de ludicidade interligada aos processos de ensino.

Dessa forma as brincadeiras deveriam ser contempladas, pois de acordo com a BNCC (Brasil, 2018) deve haver valorização e continuidade das práticas proporcionadas na educação infantil.

4. Planejamento Docente e sua Relação com o brincar

Conforme Pinto (2001) as escolas são construções históricas e sociais. Desta maneira, tanto a organização do tempo quanto a do espaço podem ser transformadas, o que requer um trabalho pedagógico crítico em relação ao contexto escolar.

Sendo assim o planejamento das atividades escolares têm um papel fundamental, pois serve para orientar as ações docentes, podendo ser coletivo e/ou individual, e para a sua elaboração é necessário que o professor tenha conhecimentos sobre a realidade da turma, a fim de que planeje estabelecendo objetivos a serem desenvolvidos que garantam os direitos de aprendizagens das crianças.

Oliveira et al. (2019) enfatiza que para planejar as atividades é importante o educador conhecer as crianças, pois o mesmo deve compreender quais interesses e desafios elas apresentam, além de buscar incluir em seu planejamento referências importantes para melhor seleção das atividades a serem experienciadas. Dessa forma, segundo Koll (2010, p.69), em relação aos momentos proporcionados no ambiente escolar a fim de promover desenvolvimento nos estudantes, é necessário considerar que:

É interessante observar que, em situações informais de aprendizado, as crianças costumam utilizar as interações sociais como forma privilegiada de acesso à informação: aprendem regras dos jogos, por exemplo, por meio dos outros e não como resultado de um empenho estritamente individual na solução de um problema. Qualquer modalidade de interação social, quando integrada num contexto realmente voltado para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento, poderia ser utilizada, portanto, de forma produtiva na situação escolar.

Desse modo, o planejamento se torna um elemento indispensável para a ação docente, pois o mesmo colabora na organização de práticas educativas a

serem exploradas nas aulas, assim como também considera as relações sociais dos que a integram para a realização de uma aprendizagem que contribua para a formação dos sujeitos.

Ainda sobre o que deve ser promovido na escola, de acordo com Pires et al. (2004, p.224) é papel do professor proporcionar um ambiente agradável e afetivo onde as crianças possam brincar. Desta maneira, percebemos que os estudos evidenciam que a prática pedagógica está relacionada à preparação do ambiente, à organização das atividades e como organizar as crianças. Portanto é importante que o professor propicie momentos que ajudem as crianças a explorar e interagir com o meio social. Desta maneira, é necessário que o professor planeje situações envolvendo a brincadeira. Fortuna (2000, p.09) aborda que “A sala de aula é um lugar de brincar se o professor consegue conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos do aluno”. Assim, como brincar livre na hora do intervalo é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Continuando sobre a relação das crianças com os adultos nos momentos de brincadeiras Kishimoto (1998, p.142) afirma que:

Ao repetir as brincadeiras nos contatos interativos com adultos, a criança descobre a regra, ou seja, a sequência de ações que compõem a modalidade do brincar e não só a repete mas toma iniciativa, altera sua sequência e introduz novos elementos.

Para isso, Moyles (2002) afirma que na brincadeira o papel do adulto é o de planejar as ações e depois refletir sobre seu funcionamento. Pires et al. (2004) também afirma que a observação do professor durante os momentos de brincadeira é importante, pois o ajuda a compreender as necessidades das crianças.

Sendo assim, o professor é o responsável por elaborar seu planejamento pensando em promover experiências de aprendizagens significativas importantes na formação dos sujeitos para que as crianças ampliem seus conhecimentos a partir da exploração e da interação com o adulto, com outras crianças e com o ambiente, considerando o brincar como eixo estruturante do processo educativo e reconhecendo a criança como sujeito ativo, capaz de construir saberes por meio de vivências intencionais e contextualizadas, o que reforça a necessidade de investigar, como essas práticas pedagógicas vêm sendo concebidas e efetivadas no contexto escolar.

CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o percurso teórico-metodológico que assegurou o desenvolvimento desta pesquisa. Sendo organizado em quatro tópicos que dialogam entre si para revelar o caminho trilhado. Sendo eles respectivamente, a natureza, instrumentos e meios de coleta de dados da pesquisa; a apresentação do campo a ser pesquisado; as especificações dos sujeitos pesquisados e a metodologia de análise adotada.

1- NATUREZA, INSTRUMENTOS E MEIOS DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA

Utilizamos a abordagem qualitativa, pois a nossa pesquisa requer um contato direto do pesquisador com a turma e o professor regente. De acordo com Ana e Lemos, (2018, p. 536):

Na abordagem qualitativa, as técnicas de observação são usadas como principal método de investigação, pois possibilita o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, para que chegue o mais perto possível da “perspectiva dos sujeitos”.

Como instrumento de produção de dados, utilizamos a observação. Para orientar esse processo, elaboramos um roteiro (Apêndice B) e realizamos registros em diário de campo. Esse movimento teve como finalidade acompanhar como as brincadeiras acontecem na rotina da turma e, ao mesmo tempo, compreender de que modo a professora organiza e planeja as atividades que envolvem o brincar em seu cotidiano pedagógico.

Também realizamos uma entrevista semiestruturada (Apêndice B), para identificar a concepção da professora em relação às brincadeiras. Para isso, gravamos a entrevista, a partir da autorização da professora no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Anexo A).

De acordo com Gerhardt; Engel; et al (2009) esse modo de entrevista exige que o observador crie um roteiro, mas que ao decorrer do momento, o mesmo deixa espaço para que o sujeito entrevistado fale livremente sobre a temática abordada. Sendo assim, tornando possível a formulação de novas perguntas no decorrer da entrevista.

Em relação à entrevista, Ana e Lemos (2018) destacam o seu caráter interativo, ao afirmar que ela “Tem caráter de interação, criando uma relação recíproca entre quem pergunta e quem responde, permitindo a captação imediata e corrente das informações”. Ainda sobre a entrevista Ana e Lemos (2018, p.538), descrevem sobre a forma do registro das informações concebidas na entrevista, pois:

É importante salientar também que o registro dos dados pode ser realizado através de gravação direta ou anotações durante a entrevista, sendo que cada um desses mecanismos tem seus aspectos positivos e negativos, e sua utilização dependerá do estilo de cada entrevistador.

Dessa forma, tanto a observação quanto a entrevista foram compreendidas como instrumentos que possibilitaram o encontro com a prática, com as experiências e com as narrativas que atravessam o cotidiano da turma. Portanto, os instrumentos adotados contribuiriam para que fosse possível ter uma melhor compreensão da perspectiva do brincar das docentes, assim como entender como ele é planejado e vivenciado

2. CAMPO A SER PESQUISADO

Nesta seção, apresentamos as escolas localizadas na Zona da Mata de Pernambuco onde a pesquisa foi realizada. O município não possui proposta curricular própria, fundamentando-se nos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Pernambuco. O estudo foi desenvolvido com professoras do 1º ano do Ensino Fundamental. Para isso, realizamos cinco observações com duas docentes de escolas diferentes, ao longo do mês de fevereiro, além de entrevistas com seis professoras que atuam nesse mesmo ano escolar: as duas observadas e outras quatro de uma terceira escola. As duas primeiras escolas estão situadas na zona rural, enquanto a terceira se localiza no centro da cidade de Paudalho-PE. Vale destacar que o município de Paudalho possui grande parte de seu território distribuído em áreas rurais.

A escolha por esse município se deu pelo interesse da pesquisadora em compreender como o brincar ocorre nas escolas de sua própria rede municipal, buscando aproximar a investigação da realidade educacional vivenciada. A seleção das escolas participantes ocorreu por meio de indicações de professoras da rede, que afirmavam que as turmas escolhidas contavam com educadoras que desenvolviam metodologias lúdicas em suas práticas pedagógicas, havendo, assim, a pretensão de êxito na obtenção de resultados significativos para a pesquisa.

A primeira escola se localiza em um povoado e atende o total de 238 estudantes, com turmas de Educação infantil (multisseriada), até o Ensino Fundamental - EF (1º ao 5º) pela manhã e os anos finais (6º ao 9º) nos turnos manhã e tarde de modo integral. A comunidade escolar conta com 06 professores nas turmas dos anos iniciais, sendo apenas uma efetiva (a professora do 5º ano) e 09 professores contratados na turma dos anos finais. Integra essa comunidade escolar, uma coordenadora que se ocupa do EF- anos iniciais e outra para o EF- anos finais.

As atividades da escola iniciavam às 7h30min e encerravam às 11h40min. A turma observada do 1º ano têm 17 crianças matriculadas, de faixa etária de 06 a 07 anos de idade. A estrutura física da sala de aula conta com cadeiras e mesas, que estão de acordo com a faixa etária das crianças; mesa e cadeira para a professora; um quadro branco; cantinho da leitura; um armário; e duas mesas onde ficam alguns materiais.

As organizações das cadeiras ficam em formato de U e possui alguns materiais não estruturados que ficam na sala à disposição das crianças, porém as mesmas não têm permissão para pegar para brincar, apenas quando forem ser utilizados em alguma atividade, são esses materiais: tubetes, jogos criados pela docente como “galinha da multiplicação”, tabuleiro de loto numérica, jogo da memória tátil, caixa de multiplicação.

Alguns destes materiais não estão na sala do 1º ano, ficam na sala do 2º ano. As professoras relataram que esses materiais são divididos entre as turmas do 1º ano e do 2º ano da manhã e do 3º ano e 4º ano da tarde.

A segunda escola localizada no espaço de um Engenho, mas que devido a uma obra está realocada em outra escola em funcionamento, no bairro Asa Branca, atende a 51 estudantes em turmas da Educação Infantil 1 e 2 (multisseriada), 1º ano, 4º e 5º ano (multisseriada), sendo apenas no turno da manhã.

O horário de funcionamento inicia às 7h30min e encerra às 11h30min. A escola conta com quatro professoras contratadas e uma efetiva, que atua como regente do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, além do apoio de uma gestora e de uma coordenadora. A turma do 1º ano observada possui 11 crianças matriculadas, com idades entre 6 e 7 anos. A sala onde as aulas ocorrem, utilizada provisoriamente, dispõe de um quadro branco, cadeiras e mesas adequadas à faixa etária, além de diversos livros didáticos provenientes da biblioteca de outra escola. Há também um armário destinado ao armazenamento dos materiais da professora do 1º ano e alguns livros de literatura infantil, que ela organiza sobre uma bancada para que as crianças tenham acesso no momento da chegada.

A sala de aula é organizada com as cadeiras em fileiras voltadas para a professora e o quadro branco, o que foi relatado pela professora é que a mesma tem o desejo em mudar essa organização, mas que não tem permissão, dado ao motivo de que a turma do 1º ano está utilizando uma biblioteca emprestada como sala de aula.

A terceira escola, situada no centro da cidade de Paudalho (PE), conta com seis salas de aula e atende turmas da Educação Infantil no turno da manhã e do Ensino Fundamental (anos iniciais) no turno da tarde, totalizando cerca de 130 crianças matriculadas. A comunidade escolar é composta por uma gestora, uma vice-gestora e duas coordenadoras (uma para cada turno), além de seis professoras regentes, todas contratadas pela prefeitura e com formação em Pedagogia. Quanto à estrutura física, a escola dispõe de um pátio, cantina, sala da secretaria, seis salas de aula e três banheiros (dois destinados às crianças e um aos funcionários). Existe também um espaço reservado à recreação; no entanto, os brinquedos disponíveis, como escorregador e gangorra, encontravam-se danificados.

3. PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

Para atingir os objetivos desta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Inicialmente, participaram duas professoras do 1º ano do Ensino Fundamental, com foco nas brincadeiras, analisadas por meio de observações e entrevistas. As educadoras receberam denominações fictícias e responderam a um questionário (apêndice A) com informações sobre sua formação. A primeira será denominada Marlene e a segunda, Clara. Ambas possuem formação semelhante em Pedagogia, concluída em 2018, e realizaram, juntas, uma pós-graduação em Neuropsicopedagogia em 2024 na mesma instituição privada. A professora Clara encontra-se atualmente cursando outra pós-graduação em Psicopedagogia. Quanto à experiência profissional, Marlene possui quatro anos e Clara, seis anos.

Após as observações, foram realizadas mais quatro entrevistas com professoras do 1º ano de uma terceira escola de Paudalho.

Evidenciamos que todas as professoras participantes da pesquisa possuem formação docente e são contratadas pela rede municipal de Paudalho-PE, tendo cursado a graduação em pedagogia na mesma instituição de ensino superior privada.

No Quadro 2, constam os nomes fictícios das participantes da pesquisa.

QUADRO 2- Denominações das professoras participantes da pesquisa.

Professora 1- entrevistada e observada	Marlene
Professora 2- entrevistada e observada	Clara
Professora 3- entrevistada	Jana
Professora 4- entrevistada	Maria
Professora 5- entrevistada	Amanda
Professora 6- entrevistada	Iris

CAPÍTULO III: ANÁLISE DOS RESULTADOS

1. PROCESSO DE ANÁLISE

Para o processo de análise dos dados coletados neste trabalho utilizamos a Análise de Conteúdo, inspiradas no método de Laurence Bardin (2016). De acordo com essa autora, esse método está relacionado a um conjunto de técnicas a serem adaptadas de acordo com os objetivos pretendidos, existindo algumas regras básicas flexíveis, mas que o mesmo segue de forma empírica as análises e interpretações dos dados coletados. Como explica Laville e Dionne (1999, p.216):

A análise de conteúdo não é, contudo, um método rígido, no sentido de uma receita com etapas bem circunscritas que basta transpor em uma ordem determinada para ver surgirem belas conclusões. Ela constitui, antes, um conjunto de vias possíveis, nem sempre claramente, para a revelação — alguns diriam reconstrução — do sentido de um conteúdo.

O processo de Análise de Conteúdo de Bardin, de acordo com Franco (2008) se estrutura em três etapas essenciais: A pré-análise corresponde à fase de organização inicial do material, sendo determinada pelo percurso de leitura flutuante, pela escolha dos documentos e pela formulação de hipóteses que definem os objetivos da análise e pela elaboração de indicadores que será usado como base no processo. Em seguida, realiza-se a definição das categorias de análise, momento em que são estabelecidos os eixos temáticos que colaboram com a classificação dos dados. Por fim, realiza-se à análise dos resultados, etapa em que os dados são interpretados a partir de inferências e interpretações, construindo sentidos para as informações, que busquem reflexões teóricas aprofundadas e significativas.

Segundo Franco (2008) a análise de conteúdo tem as inferências como uma etapa essencial, pois permite a realização de uma comparação das informações sobre outros dados, tendo assim a teoria como o vínculo principal. Ou seja, no caso desta pesquisa, comparar os dados obtidos nas entrevistas e observações com os pressupostos teóricos apresentados no referencial teórico.

Sendo assim, de acordo com a metodologia aplicada a esta pesquisa, optamos por esse método para nortear a análise das observações e entrevistas realizadas em turmas do 1º ano. Os eixos temáticos organizados para análise foram: 1) A relação entre criança-criança e professor-criança, mediada pelo ambiente, no contexto da brincadeira; 2) O brincar na rotina das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental; 3) O brincar no planejamento da professora do 1º ano do Ensino Fundamental.

O quadro a seguir, apresenta a categorização dos eixos temáticos em relação às perguntas das entrevistas e aos dados obtidos nas observações das escolas, assim como as intenções objetivadas para cada eixo.

QUADRO 3- Categorias pretendidas para a análise de dados.

EIXOS TEMÁTICOS	PERGUNTAS DA ENTREVISTA/ CRITÉRIOS A SEREM OBSERVADOS	OBJETIVO
-----------------	--	----------

<p>A relação entre criança-criança e professor-criança, mediada pelo ambiente, no contexto da brincadeira.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Você participa dos momentos de brincadeiras com as crianças? Se sim, de que modo ocorre essa participação?- Como você organiza a sala de aula para os momentos de brincadeira?- Nos momentos de brincadeira você realiza intervenções? se sim, quais são? e quando acha necessário?- No ambiente escolar, você acha que algo precisaria ser melhorado para incentivar a brincadeira?	<p>Este eixo busca identificar que elementos de concepções sobre a brincadeira aparecem na fala das professoras</p>
--	---	---

<p>O brincar na rotina das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental</p>	<ul style="list-style-type: none">- Durante as atividades potencialmente lúdicas, como é a interação entre educador e criança?- Como as crianças interagem entre si durante os momentos do brincar?- A professora incentiva as ações do brincar coletivo das crianças?- A professora incentiva o brincar livre?- As brincadeiras são consideradas no planejamento da professora?- As brincadeiras se relacionam com os conteúdos trabalhados nas diferentes áreas do conhecimento e aos objetivos de aprendizagem voltados às crianças do 1º ano do Ensino Fundamental?- Quais tipos de brincadeiras ocorreram?- A professora participa das brincadeiras?- Em determinados momentos a professora realiza mediações em alguma brincadeira?- A Professora utiliza estratégias pedagógicas para os momentos	<p>Analisar como as brincadeiras acontecem na rotina das turmas pesquisadas.</p>
---	---	--

	<p>envolvendo a brincadeira? Se sim, quais?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A organização do espaço educacional e os materiais didáticos disponíveis favorecem a aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula? - A professora demonstra compreender a importância do brincar para a aprendizagem das crianças? se sim, como? - No ambiente escolar, você acha que algo precisaria ser melhorado para incentivar a brincadeira? - Na escola há ambientes organizados para as crianças brincarem? Se sim, quais? Você pode falar sobre esses ambientes? - Você pode relatar algumas experiências envolvendo a brincadeira na turma do 1º ano? O que queria que as crianças aprendessem? Houve algum desafio? Você observa avanços ou um maior envolvimento das crianças na realização das atividades? 	
<p>O brincar no planejamento da professora do 1º ano do Ensino Fundamental</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O brincar é inserido no seu planejamento pedagógico? Se sim, de qual forma? Quais conteúdos, 	<p>Verificar como as professoras planejam as atividades envolvendo o</p>

	<p>disciplinas você realiza mais propostas envolvendo o brincar? Há desafios enfrentados? se sim, quais?</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que você deseja que as crianças aprendam nos momentos de brincadeira? - Você considera que o brincar contribui para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? se sim, como? - Você pode relatar algumas experiências envolvendo a brincadeira na turma do 1º ano? O que queria que as crianças aprendessem? Houve algum desafio? Você observa avanços ou um maior envolvimento das crianças na realização das atividades? 	brincar.
--	---	----------

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Assim, valendo-se desta metodologia foi investigado a prática de professoras em relação às brincadeiras nas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, localizadas na zona da mata de Pernambuco, no município de Paudalho, e que será apresentada no capítulo a seguir.

2. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a realização das entrevistas e observações foi possível compreender como esta temática é vista pelas professoras. Assim, relacionamos as respostas das docentes e suas práticas observadas com as discussões teóricas sobre este tema, com o intuito de analisar como a brincadeira acontece na rotina da turma;

identificar a concepção das professoras em relação à brincadeira e analisar como as professoras planejam as atividades envolvendo a brincadeira.

2.1 A RELAÇÃO ENTRE CRIANÇA-CRIANÇA E PROFESSOR-CRIANÇA, MEDIADA PELO AMBIENTE, NO CONTEXTO DA BRINCADEIRA.

Ao serem questionadas se costumam participar dos momentos de brincadeiras com as crianças, as professoras deram respostas distintas. Cinco (05) afirmaram participar brincando junto, demonstrando, orientando e uma (01) professora respondeu que não participa. Desta maneira, percebemos que a maioria percebe que a participação do adulto pode potencializar o momento da brincadeira, o que vai de acordo com o que Kishimoto (1998, p.142) defende, que ao se envolver na brincadeira o adulto pode ajudar a criança a compreender regras e formas de interagir socialmente. Sendo assim, a Professora Marlene quando entrevistada, respondeu: “Sim, eu participo na questão da demonstração, como é a forma de brincar e também para trabalhar a interação”.

Enquanto a professora Clara afirmou “Não, não participo.” A mesma não justificou sua resposta, o que torna difícil compreender o porquê da sua escolha. No entanto, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) orienta sobre a importância do papel do professor como mediador, potencializando as aprendizagens e o desenvolvimento integral das crianças nas atividades experienciadas em sala de aula.

Em outro momento da entrevista, ao serem questionadas sobre a organização da sala de aula para os momentos de brincadeiras, as respostas foram:

Geralmente a sala é em círculo e nas brincadeiras também continua em círculo, e dependendo da brincadeira, a gente vai de acordo com a brincadeira que a gente vai trabalhar. (Professora Marlene).

“No momento da brincadeira, eu deixo o espaço livre para eles.”
(Professora Clara).

Tenho que separar, como falei, não tem espaço lá fora, aí eu abro, faço círculo. Faço com uns, depois com outros, porquê não tem como fazer junto, porque a sala é pequena, aí eu faço com um grupo e em seguida faço

com outro grupo. Se a brincadeira for pra abranger todos, aí eu tiro as cadeiras, coloco em cima da outra e faço no chão. (Professora Jana).

Geralmente a sala é organizada em círculo. As bancas são colocadas em círculo e fica geralmente uma mesa no meio. Eu explico para eles como é o jogo, como é a brincadeira e eles vêm para o meio da sala participando. (Professora Maria).

Em círculo né? É sempre voltado, a atenção voltada para mim. Como eu sou, que estou de destaque em frente para ensinar as brincadeiras, então eu faço um círculo, certo? E coloco eles para que eles me vejam, interpretem bem a sua brincadeira, né? Porque se caso deixar a sala muito vulnerável, eles vão olhar para um lado e para o outro e não vão interagir. (Professora Amanda).

Como tu vê a sala de aula? A sala é pequena, minúscula, não tem como, mas a gente dá um jeito, afasta um pouquinho ou às vezes, depois do recreio, que o sol já está frio, a gente vai lá para fora e tenta fazer alguma brincadeira lá fora. (Professora Íris).

A partir das respostas foi possível analisar como cada professora tem sua forma de organização da sala, fazendo da forma que parece mais coerente, de acordo com suas intenções e limitações em relação ao espaço da sala. A maioria das professoras opta por organizar a sala em círculo para os momentos de brincadeiras (Marlene, Jana, Maria e Amanda). Segundo Pires et al. (2004) e Moyles (2004) faz parte do papel do professor ter cuidado para a preparação do ambiente, para que o mesmo fique agradável e afetivo para as crianças brincarem e desenvolverem suas potencialidades.

Por outro lado, as falas das professoras Jana e Íris revelam o desafio em relação à estrutura da escola com salas pequenas, sendo necessário dividir as crianças em dois grupos para momentos distintos, não sendo possível proporcionar uma atividade lúdica coletiva com a turma, essa realidade exige das professoras criatividade e flexibilidade ao promover as brincadeiras planejadas, precisando assim de adaptações. O currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019) evidencia que a ação de organizar os espaços da sala de aula faz parte do planejamento pedagógico, portanto sendo um dever do professor.

Assim, a partir das respostas foi possível constatar que apesar das dificuldades estruturais do espaço físico, que não favorecem as brincadeiras, existe um esforço por parte das professoras de organizar o espaço da sala de aula para

potencializar experiências lúdicas, sendo assim, as docentes estão agindo de acordo com as discussões teóricas de: Pires et al. (2004); Moyles (2004) e com o currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019) em relação à responsabilidade do educador em organizar os ambientes de aprendizagem.

Ao participar dos momentos de brincadeira, a educadora fica mais próxima das crianças, podendo assim, observar e agir quando necessário. Pires et al. (2004) explica que nessas situações o papel do professor pode assumir diferentes perspectivas, ele pode ser o professor instrutor que participa com o intuito de ensinar algo para as crianças, e/ou professor mediador que age como provedor das experiências, deixando que as crianças explorem e brinquem para que assim percebam através dessas experiências, novas coisas.

Marlene, Clara e Maria, realizam interferências nas atividades potencialmente lúdicas, principalmente, quando percebem que as crianças estão brigando. Já a professora Jana relatou a seguinte situação voltada aos desafios da inclusão de crianças com necessidades especiais:

Sim, porque eu tenho vários alunos que são especiais, aí eu tenho que colocar eles lá, incluir na brincadeira, faço intervenções, digo, vamos ajudar, é assim, ele tem que participar, coloco eles, aí mudo a brincadeira. Se a brincadeira não dá para o que é Especial, eu tenho que adaptar para o aluno que é especial. (Professora Jana)

A fala da professora Jana é de extrema importância, pois evidencia uma postura em que é possível observar que a docente se atenta para as necessidades individuais que as crianças apresentam, além de se preocupar com a inclusão dos estudantes com deficiência a participarem das atividades desenvolvidas em sala de aula. Ao relatar que adapta as atividades lúdicas a professora mostra que sua prática está alinhada a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) que estabelece os direitos de aprendizagens: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, além de mencionar a necessidade de estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação para as turmas de 1º ano, por se tratar da transição da Educação Infantil para EF- Anos Iniciais.

Essa perspectiva inclusiva, também se conecta ao Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019, p. 21), em relação às aprendizagens, pois esse documento propõe que:

Todas as ações voltadas para as aprendizagens devem ser construídas, avaliadas e reorientadas a partir dos contextos, interesses e necessidades dos estudantes, proporcionando, portanto, o desenvolvimento integral e entendendo que todos são capazes de aprender, ainda que em tempos e formas diferentes.

A prática docente de Jana expressa que a mesma age a partir desses princípios teóricos apresentados, ao mostrar que as experiências lúdicas devem ser um espaço em que o educador tenha uma intencionalidade voltada à construção dos conhecimentos, e que todas as diferenças devem ser valorizadas.

A professora Amanda relatou que realiza alguns agrupamentos para realização das atividades envolvendo a aprendizagem da leitura e da escrita a partir de jogos e brincadeiras. Organiza a turma de acordo com os níveis de conhecimento propostos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1978). A prática de Amanda revela uma preocupação relacionada a garantir que as interações entre as crianças sejam potentes. Pereira e Bonfim (2009) discutem que o professor, como mediador, deve oportunizar condições agradáveis para que as crianças sejam estimuladas, de modo que consigam se desenvolver e avançar nos níveis de aprendizagem. Ou seja, esse cuidado da educadora colabora para a satisfação das crianças na execução das atividades potencialmente lúdicas, mas também para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Dando continuidade à análise, as professoras foram questionadas se em suas percepções, algo precisa ser melhorado para incentivar a brincadeira, as docentes Marlene, Jana, Maria, Amanda e Íris em suas respostas destacaram a necessidade de um espaço maior e adequado para os momentos de brincadeira. Dessa forma é possível considerar que as educadoras compreendem a importância da estrutura física da escola, mesmo que o espaço não seja determinante para as ludicidades, precisando da intencionalidade pedagógica. É importante destacar a fala da professora Amanda, que respondeu ao questionamento da seguinte forma:

Com certeza. Por exemplo, as escolas do município, elas deixam muito a desejar. É diferente da particular, eu acho. O particular, apesar de ser pago, eles interagem, assim, eles interagem não, eles focam mesmo na aprendizagem do aluno, eles colocam objetos que chamem a atenção da criança, sair aqui não, às vezes a gente tem que comprar, tem que trazer, fazer, né, de papelão, de outros materiais. Então, assim, eu creio que o município, ele deixa muito a desejar. Falta, é defasagem, isso é verdade. Um cantinho né, separado, teria que ter um, assim, pra mim, uma pracinha, uma recreação mais legal, tipo aqui, não falando daqui, mas uma coberta né, porque o sol muito quente, se as crianças quando saem, volta pra sala

muito agitada. Então, assim, eu acho que deveriam investir mais nisso aí também. Como já investiram aqui na escada para deficiente, no banheiro, adaptaram algumas, vai precisar fazer mais. (Professora Amanda).

Nesta fala fica bem esclarecido o quanto a falta de um espaço adequado destinado ao brincar interfere na rotina do cotidiano da sala. Fortuna (2000) discute a importância da sala de aula ser um lugar de brincar, destacando que o brincar contribui tanto para as crianças em sua formação integral quanto para o desenvolvimento do professor, que deve compreender a melhor forma de promover as vivências lúdicas com intencionalidade. A autora também alerta para a realidade das escolas com pátios áridos e carentes de brinquedos.

Essas observações das professoras estão interligadas com a Resolução CNE/CEB nº 7 de 14 de dezembro de 2010 (Brasil, 2010) que enfatiza que as experiências escolares englobam todo ambiente escolar, desde a organização do espaço, dos materiais dispostos, até o momento do recreio. Sendo assim, o espaço físico é um elemento essencial para a promoção do ensino e aprendizagem na escola. Pela fala das docentes percebemos que o brincar é incluído nas vivências promovidas na sala de aula, sendo o brincar atribuído à prática pedagógica, mesmo com dificuldades, o mesmo não deve deixar de ser planejado e experienciado. Como Smith (2002) destaca, o ato de brincar é uma forma das crianças aprenderem e desenvolverem seus aspectos: cognitivo, físico e social. No próximo eixo, iremos apresentar quais e como a brincadeira acontece na rotina de duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, de duas escolas distintas.

No próximo eixo, apresentaremos quais brincadeiras são realizadas e de que maneira elas se inserem na rotina de duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, pertencentes a escolas distintas. É importante compreender que, ao observar essas práticas, não analisamos apenas a brincadeira em si, mas as relações que se estabelecem entre criança-criança, criança-professor e criança-ambiente. Como aponta Kishimoto (2010), o brincar é uma atividade socialmente construída, que ganha sentido no coletivo e nas interações, e por isso se constitui como um potente instrumento de aprendizagem. Dessa forma, será possível identificar como a organização dos espaços, o tempo destinado ao lúdico, os materiais disponíveis e a intencionalidade docente atuam nas experiências

oferecidas. Ao adentrarmos as rotinas dessas turmas, buscamos evidenciar tanto os desafios enfrentados quanto às possibilidades de aprendizagens que emergem do cotidiano escolar, revelando práticas que afirmam o brincar como direito e como prática no processo de escolarização das crianças.

2.2 O BRINCAR NA ROTINA DAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

No quadro 4, é apresentada a rotina da professora Marlene, construída a partir das 5 observações realizadas, em dias seguidos, a fim de analisar como a brincadeira acontece na rotina das turmas do 1º ano EF.

QUADRO 4- Rotina da turma da professora Marlene.

HORÁRIO	AÇÃO
07: 20	Acolhimento na quadra com a gestora (oração e avisos)
07:30	chegada das crianças na sala
07:50	Músicas de bom dia
08:30	Atividades permanentes (quantos somos? leitura coletiva do alfabeto e palavra do dia)
09:30	Lanche na sala
09:40	Recreio- brincadeiras livres na quadra
09:50	Atividades sequenciadas (atividades de fichas e no livro de português)

	matemática e etc.)
11:40	Encerramento

Elaborado pela autora (2025).

Como pode ser observado no quadro, às 07h30min a docente recebe as crianças e solicita que peguem seus cadernos de casa e escrevam o cabeçalho que está escrito no quadro branco. Durante a escrita dos estudantes, a professora também realiza uma chamada oral da turma. Posteriormente, inicia um momento de musicalização, com canções de bom dia, a dona aranha, a cobra não tem pé, etc. Em seguida, é realizada a leitura coletiva do alfabeto e atividades permanentes como “quantos somos?” e “palavra do dia” durante as atividades permanentes às crianças ficavam sentadas, não acontecia de forma lúdica, apenas a professora mediando o momento com perguntas como “temos quantas meninas hoje? e quantos meninos? no total temos quantas crianças na sala? e a palavra do dia falando qual era a palavra correspondente ao dia e perguntava outras palavras que existiam com a mesma forma de escrever do início, exemplo: palavra do dia palhaço, quais outras palavras começam com PA? Enquanto no momento da leitura coletiva do alfabeto a docente fazia a mediação, lendo e as crianças repetindo.

Por volta das 09h20min as crianças lancham na sala, com as comidas trazidas de casa e às 09h30min podem ir ao refeitório buscar a merenda do dia e retornar para comer na sala. Após terminarem seguem para o momento do recreio na quadra, no qual as crianças ficam sob supervisão de um chefe de disciplina. As crianças com transtorno do espectro autista (TEA) ficam sob supervisão de suas apoiadoras, as crianças brincam livremente, mas, quando necessário, em casos de conflitos, o chefe de disciplina intervém para apaziguar. Logo após, os estudantes retornam para a sala e fazem atividades sequenciadas, (cópia do quadro ou no livro) foram assistidas atividades de escritas referentes à Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Ao terminarem aguardam sentadas sem nenhuma atividade, a professora permite que nesse tempo as crianças conversem, mas quando pedem para brincar ela: “não, sentem-se e esperem até seus pais chegarem.”

A partir da observação da rotina, foi possível constatar que as práticas de ludicidade se limitavam aos momentos de musicalidade, mas com destaque que a professora cantava com as crianças, mas que elas não tinham permissão para dançar, movimentar-se, devendo ficar apenas sentada. Essas atividades potencialmente lúdicas poderiam ser exploradas de forma, pois como afirma Pereira e Bonfim (2009, p. 301) “A brincadeira oferece à criança meios de expandir-se livremente, satisfazendo impulsos físicos, mentais e emocionais”. Assim, remetendo a idéia que nessas ocasiões as crianças sentissem mais autonomia para expressar suas emoções provocadas pela música de forma corporal, livremente ou com coreografias ensaiadas pela professora. Todavia, o único momento que de fato foi direcionado para o brincar na rotina, aconteceu durante o recreio, de forma livre. No entanto, em algumas situações durante as aulas, as crianças tentaram brincar na sala, porém, tentativas que foram frustradas, ao receberem reclamações, tanto da professora Marlene, quanto das duas apoiadoras que ficavam presentes, as mesmas sempre diziam para as crianças “Não é hora de brincar!”. Assim ficou o questionamento para a autora deste trabalho que estava no campo de pesquisa, afinal, qual é a hora de brincar no EF- anos iniciais? Para compreendermos como a brincadeira ocorreu na turma, pode ser observado o quadro 5. .

QUADRO 5- Relação das brincadeiras da turma da professora Marlene.

TIPOS DE BRINCADEIRAS	ONDE OCORREU?	QUEM PROMOVEU?	BRINQUEDOS/ MATERIAIS/RE CURSOS	PARTICIPAÇÃO /POSTURA DOCENTE
brincadeira de faz de conta-foguete	sala de aula	Livre	papel	A professora disse que não era hora de brincar
brincadeira de faz de conta- tiro na mira	sala de aula	Livre	usaram as próprias mãos, como se fosse uma arma	Não houve
brincadeira de faz de conta-carrinho da polícia	sala de aula	livre	estojos	a professora pediu para pararem de brincar e se comportarem

brincam de correr e pular a escada da quadra	quadra	Livre	não utilizou	não houve
brincam de jogar futebol	quadra	livre/ intervenção do chefe de disciplina quando tem desentendimentos	bola	não houve
brincadeira de faz de conta- fingir ser o wolverine	sala de aula	Livre	lápiz	não houve
brincadeira de fazer sons	sala de aula	Livre	carretilha de linha disponível na sala	não houve
brincadeira de faz de conta- policiais protegendo dinheiro de um banco	sala de aula	Livre	letras móveis	não houve
brincam de girar em torno da cadeira	sala de aula	Livre	cadeiras	a professora ao ver as crianças brincando, começou a contar até 3 para elas sentarem
brincadeira de faz de conta- médico	sala de aula	Livre	lápiz	pediu para as crianças se comportarem
brincadeira de pega-pega	quadra	Livre	não utilizou	não houve
brincadeira- batatinha frita 1,2,3	quadra	Livre	não utilizou	não houve
brincadeira- batata quente	sala de aula	docente	lata com palavras dentro	A professora tirava as palavras da lata e segurava para as crianças não

				verem os desenhos correspondentes às imagens. Além de mediar cantando, para a música não parar na mesma criança, mais de uma vez,. Assim cada um lia apenas uma vez.
brincadeira- pedra, papel e tesoura	quadra	Livre	as mãos	não houve

Elaborado pela autora (2025).

Foi possível observar que às crianças do 1º ano EF da turma da professora Marlene, realizam diversos tipos de brincadeiras físicas e de faz de conta, Smith (2002) fala que o brincar simbólico (faz de conta, fantasia) é comum em crianças dos 2 até os 6 anos, fingindo que um objeto tem o significado distinto da realidade. Percebemos que a maioria dos momentos de brincadeira não foram propostos pela docente, a brincadeira livre. Foi possível presenciar apenas uma dirigida pela professora.

Já em relação à brincadeira com os brinquedos disponíveis na sala de aula, observamos que ocorreram em três momentos, uma vez na brincadeira batata quente, uma lata com palavras dentro. As crianças ficaram organizadas em círculo, a lata ia passando, quando a música parasse, a criança deveria ler a palavra retirada pela professora. Vale salientar que durante à brincadeira a professora fez reclamações, pois algumas crianças queriam que a música parasse nelas mais de uma vez, então elas seguravam a lata, ao invés de repassar. A partir disso, ao final da brincadeira, a docente declarou que três crianças não iriam ao recreio, pois não se comportaram durante a brincadeira. As crianças também foram repreendidas, outras duas vezes, “não é hora de brincar”, ao brincar espontaneamente com as letras móveis e com a carretilha de linhas disponível na sala (material não estruturado).

Podemos perceber nas ações da docente a veracidade da afirmação de Oliveira et al (2019, p.11) ao apontar que “Os espaços e os tempos são organizados pelos adultos de modo a priorizar o condicionamento e a disciplina das crianças”. É perceptível que os materiais dispostos na sala, parecem não ter como objetivo que as crianças usem e brinquem livremente, a fim de promover sua interação com o ambiente, com outras crianças e a exploração de sua criatividade. Outro ponto importante refere-se ao momento do brincar. Segundo Fortuna (2000), a sala de aula é, sim, um espaço para isso, desde que o educador inclua a ludicidade em sua prática ao trabalhar os objetivos pedagógicos.

Outro aspecto a ser destacado é o de que a quadra da escola tem um destaque nas brincadeiras livres das crianças, nos momentos do recreio, sendo esse espaço explorado pelas crianças apesar de não ter brinquedos.

Salientamos assim, que apesar da quadra ser um espaço da instituição, não há propostas de potencializar esse ambiente para o desenvolvimento das crianças, servindo nem mesmo para o seu fim, dado que nos momentos de jogar bola, os meninos sempre ficavam no espaço ao lado da quadra. Sendo assim, em relação à prática da educadora, percebemos que ela dialoga com o que Fortuna (2000) discute, ao evidenciar que as brincadeiras ainda se restringem aos momentos de recreio, sendo esse o único momento em que o brincar é permitido na escola.

A seguir analisaremos a prática pedagógica da professora Clara. No quadro 6 pode ser observado a rotina da professora ao longo dos 5 dias de observação.

QUADRO 6- Rotina da turma da professora Clara.

HORÁRIO	AÇÃO
07:30	Acolhimento na sala (momento livre)
08:00	Oração + música de bom dia
08:30	Lanche na sala
09:00	Atividade de escrita e cópia do quadro
09:30	Recreio (sem mediação ou supervisão)
09:50	Retorno para a sala de aula
10:50	Almoço
11:10	Encerramento

Elaborado pela autora (2025)

Às 07h30min as crianças chegam à sala de aula para um momento de acolhimento em que os estudantes ficam livres até às 08h00min. A professora inicia uma oração do pai nosso e em seguida canta uma música de bom dia. Em seguida as crianças ficam livres, sem atividades, nesse momento elas pintam bob goodies, desenham e brincam, sem direcionamentos e participação da educadora, em seguida às 08h30min às crianças seguem até o refeitório para o lanche, onde ficam na fila para pegar sua refeição, depois comem, nesse momento a professora fica na sala, não acompanha os estudantes, às 09h00min algumas apoiadoras que ficam com crianças com atípicas direcionam todas as crianças para voltarem para à sala.

A partir deste momento até as 09h30min, a professora realiza algumas atividades, tais como cópia do quadro, escrita do nome próprio e uma atividade referente a leitura de um livro realizada pela docente, mas em nenhum dos dias de observações a professora e as crianças concluíram alguma atividade alguma dessas atividades, nem mesmo a leitura do livro.

A professora relatou que não dá tempo de terminar por causa do horário da escola, pois às 09h30min às crianças saem para o recreio. Neste momento, as crianças ficam livremente brincando de pega-pega no refeitório. Elas brigam constantemente nesses momentos, se agredindo, gritando umas com as outras, sem a supervisão de algum adulto, já que as professoras ficam na sala e nesta escola não tem chefe de disciplina. Às 09h50min encerra o recreio e os estudantes vão para a sala, e a professora solicita que a turma retome à atividade anterior, enquanto ela chama uma criança por vez para ler algumas sílabas em sua mesa. No entanto, as crianças se dispersam indo na mesa umas das outras, pintando bob goods, conversando, e não concluem a atividade proposta, então às 10h50min às crianças são chamadas para almoçar, e ao voltar do almoço, já pegam suas mochilas e vão para o ônibus que as aguarda às 11h10min. A partir dos dias de observação da rotina desta turma, foi possível constatar que a professora Clara não promove atividades lúdicas, mas que a todo momento, na sala de aula, as crianças ficavam dispersas brincando e que durante esses momentos acontecem muitos episódios de desentendimentos e até mesmo agressões. A professora, no período observado, parece não se dispor a intervir nas relações entre as crianças, propondo algum direcionamento ou construindo regras de convivência. No quadro 7 estão as experiências envolvendo a brincadeira desta turma.

QUADRO 7- Relação das brincadeiras da turma da professora Marlene.

TIPOS DE BRINCADEIRAS	ONDE OCORREU?	QUEM PROMOVEU?	BRINQUEDOS/ MATERIAIS/RECURSOS	PARTICIPAÇÃO /POSTURA DOCENTE
brincadeira de faz de conta-fingindo que é futebol	sala de aula	Livre	um copo	Não houve
brincadeira de boliche	sala de aula	Livre	boliches disponíveis na sala	Não houve
brincar de pega-pega	sala de aula e refeitório	livre	não utilizou	Não houve

brincadeira de faz de conta-arremessar bola	sala de aula	Livre	tampa de refrigerante	não houve
brincar de jogar e agarrar	sala de aula	Livre	boneca de uma estudante	não houve
brincadeira de faz de conta-mãe e filho	sala de aula	Livre	pelúcia de cachorro (filho) e um boneco hulk (mãe)	não houve
brincar de casinha	sala de aula	Livre	brinquedos de uma estudante	não houve
polícia e ladrão	sala de aula	Livre	arma e algema (brinquedos de um estudante)	não houve

Elaborado pela autora (2025).

A partir das observações, constatamos que às crianças do 1º ano EF da turma da professora Clara realizam brincadeiras físicas e de faz de conta, mas que todas aconteceram de forma livre, nenhuma promovida pela educadora, assim como também foi possível constatar que nesses momentos às crianças ficavam livres para brincar e se relacionarem de forma agressiva, já que a professora nunca intervia, se quer nos momentos conflituosos, Pires et al (2004) ao destacar a importância do professor cita seu papel de ajudar nas brincadeiras, mediando de modo a colaborar com o desenvolvimento integral das crianças, os momentos de brincar não isenta o professor de seus deveres pedagógicos, pois como orienta na BNCC (Brasil, 2018) para o ensino fundamental a brincadeira pode ser incluída no cotidiano de modo que a partir delas é possível trabalhar os campos de aprendizagens por uma perspectiva interdisciplinar.

A relação das brincadeiras vivenciadas na turma, com os brinquedos disponíveis no armário da professora, acontece quando a docente esquece o armário aberto e as crianças pegam os brinquedos, como ocorreu ao brincarem de boliche, porém ao ver a professora não fala nada, nem incentivando ou repreendendo as brigas. Parece que a professora pouco considera sua interação com as crianças como um elemento de caráter educativo, pois a mesma só socializa com as crianças nos momentos das atividades que ela aplica, sobre está postura, Koll (2010) relaciona as interações como ações importantes que valorizam as relações construídas no ambiente escolar.

Imagem 1: Foto do momento em que às crianças brincam com as bonecas de casinha.



Fonte: autora (2025).

Imagem 2: Foto das crianças jogando boliche.



Fonte: autora (2025).

Entretanto, ao serem perguntadas se algo precisaria ser melhorado na escola para incentivar o brincar e se na escola há ambientes organizados para brincar, a professora Marlene afirmou que tudo precisa ser melhorado, e que a escola não tem brinquedoteca nem parque, apenas a quadra. Sendo esse espaço o qual mais identificamos momentos de brincadeiras das crianças nas observações.

Já a professora Clara, disse que a escola precisa ter mais jogos para incentivar o brincar e que não possuem espaço adequado para às crianças brincarem, o que constatamos nas observações que realmente, por se tratar de um espaço em que a escola está realocada temporariamente, dividindo com outra escola em funcionamento, no horário do intervalo, as crianças tinham acesso apenas ao refeitório, sendo esse o lugar que utilizavam para brincar, correndo, movimentando-se. Kishimoto (1998) destaca que a exploração das brincadeiras demanda um ambiente adequado que proporcione estímulos para a criança. Enquanto Pinto (2023, p.11) discute que:

Os espaços e os tempos são organizados pelos adultos de modo a priorizar o condicionamento e a disciplina das crianças. Este fato fica evidente na inadequação do mobiliário, bem como na organização do tempo e do espaço escolar, que desfavorecem as interações e a criatividade das crianças. Além disso, a afetividade é afastada do ambiente escolar e as crianças não conseguem se identificar com aquele espaço físico.

Tanto Kishimoto (1998) quanto Pinto (2023) trazem contribuições importantes para refletirmos acerca da organização dos espaços nas escolas, que costumam priorizar as necessidades dos adultos ao invés dos interesses voltados para as crianças, onde um lugar voltado para brincar, movimentar-se é indispensável para que os estudantes sintam vontade de estar naquele espaço e explorá-lo em todas suas potencialidades, já que o espaço físico é aquele que acomoda e pode oferecer experiências, o mesmo deve assim cativar e evidenciar sua intencionalidade pedagógica.

Ao serem solicitadas a falar sobre alguma experiência que envolve brincadeiras, a educadora Marlene relatou uma vez em que trouxe para as crianças brincarem de terra mar, uma brincadeira africana e que seu objetivo era que os estudantes aprendessem direita e esquerda.

Enquanto a professora Clara relatou um momento de ludicidade em que ela trouxe uma música do corpo humano, com o intuito das crianças aprenderem as partes do corpo.

Foi possível perceber algo em comum nas experiências promovidas pelas professoras, a corporeidade, a movimentação do corpo. Pereira e Bonfin (2009, p.300) enfatiza que: "Muito do que se guarda da infância se deve às situações de aprendizagem que são conquistadas por via das brincadeiras e da corporeidade". Assim compreendemos o papel social dessas atividades na vida da criança, como uma prática significativa que tem muito a contribuir na etapa do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Assim, ressaltamos que diante do que foi observado e aqui apresentado, as brincadeiras existentes tanto na turma da professora Marlene quanto da professora Clara não são valorizadas como uma forma das crianças se desenvolverem e construir conhecimentos. No que diz respeito à predominância dos tipos de brincadeiras observados: brincadeiras de faz de conta, brincadeiras tradicionais e brincadeiras de correr e movimentar-se, podemos concluir que a brincadeira dirigida não são práticas efetivas nas práticas das docentes, assim como suas participações brincando com as crianças, onde a professora Marlene só interagia de modo a intervir em conflitos, enquanto a professora Clara se quer nessas situações demonstrava ver o brincar com o seu potencial educativo.

O período das observações para coleta de dados desta pesquisa, como destacado no tópico anterior, identificamos que na turma da professora Marlene as brincadeiras aconteceram em predominância de forma livre e, na maioria das vezes, partindo da iniciativa das crianças, não faziam parte da rotina da professora. nos momentos dos intervalos não tinha a supervisão da educadora, porém em sala de aula a professora sempre intervia de modo a solicitar a interrupção das brincadeiras, dizendo para que as crianças compreendessem que não estava na hora de brincar pois não era a hora do recreio mais, já no momento em que aconteceu uma atividade potencialmente lúdica, direcionada pela docente Marlene, brincadeira batata quente, o intuito da atividade sendo as crianças lerem palavras de uma forma mais dinâmica, porém ao decorrer do momento, as crianças ficaram jogando a lata para ela não parar na sua vez e comemorando quando conseguiam realizar a leitura, porém a professora disse que elas não estavam se comportando na atividade, que se tratava de uma brincadeira pedagógica que elas tinham que aprender, então a mesma ditou o nome de três crianças que seriam penalizadas ficando sem sair para brincar na hora do recreio, após todas os estudantes lerem as palavras a atividade encerrou, foi perceptível que a experiência não tinha também como um de seus objetivos trazer o sentimento de prazer para as crianças, apenas o de aprender, porém, como afirma Kishimoto (1998) em uma brincadeira uma criança não deve apenas repetir os comandos e as regras, ela também toma iniciativas, muda sua dinâmica, além de acrescentar novos componentes pertinentes através de suas ações. Ou seja, a criança não apenas participa de uma brincadeira, ela a desenvolve e reinventa, sendo pertinente o apontamento de Fortuna (2000, p.3) “[...] uma atividade lúdica, representa um momento prazeroso diferenciado das tarefas tipicamente escolares, onde um rasgo de espontaneidade é possível”. Assim, compreendemos a importância de valorizar as comemorações das crianças nas atividades lúdicas, pois fazem parte de sua demonstração de satisfação.

Imagem 3: Foto do momento da brincadeira batata quente.



Fonte: autora (2025).

Na turma da professora Clara, durante os momentos observados, registraram-se apenas brincadeiras livres, sem mediação ou intervenções pedagógicas. Assim como a própria educadora havia relatado, ela não participa nem orienta o momento do brincar, o que nos permitiu constatar que essa prática não é efetivamente valorizada ou intencionalizada em sua rotina. Surge, então, a questão: o brincar aparece em seu planejamento? No tópico a seguir, recorreremos aos dados obtidos na entrevista realizada, discutindo especificamente as falas das professoras Marlene e Clara, a fim de analisar como essas docentes, cujas rotinas foram acompanhadas, concebem e organizam o brincar em seus planejamentos pedagógicos.

2.3 O BRINCAR NO PLANEJAMENTO DA PROFESSORA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

O professor tem como dever planejar e organizar todas as ações experienciadas na sala de aula. Sendo assim as brincadeiras dirigidas e livres constituem-se como parte da prática docente. As brincadeiras dirigidas acontecem a partir da intencionalidade da professora em incluir a mesma em seu planejamento, com objetivos pedagógicos a serem alcançados durante o brincar. Já as brincadeiras livres ocorrem de modo espontâneo, onde muitas vezes às crianças criam suas próprias regras, mas também devem ter uma intencionalidade docente. Sendo assim, após observar a falta de momentos em que o brincar é visto como uma ferramenta significativa para promover o ensino e aprendizagem das crianças de forma lúdica, buscamos analisar como as professoras planejam as atividades que envolvam brincadeiras, assim, faremos uma discussão a partir de perguntas realizadas pela pesquisadora, descrevendo as respostas obtidas pelas professoras Marlene e Clara, relacionadas a suas perspectivas acerca da importância do brincar incluído no planejamento de atividades a serem desenvolvidas.

As professoras foram questionadas se o brincar é inserido em seu planejamento pedagógico, se sim, de qual forma e através de quais conteúdos, disciplinas elas realizam mais propostas envolvendo o brincar. Ambas as docentes responderam de forma sucinta e breve, Marlene disse que em seu planejamento o brincar é inserido através de jogos, trabalhando disciplinas de português e matemática, que em português ela trabalha a questão mais da leitura e oralidade. em matemática, reconhecimento dos números, se tem dificuldades presentes na questão da compreensão e desenvolvimento mesmo dessas atividades, quando questionada se há desafios enfrentados a educadora afirmou que não.

A professora Clara respondeu que em seu planejamento o brincar é inserido através de jogos do alfabeto e outros com a realidade de cada aluno, e em relação aos desafios enfrentados a mesma afirmou que a maioria tem dificuldade por conta que os pais não incentivam, percebemos que as educadoras relacionam brincadeiras à jogos, o que nos faz refletir sobre o que Kishimoto (apud Fortuna, 2000, p.2) afirma que “o brinquedo não pode ser reduzido à pluralidade dos sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica (1996:21)”. É o suporte da brincadeira, que por sua vez é o lúdico em ação, a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo (id.). Podemos observar assim, que embora o brinquedos e as brincadeiras estejam relacionadas às crianças, não podem ser confundidas com os jogos, pois este faz parte de uma ação com uma dimensão maior, que exige mais formas de práticas, diferente das brincadeiras que têm uma margem para que às crianças desenvolvam-se com criatividade de forma simbólica a partir do seu meio social.

Em outro momento da entrevista às educadoras foram questionadas se elas consideram que o brincar contribui para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, então, Marlene respondeu:

Sim, eu considero. Porque a maioria das vezes a gente aprende brincando. E o brincar é muito importante. Ele está brincando, está aprendendo, não está percebendo que está brincando. Está aprendendo de uma forma bem descontraída.

A professora demonstra, em sua fala, compreender a importância do brincar para a aprendizagem das crianças. Contudo, ao relacionarmos essa concepção com as observações realizadas em sua turma, percebemos uma prática que destoa do discurso apresentado. Durante os momentos de brincadeira espontânea, a educadora interrompeu a exploração das crianças em diversas tentativas, limitando sua autonomia e iniciativa no brincar. Além disso, ao propor a brincadeira “batata quente”, observou-se que, diante da resistência das crianças em seguir exatamente a dinâmica estabelecida, a professora demonstrou frustração, não reconhecendo que, em certos momentos, os estudantes podem não se identificar com a proposta e, por isso, buscam ressignificá-la coletivamente.

Como ressaltam Pereira e Bonfim (2009), é necessário que as crianças sintam prazer nas experiências lúdicas para que possam se envolver, aprender e descobrir novas formas de compreender o mundo. Nessa perspectiva, o brincar não pode ser reduzido a uma atividade controlada ou rigidamente dirigida pelo adulto. Fortuna (2000) também alerta que, para que o jogo não perca seu potencial pedagógico, o educador deve evitar intervenções excessivas, permitindo que a brincadeira preserve sua espontaneidade e que as crianças mantenham sua ingenuidade criadora. Assim, evidencia-se que, embora a professora reconheça a relevância do brincar em seu discurso, sua prática ainda se encontra marcada por um controle que restringe a potência educativa do lúdico.

Enquanto isso, a professora Clara, ao ser questionada pela mesma pergunta, respondeu apenas que: “sim, porque através do brincar, eles aprendem a desenvolver os objetivos”. Sua fala revela uma preocupação em alinhar o brincar aos objetivos prescritos pela BNCC. Contudo, apesar dessa afirmação, não foram observadas práticas que favorecessem a oferta de momentos significativos de brincar, nem tampouco sua participação ou mediação durante as brincadeiras livres. A docente não se envolvia, por exemplo, em situações de conflito entre as crianças, deixando de reconhecer o brincar como espaço privilegiado para a construção de relações e aprendizagens. Dessa forma, constatamos que, na prática, o brincar não foi valorizado nem utilizado como ferramenta de aprendizagem, contrariando o que orienta a BNCC (Brasil, 2018), ao afirmar o lúdico como linguagem essencial ao desenvolvimento integral das crianças.

Quando questionada sobre o que deseja que as crianças aprendam durante as brincadeiras, a professora Clara respondeu que seu objetivo é que elas aprendam a respeitar os colegas. Essa fala evidencia que a docente percebe a existência de conflitos nas interações da turma; entretanto, sua postura de não intervir e não promover experiências lúdicas intencionais demonstra uma contradição entre o que identifica como necessidade e o que efetivamente realiza para favorecer essa aprendizagem social.

Por outro lado, a professora Marlene afirmou desejar que, nas brincadeiras, as crianças desenvolvam tanto o cognitivo quanto a coordenação motora fina e grossa, além de habilidades de compreensão e interação. Sua concepção aproxima-se do que defende Smith (2002), ao reconhecer que o brincar possibilita o desenvolvimento de múltiplas dimensões, favorecendo a construção ativa de saberes. Nesse sentido, percebe-se que Marlene atribui ao brincar um papel formativo mais amplo, compreendendo-o como parte integrante do processo pedagógico, e não apenas como um momento acessório ou de pausa na rotina.

É perceptível que o brincar não é uma prática efetivamente inserida na rotina das crianças do 1º ano. Recém-saídas da Educação Infantil, onde as brincadeiras eram parte estruturante do cotidiano, as crianças vivenciam, ao chegar ao Ensino Fundamental, uma ruptura brusca dessas experiências, o que naturalmente gera estranhamento. Assim, é esperado que busquem brincar sempre que possível, pois a brincadeira é, para elas, um ato espontâneo e constitutivo da infância. No entanto, ao analisarmos o planejamento da professora Marlene, observamos que a brincadeira “batata quente” proposta durante a observação não constava em seu plano de aula, tampouco outras práticas potencialmente lúdicas, o que suscita o questionamento: essa atividade teria sido realizada caso a pesquisadora não estivesse presente?

De modo semelhante, embora a professora Clara tenha planejado uma atividade que poderia ser dinâmica e prazerosa, o “bingo dos números”, a mesma não foi vivenciada em nenhum dos dias observados, permanecendo apenas como um item registrado no planejamento. Assim, evidenciamos que, nas duas escolas observadas, as docentes do 1º ano não apresentaram uma prática pedagógica que integrasse o brincar de forma intencional ao desenvolvimento dos conteúdos previstos para a etapa. Consequentemente, o brincar deixa de ser reconhecido como uma forma lúdica e prazerosa de aprender, contrariando o que orienta a BNCC (Brasil, 2018), que destaca a ludicidade como linguagem fundamental do desenvolvimento infantil.

Dessa forma, reforçamos que as atividades lúdicas e as brincadeiras têm sido pouco vivenciadas no 1º ano, etapa marcada justamente pela transição entre aprender brincando e iniciar os processos formais de alfabetização e demais aprendizagens acadêmicas. Quando o brincar é minimizado ou suprimido, essa transição torna-se ainda mais abrupta, podendo comprometer o envolvimento, o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender a prática pedagógica de professoras do 1º ano do Ensino Fundamental em relação ao brincar, à luz das orientações da BNCC (Brasil, 2018), que reconhece as brincadeiras como recursos essenciais para o ensino e a aprendizagem. Os resultados evidenciaram que, embora o brincar seja parte natural e espontânea do cotidiano das crianças dessa etapa, ele não é efetivamente valorizado nem incorporado de forma intencional pelas docentes observadas.

Constatou-se que, nas duas turmas acompanhadas, as professoras não promoviam brincadeiras dirigidas nem mediavam as iniciativas lúdicas que surgiam

espontaneamente entre os estudantes. Em muitos casos, essas iniciativas eram ignoradas ou repreendidas, o que demonstra uma compreensão limitada acerca do potencial educativo do brincar. Ainda que todas as seis professoras entrevistadas reconheçam teoricamente a importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil, tal percepção não se refletiu nas práticas pedagógicas observadas. Outro aspecto relevante evidenciado nos resultados refere-se aos desafios enfrentados pelas docentes no que diz respeito à inclusão de crianças com necessidades especiais nos momentos de brincar.

O brincar dirigido, com intencionalidade pedagógica, apareceu apenas uma vez ao longo das observações, enquanto o brincar livre ocorreu apenas por iniciativa das próprias crianças. Além disso, as instituições analisadas não possuíam espaços físicos adequados ou materiais disponíveis para favorecer situações lúdicas, o que restringe ainda mais as oportunidades de aprendizagem mediadas pelo brincar. Mesmo salas que continham cantinhos ou materiais potencialmente lúdicos não permitiam o acesso das crianças a esses recursos.

Os dados obtidos confirmam discussões presentes na literatura, como as de Fortuna (2000), que apontam a escassez de brinquedos e de momentos destinados ao brincar no Ensino Fundamental. A realidade encontrada nas escolas pesquisadas reforça que as vivências lúdicas ainda são pouco exploradas nessa etapa, apesar de sua reconhecida relevância para o desenvolvimento integral das crianças, embora a maioria das docentes afirme participar dos momentos de brincadeira, essa participação ocorre, predominantemente, de forma pontual e pouco intencional.

Diante disso, conclui-se que é fundamental que as professoras do 1º ano incorporem o brincar às suas práticas pedagógicas, especialmente considerando que essa etapa representa a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, período em que as brincadeiras devem permanecer como parte central da rotina. A valorização do brincar não apenas respeita um direito da criança, mas também potencializa aprendizagens cognitivas, sociais, culturais e afetivas.

Assim, destaca-se a urgência de ações formativas que auxiliem as educadoras a compreenderem a dimensão educativa do brincar e a desenvolverem práticas que integrem a ludicidade ao processo de ensino. Somente com formação continuada e com o reconhecimento institucional da importância do brincar será

possível promover experiências de aprendizagem mais significativas, capazes de contribuir para a construção de conhecimentos, valores e para o pleno desenvolvimento das crianças no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

ANA, W. P. S.; LEMOS, G. C. **Metodologia científica**: a pesquisa qualitativa nas visões de Lüdke e André. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, Mossoró, v. 4, n. 12, 2018.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21920/recei72018412531541>. Acesso em: 19 de Fev. 2025

BORBA, A. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BEAUCHAMP, J. (org). Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

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

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 6 dez. 2024

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 20 Nov. 2024.

BRASIL. LEI Nº14.826, Presidente da República, 20 de março de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> Acesso em: 13 maio. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 dez. 2010. Seção 1, p. 34.

BUENO, José Geraldo. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: Editora da UFPR, n.17, p. 101-110. 2001.

DESLANDES, Suely Ferreira. **A construção do projeto de pesquisa**. In.: MINAYO, M. C. de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. (pp. 31 – 50).

FORTUNA, T. R. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L. M.; DALLA ZEN, M. I. H. (org.). Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, v. 6), p. 147-164.

FRANCO, Maria Laura P. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008. 80 p. (Série Pesquisa; v. 9). ISBN 85-98843-26-6.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 71ª ed. 2021. p. 14-87.

FRIEDMANN, Adriana. **A evolução do brincar**. In: FRIEDMANN, Adriana et al. O direito de brincar: a brinquedoteca. São Paulo: ABRINQ/Página Aberta, 1992. p. 23-31.

GERHARDT, Tatiana Engel, et al. **Estrutura do projeto de pesquisa**. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 1998. ISBN 85-221-0155-8.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedo e Brincadeiras na Educação Infantil**. In: SEMINÁRIO NACIONAL: currículo em movimento – Perspectivas Atuais, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais [...]. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 01-20.

KOLL, Marta de Oliveira. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri; revisão técnica de Lana Mara Siman. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**/ Janet R Moyles; trad. Maria Adriana Veronese.-Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. 200p.

MUDADO, Tereza Harmendani. **A brincadeira como educação da vontade: cumprir as regras é a fonte de satisfação**. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Rio de Janeiro, n. 11, p. 18-22, jun. 2008. Disponível em:

<https://isabeladominici.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/07/revista-educ-infant-indic-zoia.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2024.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de et al. **O trabalho do professor na educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Biruta, 2019.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco – Ensino Fundamental**. Recife: SEE-PE, 2018, p. 519-537.

PIRES, Creuza; MENDES, Nelci; BONADIO, Sueli. **Brincar: Recreação ou aprendizagem?**. Umuarama: Akropolis. v.12, n.º.4, out./dez, 2004, p.223-225

PINTO, Maria Raquel Barreto. **Tempo e espaço escolares: o (des)confinamento da infância**. Trabalho apresentado no GT: Educação Fundamental, 24ª Reunião Anual da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, 2001.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Librandi da; RIBEIRO, Rosângela Benedita. **A vida cotidiana e as brincadeiras no primeiro ano do ensino fundamental**. Campinas-SP, Cad. Cedes, 2017, v. 37, n. 102, p. 2037-258.

SMITH, Peter K. **O brincar e os usos do brincar**. In: MOYLES, Janet R. A excelência do brincar. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 25-38.

USP-REDEFOR (Rede São Paulo de Formação Docente, 2011-2012). **Os instrumentos de pesquisa mais frequentes na pesquisa de intervenção**. p.1-6

VIGOTSKI, Lev. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Rio de Janeiro, n. 11. p. 23-36, jun. 2008, p.23-36. Disponível em: <https://isabeladominici.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/07/revista-educ-infant-indic-zoia.pdf> Acesso em: 06 de dez. 2024.

APÊNDICE

Apêndice A: Quadro 1- Trabalhos acadêmicos encontrados no Catálogo de dissertações e tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPEd.

TÍTULO	OBJETIVO	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO
Representações Das Brincadeiras De Crianças Do 1o Ano Do Ensino Fundamental De Uma Escola Da Rede Pública Em Um Distrito De Palmas/To	Mapear quais são as brincadeiras das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública em um Distrito de Palmas/TO	Silva, Paula Dos Santos	2023
O Brincar Na Transição Da Educação Infantil Para O Ensino Fundamental: Uma Análise Das Narrativas De Crianças	Conhecer, examinar e compreender por meio de narrativas de crianças, o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental no que se refere ao lúdico no ambiente escolar.	Nois, Leticia Joia De	2021
A Ludicidade No Desenvolvimento Da Leitura De Alunos Do 1º Ano Do Ensino Fundamental	Analisar a percepção de professores sobre o uso do lúdico no processo de	Simoies, Deuzedina Pinto De Souza	2023

	desenvolvimento da leitura em alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Itapemirim-ES.		
As Brincadeiras No Recreio: Ações Volitivas Nos Textos Escritos Por Crianças Do Terceiro Ano Do Ensino Fundamental	Analisar as brincadeiras no recreio a partir das ações volitivas reveladas nas escritas de textos de crianças de duas escolas do CI 3º ano do ensino fundamental	Ferreira, Vania Maria Batista	2019
Conectando Professores À Brincadeira: Uma Proposta De Sequência Didática	Desenvolver uma proposta de formação continuada repleta de jogos e fomentada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação com o objetivo de proporcionar a professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental novas	Lopes, Aluizio De Freitas	2023

	experiências com a brincadeira.		
Onde E Quando A Brincadeira (Des) Aparece Em Meio À Pré-Pandemia, Pandemia E Pós-Pandemia: Uma Abordagem Sobre O (Des) Recreio E O Lúdico Na Sala De Aula Nos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental Na Rede Municipal De Juazeiro-Bahia	Revelar o modo como são compreendidos o papel do lúdico e do direito ao brincar no processo de aprendizagem pelas crianças e professoras, e como se manifestam nas Políticas Educacionais na esfera Municipal de ensino de Juazeiro – Bahia.	Santos, Aline Ramalho Dos	2022
Brincadeiras Sonoras Na Construção Do Eu-Professor De Música: Um Estudo De Suas Memórias Lúdicas	Identificar a relação das brincadeiras sonoras na construção do eu-professor	Pereira, Janaina De Moraes.	2021

Fonte: Autora (2025)

Apêndice B: Questionário, Roteiro de observação e entrevista.



UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco

Curso De Licenciatura Em Pedagogia

Discente: Alyne Carolayne Serafim De Farias

Orientadora: Ana Catarina Cabral

**“O LUGAR DA BRINCADEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS DO 1º ANO DA ZONA
DA MATA DE PERNAMBUCO”**

Objetivo geral: Compreender a prática pedagógica de professoras do 1º ano do Ensino Fundamental em relação à brincadeira.

Período da observação:

Nome: _____ Completo _____ da
Escola: _____

Endereço: _____ Completo _____ da
Escola: _____

Telefone da Escola: _____ Nome da Diretora: _____

Turnos de funcionamento:

Turmas ofertadas:

ANEXO I – QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO

DADOS GERAIS:

Nome _____ Completo _____ da _____ Professora
 Pesquisada: _____
 E-Mail: _____
 Tuma _____ do _____ Ensino
 Fundamental: _____ Horário: _____

FORMAÇÃO:

Magistério () Científico () Técnico () _____ Ano de Conclusão
 Técnico ()

Ensino Superior: 1º Curso: _____ Instituição: _____

Pública () Particular () Ano de Início () Ano de Conclusão
 ()

2º Curso: _____ Instituição: _____

Pública () Particular () Ano de Início () Ano de Conclusão
 ()

PÓS-GRADUAÇÃO:

1º Curso: _____ Instituição: _____

Pública () Particular () Ano de Início () Ano de Conclusão
 ()

2º Curso: _____ Instituição: _____

Pública () Particular () Ano de Início () Ano de Conclusão
 ()

ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Anos de experiência no magistério: _____

Anos de experiência na Rede Municipal de Paudalho: _____

2022 _____ 2023 _____ 2024 _____ 2025 _____

Outras Escolas que trabalha: 1º Nome da
Escola _____

Estadual () Particular () Municipal ()

Manhã () Tarde () Noite ()

2º Nome da
Escola _____

Estadual () Particular ()
Municipal ()

Manhã () Tarde ()
Noite ()

Outra atividade profissional: Não () Sim ()
Qual: _____

Número de estudantes da turma:

Faixa etária:

Roteiro de Observação

1- organização do ambiente

Como se configura a organização da sala? Possui espaços que possam ocorrer o brincar?

Há materiais destinados ao brincar? Quais?

A sala possui materiais didáticos potencialmente lúdicos (jogos, brinquedos, etc.) com acesso disponível às crianças?

2- organização da rotina da professora

como a professora organiza a sua rotina ao longo da semana

1. Relação criança- criança, professor x criança e criança- ambiente em relação à brincadeira

Durante as atividades potencialmente lúdicas, como é a interação entre educador e criança?

Como as crianças interagem entre si durante os momentos do brincar?

A professora incentiva as ações do brincar coletivo das crianças?

A professora incentiva o brincar livre?

2. O brincar no planejamento da professora do 1º ano do Ensino Fundamental

As brincadeiras são consideradas no planejamento da professora?

Qual intencionalidade pedagógica é atrelada ao brincar?

As brincadeiras se relacionam com os conteúdos trabalhados nas diferentes áreas do conhecimento e aos objetivos de aprendizagem voltados às crianças do 1º ano do Ensino Fundamental?

Quais tipos de brincadeiras ocorreram ?

3. Mediação docente

A professora participa das brincadeiras?

Em determinados momentos a professora realiza mediações em alguma brincadeira?

4. Reflexões das observações

A Professora utiliza estratégias pedagógicas para os momentos envolvendo a brincadeira? Se sim, quais?

A organização do espaço educacional e os materiais didáticos disponíveis favorecem a aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula?

A professora demonstra compreender a importância do brincar para a aprendizagem das crianças? se sim, como?

Roteiro de entrevista

Entrevistadora: Alyne Carolayne Serafim de Farias

Professora entrevistada:

Data:

Local:

1. O brincar é inserido no seu planejamento pedagógico? Se sim, de qual forma? Quais conteúdos, disciplinas você realiza mais propostas envolvendo o brincar? Há desafios enfrentados? se sim, quais?
2. Como você organiza a sala de aula para os momentos de brincadeira?
3. O que você deseja que as crianças aprendam nos momentos de brincadeira?
4. Você participa dos momentos de brincadeiras com as crianças? Se sim, de que modo ocorre essa participação?
5. Nos momentos de brincadeira você realiza intervenções? se sim, quais são? e quando acha necessário?
6. Você considera que o brincar contribui para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? se sim, como?
7. No ambiente escolar, você acha que algo precisaria ser melhorado para incentivar a brincadeira?
8. Você pode relatar algumas experiências envolvendo a brincadeira na turma do 1º ano? O que queria que as crianças aprendessem? Houve algum

desafio? Você observa avanços ou um maior envolvimento das crianças na realização das atividades?

9. Na escola há ambientes organizados para as crianças brincarem? Se sim, quais? vc pode falar sobre esses ambientes?

Fonte: Autora (2025)

ANEXOS

Anexo A: Termo de consentimento livre esclarecido.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa _____ intitulada _____, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, _____

_____ e será realizada por _____, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de _____, com utilização de recurso de _____, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, _____ de _____ de 2025.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a