



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

**PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS NO BRASIL E AS PROPOSTAS
PEDAGÓGICAS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA
INFANTIL**

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
2017**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

**PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS NO BRASIL E AS PROPOSTAS
PEDAGÓGICAS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA
INFANTIL**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de licenciada em Educação Física.

Orientador: Dr. Haroldo Moraes de Figueiredo

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2017

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4-2018

S237p Santos, Maria José dos.
Produções bibliográficas no Brasil e as propostas pedagógicas dos jogos e brincadeiras para a educação física infantil / Maria José dos Santos. Vitória de Santo Antão, 2017.
40 folhas.

Orientador: Haroldo Moraes de Figueiredo.
TCC (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2017.
Inclui bibliografia.

1. Educação Física Escolar – revisão. 2. Jogos e brincadeiras. I. Figueiredo, Haroldo Moraes de (Orientador). II. Título.

796.083 CDD (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-071/2017

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS NO BRASIL E AS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS
DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de licenciada em Educação Física.

Aprovado em: 01/02/2017.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Haroldo Moraes de Figueiredo
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ms. Francisco Xavier dos Santos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ms. Magadã Marinho Rocha de Lira (Examinador Externo)
Instituto Federal de Pernambuco

Dedico a minha família, e aqueles que de alguma forma contribuíram para elaboração do trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por me conduzir nessa minha jornada e mostrar que tudo é possível, quando se tem fé e confiança.

A minha família, que sempre me incentivou nessa minha caminhada, dando palavras de força e ajuda.

Aos docentes, que me ensinaram na educação básica, os quais confiaram e acreditaram em mim, dando palavras de incentivo. Também agradeço aos docentes que passaram no decorrer do curso, e deixaram seu ensinamento durante a minha formação, e em especial aos professores que sempre se preocupou com nossa formação profissional e procurou sempre nos presentear com ensinamentos tão significativos.

Agradeço principalmente o meu orientador, prof. Haroldo Figueiredo, pela paciência e honra de ser sua aluna, pelas horas de orientação e principalmente pelo o seu ensinamento, cujo foi fundamental para minha formação.

Enfim, sou bastante grata aos meus amigos e todas as pessoas, que de algum modo colaboraram para o desenvolvimento do trabalho seja de forma direta ou indiretamente.

RESUMO

A ideia para escrever este trabalho surgiu a partir das leituras realizadas durante a disciplina Educação Física Escolar I (Educação Infantil). Daí então, percebemos a necessidade de ampliar as discussões sobre as possibilidades de trabalhos pedagógicos a partir dos jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Infantil, especificamente para as turmas de pré-escola. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo revisão de literatura. Para tanto, esse trabalho se objetivou investigar como se dá a discussão na literatura brasileira sobre jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Infantil, tendo em vista ressaltar as possibilidades de trabalho pedagógico delas resultante. As fontes de dados foram coletadas a partir de artigos científicos, livros, documentos e dissertações. E encontramos 23 trabalhos sobre o tema estudado. Após as devidas análises, concluímos que na literatura há vários trabalhos sobre os jogos e brincadeiras, para o ensino aprendido na educação infantil, os quais são elaborados pela área da pedagogia e psicologia infantil. Entretanto, ao relacionar esse conteúdo com a Educação Física Infantil sobre as possibilidades de trabalho pedagógico, há pouquíssimos trabalhos na literatura. Percebemos que a Educação Física no ensino infantil tem uma riqueza de conteúdos para serem explorados, de modo que nas suas aulas são trabalhados aspectos psicológicos, afetivos, físicos e sociais do aluno. Além disso, as atividades lúdicas são praticadas mediante a necessidade da criança.

Palavras-chave: Educação Física Infantil. Jogos e Brincadeiras. Trabalhos Pedagógicos.

ABSTRACT

The idea to write this work arose from the readings made during the discipline Physical Education School I (Infant Education). From there, we perceive the need to broaden the discussions about the possibilities of pedagogical works from the games and games in the classes of Physical Education for Children, specifically for the classes of preschool. This research is of a qualitative nature, like literature review. In order to do so, this study aimed to investigate how the discussion in the Brazilian literature on games and games in Physical Education classes for children, in order to highlight the possibilities of pedagogical work resulting therefrom. Data sources were collected from scientific articles, books, papers, and dissertations. And we found 23 papers on the subject studied. After the analysis, we conclude that in the literature there are several works on games and games, for teaching teaching in children's education, which are elaborated by the area of pedagogy and child psychology. However, when relating this content with Physical Education for Children about the possibilities of pedagogical work, there are very few works in the literature. We realize that Physical Education in children's education has a wealth of content to be explored, so that in their classes are worked on the student's psychological, affective, physical and social aspects. In addition, play activities are practiced upon the child's need.

Keywords: Physical Education for Children. Games and Jokes. Pedagogical works.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA	11
2.1	Primeiras aparições das instituições de ensino infantil	11
2.2	Educação infantil no Brasil.....	14
3	JOGOS E BRINCADEIRAS	19
3.1	Contexto histórico dos jogos, brincadeiras e brinquedos no processo de ensino e aprendizagem da educação infantil	20
3.2	Conceitos de jogos, brincadeiras e brinquedos.	25
4	JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTA DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL	28
4.1	Jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Infantil.....	29
5	CONCLUSÃO	36
	REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

Quando pensamos nos fenômenos dos jogos, brincadeiras e brinquedos, é um tanto comum encontramos dificuldades em defini-los, talvez, porque além de compreenderem sentidos amplos e abrangerem aspectos socioculturais diversos, podem em muitos casos e modos de apreensões serem considerados como sinônimos ou distintos, enfim. Não obstante o cenário múltiplo de sentidos e compreensões dos jogos, recorremos a uma perspectiva de Kishimoto (2009) por entendermos como ponto de partida posteriores reflexões. Para autora, ao definir os termos jogos, brincadeiras e brinquedos, ela determina que, os jogos são atividades mais elaboradas com regras preestabelecidas, difíceis de ser alteradas e exigem alguma habilidade para ter êxito. A brincadeira é uma ação simultânea onde a criança tem a oportunidade de associar seu mundo real na brincadeira. Enquanto o brinquedo é o objeto lúdico.

No âmbito escolar esses patrimônios socioculturais – jogar, brincar e brinquedos – apresentam funções diferentes. Sendo considerados como uma ação recreativa, como instrumento pedagógico e como conteúdo escolar. Dessa forma, são compreendidos como: uma ação recreativa, quando as brincadeiras e os jogos não são baseados em um objetivo pedagógico, sendo apenas um momento de descontração. Como função de instrumento pedagógico, o docente realiza atividades lúdicas relacionando as com o conteúdo de aula, por último os jogos também são inseridos na escola como conteúdo curricular, sendo uma área do conhecimento da Educação Física, tendo um fim em si mesmo (SANTOS, 2012).

No contexto escolar, os espaços onde mais se apropriam dos jogos e brincadeiras, é nas instituições de Ensino Infantil, pois o brincar é de grande importância para o desenvolvimento integral da criança. Segundo Vygotsky (1984 apud DALLABONA; MENDES, [2008?], p.6).

[...] É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos (VYGOTSKY, 1984 apud DALLABONA; MENDES, [2008?], p.6).

Partindo desse princípio, a Educação Infantil (creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos) considerada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB), como a primeira etapa da educação básica, faz o uso das práticas lúdicas como instrumento pedagógico no processo de ensino aprendizagem de seus alunos.

Visto que as crianças da pré-escola estão no processo de desenvolvimento motor e de descoberta do corpo e do mundo, e que o brincar resulta no desenvolvimento integral da criança, então, cabe pensar que a adoção de determinadas práticas pedagógicas seja aqui recomendável. Talvez, seja por essa forma de compreensão que o docente da área de Educação Física Infantil faz o uso dos jogos e brincadeiras como uma linguagem do movimento, para que seus alunos aprendam e explorem o mundo, estabelecendo relações com o seu meio e com os outros. As atividades proposta nas aulas visam o educando como um ser por inteiro (a partir de sua totalidade), considerando para a construção de conhecimento, os aspectos cognitivos, sociais, afetivos e culturais.

Diante das considerações desenvolvidas e também por sabermos que a Educação Infantil é uma área nova de atuação da Educação Física, nos sobreveio a seguinte questão: A literatura sobre Educação Física na educação infantil tem ampliado as discussões sobre as possibilidades de trabalho pedagógico a partir dos jogos e brincadeiras? Considerando que o brincar contribui com o desenvolvimento integral da criança, bem como os jogos e brincadeiras são conteúdos da Educação Física Escolar, esse trabalho é justificado por ser necessário aprofundarmos as discussões sobre os jogos e brincadeiras na articulação com o desenvolvimento infantil, tendo como palco das atividades as aulas de Educação Física. A materialização desse processo de análises e reflexões ocorreu ao longo das investigações sobre o uso dessas atividades lúdicas na Educação Física Infantil, analisando as propostas pedagógicas. O presente trabalho tem como investigar como se dá a discussão na literatura brasileira sobre jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Infantil, tendo em vista ressaltar as possibilidades de trabalho pedagógico delas resultante.

Para tal tarefa, nos baseamos em uma pesquisa de natureza bibliográfica, a qual segundo Gil (2009) se constitui num trabalho que se apropria de materiais já elaborados, como artigos científicos, documentos e livros, e têm como uma das vantagens oferecer ao pesquisador ampla base de dados, principalmente dados históricos. Nesse sentido, para a elaboração desse trabalho fizemos uma análise de dados, utilizando algumas palavras chaves relacionadas ao nosso tema tais como:

Educação Infantil, Jogos e Brincadeira, Trabalhos Pedagógicos e Educação Física Infantil. A busca com as palavras-chave nos levou a um total de aproximadamente 47 trabalhos, mas, a partir de uma análise qualitativa dos dados onde baseamos em três categorias sendo elas: O que os trabalhos falam de Educação Infantil; O que eles discutem sobre os jogos e brincadeiras, e quais as propostas de ensino. Partindo desse princípio, aproveitamos efetivamente apenas 23 trabalhos. Em seguida filtramos nossas pesquisas focando nosso estudo em jogos e brincadeira no ensino e aprendizagem das crianças.

Assim, o trabalho ficou dividido em três partes, o primeiro capítulo aborda uma breve incursão sobre a história da Educação Infantil. O segundo capítulo faz um resgate histórico dos jogos e fala sobre conceitos dos jogos, brincadeiras e brinquedos. E no terceiro capítulo, mostram-se as propostas de trabalho pedagógico com jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Infantil na pré-escola, apresentados pela literatura coletada.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Nesse capítulo, iremos abordar o percurso histórico da educação infantil que se estende desde suas aparições na Europa, até as atuais instituições de Educação Infantil no Brasil. Não pretendemos apresentar todo o histórico existente sobre a Educação Infantil e sim tomar alguns marcos históricos como ponto de partida para entender melhor essa área de ensino. Nessa perspectiva, organizamos este capítulo em duas partes, tais como: Primeiras aparições de instituições de ensino infantil e a Educação Infantil no Brasil.

2.1 Primeiras aparições das instituições de Ensino Infantil

O processo histórico da Educação Infantil se inicia na Europa e foi a partir da necessidade de manter as crianças com alguém para que os pais pudessem trabalhar, e a preocupação de amparar as crianças carentes, que surgiram as instituições filantrópicas com a finalidade de cuidar das crianças. Mais tarde, o jardim de infância foi expandido durante todo o território europeu, bem como em outros países pelo mundo, até originar as instituições de ensino da Educação Infantis mais parecidas com as dos tempos atuais (JR KUHLMANN, 2000; MARAFON, 2009; MACHADO; PASCHOAL, 2009.).

Na Europa, no período de “transição do feudalismo para o capitalismo”, quando os meios de produção artesanal passaram a ser extintos e o modo fabril passou a ser expandido, houve uma mudança de hábitos na sociedade. Esse contexto interferiu, na época, nas relações sociais das comunidades, alterando a estrutura familiar e a forma da família cuidar e educar seus filhos. Esse processo também abriu espaços para a inserção das mulheres no mercado de trabalho (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

É interessante ressaltar que uma das forças motrizes do capitalismo, a revolução industrial, trouxe consigo mudanças significativas no contexto das vidas das pessoas. O homem tinha que se adaptar as exigências do meio de produção em longa escala (dividir sua força de trabalho com as máquinas e acompanhar o ritmo de produção). Consequentemente esse fato causou alteração no cotidiano dos

operários que interferiu no convívio familiar, pois com o aumento do ritmo de trabalho, as pessoas permaneciam mais tempo trabalhando do que com sua família.

Esse processo se perpetuou até os dias atuais, pois mesmo com a globalização e suas tecnologias, o trabalho tem o poder de “dominar” o trabalhador, uma vez em que, é exposto na sociedade como um meio de sobrevivência, pois é preciso trabalhar para poder comer, beber, vestir-se, enfim.

As autoras Paschoal e Machado (2009), reforçam essa ideia ao expressar que:

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.79).

De acordo com Marafon (2009), o processo de urbanização na Europa foi o primeiro passo onde originou as primeiras instituições do ensino infantil, com o surgimento de espaços para as crianças vítimas da pobreza, violência e do abandono. Esses espaços eram de caráter filantrópico e alternativo, como casas de família e tinham como objetivo proteger e cuidar das crianças, só mais tarde surgiram espaços de caráter institucional. Nesta época não existia intenção educacional sistematizada, e sim um perfil assistencialista e religioso onde trabalhava a obediência e os valores religiosos.

A instituição de caráter mais pedagógico, preocupada tanto com cuidar quanto educar, foi a escola de tricotar ou “Escola de Iniciantes” realizada na França em 1769 pelo pastor Friedrich Oberlin, para crianças de dois a seis anos de idade (KUHLMANN, 2001 apud PASCHOAL; MACHADO, 2009). Inicialmente essa instituição tinha como objetivos: ensinar a ler a bíblia, tricotar, e obedecer aos princípios e valores cristãos. Anos depois, a escola passou a oferecer para seus alunos novas atividades de ensino, tornando-se ainda mais uma instituição com intenções pedagógicas. Sobre as atividades realizadas pelo pastor Oberlin, Marafon (2009) ressalta que:

Em 1771, Oberlin começou a oferecer mais atividades às crianças, tais como aulas de canto, matemática, ciências, histórias bíblicas e expressão verbal na língua oficial, o francês. A metodologia utilizada era a visualização de conteúdos e seu objetivo principal era ocupar e ensinar as crianças a evitarem ociosidade, enquanto os pais trabalhavam no campo (MARAFON, 2009, p.4).

Nesse panorama histórico por nós exposto, vale mencionar que foi em 1840 na Alemanha, que Friedrich Froebel deu forma a Educação Infantil, com a criação da primeira instituição de caráter pedagógico denominado como “Jardim de Infância”, sendo que mais tarde esse modelo de instituição educacional foi expandido por toda Europa e outros países pelo mundo (PASCHOAL; MACHADO, 2009. p.81).

Sobre a nomenclatura “jardins de infância”, Marafon explica que:

[...] o nome foi criado a partir de uma evidente alusão ao jardineiro que cuida da planta desde pequenina para que ela cresça bem, uma vez que os primeiros anos das crianças são considerados fundamentais para o seu desenvolvimento posterior. Froebel privilegia as atividades lúdicas por perceber o significado funcional do jogo para o desenvolvimento sensório-motor, as habilidades são aperfeiçoadas por meio de métodos lúdicos por ele inventados. O canto e a poesia são utilizados para facilitar a educação moral e religiosa (MARAFON, 2009, p.3).

É possível perceber, que Froebel utilizava bastante de atividades práticas como meio de ensino, visando desenvolver o aprendizado sensório-motor e o comportamento. Além disso, não se limitava ao atendimento assistencialista, pois se preocupava também com os aspectos educacionais.

No curso do processo histórico das primeiras aparições das instituições de ensino infantil, houve na Europa, vários modelos que atendiam as crianças entre 0 a 6 anos de idade. Mas as filantrópicas como, por exemplo, o Jardim de Infância e a escola de tricotar foram aquelas que mais contribuíram para a constituição da Educação Infantil escolarizada. Para Marafon (2009), na primeira metade do século XIX surgiram, em alguns países europeus, novas instituições para diferentes faixas etárias. No entanto, as creches e os jardins de infância de Froebel e as salas de asilos, depois chamadas escolas maternais passaram a ser mais difundidas.

Diante do que foi analisado através da pesquisa é possível dizer que as instituições filantrópicas, o Jardim de Infância e a escola de tricotar, tinham algo em comum. Atendiam especialmente crianças pobres, pois foram criadas devido à necessidade da população mais carente, onde geralmente para ajudar na renda as mães também trabalhavam e tinham que deixar seus filhos com alguém.

Ademais, por serem constituídas pela própria comunidade, as instituições não tinham boas condições, e as estruturas eram precárias. Infelizmente nos dias atuais, ainda encontramos escolas de Educação Infantil de má qualidade. Consideramos que no Brasil, chega a ser “humilhante” o retrato da situação das

crianças em muitas escolas públicas de ensino infantil. Em contrapartida, existem instituições particulares de Educação Infantil com boa qualidade de ensino, no entanto restritas a atender especialmente as crianças oriundas socialmente de famílias de classe média.

Como foi visto, na Europa foi onde surgiu as primeiras instituições pedagógicas do Ensino Infantil, sendo expandida pelos outros países. No tópico a seguir, iremos refletir como se deu a sua inserção no Brasil, e fazer uma breve reflexão sobre a atualidade dessas escolas no país.

2.2 Educação infantil no Brasil

Falar do processo educacional que envolve a educação de crianças no Brasil é sem sombra de dúvidas um debate complexo e envolve uma história de longa duração que não temos como abordar aqui vis-à-vis. Por isso o que se segue é muito mais um esboço desse cenário.

Como é do conhecimento de muitos que estudam sobre a educação de crianças, antes da inclusão de creches e Jardins de Infância, no Brasil as crianças abandonadas e vítimas da revolução industrial eram cuidadas por famílias que possuíam posses. Na época, as crianças da zona rural eram cuidadas pela família de fazendeiros, enquanto as da área urbana eram colocadas na roda dos expostos ou roda dos excluídos (MARAFON, 2009).

Nesse contexto, Paschoal e Machado (2009) ressaltam que:

[...] ao longo das décadas, arranjos alternativos foram se constituindo no sentido de atender às crianças das classes menos favorecidas. Uma das instituições brasileiras mais duradouras de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos. Esse nome provém do dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.82).

Ainda de acordo com a autora acima:

Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.82).

O atendimento às crianças menores de seis anos de idade em instituições escolares chegou ao Brasil só no final do século XIX. Essa época foi o período da abolição da escravatura, que conseqüentemente acarretou um processo de imigração para a área urbana e houve então algumas iniciativas isoladas referente proteção das crianças, para combater as altas taxas de mortalidade infantil. Diante disso, o poder público, principalmente as organizações filantrópicas, criou creches e jardins de infância (MARAFON, 2009; PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Esse fato, associado a outros, nos permite compreender que as primeiras idéias, que mais tarde iriam dar a criação de instituições de Ensino Infantil, surgiram a partir da necessidade de amenizar os problemas da sociedade na época. Também podemos extrair a compreensão de que as crianças brasileiras, assim como as européias, eram cuidadas por caridade e não tinham seus direitos na sociedade.

Para Marafon (2009), após a inserção de instituições de ensino infantil no Brasil, a educação das crianças passou a ser repensada e discutida, pois até então o ensino ainda era fundamentado em experiências europeias. E no século XX, com movimento Escola Nova¹ lança uma proposta de pedagogias renovadoras que tinham uma preocupação em associar o ensino com as mudanças socioeconômicas e políticas que o país estava sofrendo.

Esse movimento foi enriquecedor para a constituição do ensino da Educação Infantil brasileira, pois o Ensino Infantil que antes dava mais ênfase ao modelo assistencialista passava a refletir sobre um modelo educacional mais adaptado ao nosso contexto social, a partir do movimento escolanovista.

No período da Revolução Industrial, na década de 1920 e início de 1930 os movimentos operários ganham forças, e cansados da exploração de trabalho reivindicaram melhor condições e as mulheres também reivindicaram lugar para poder deixar seus filhos em horário de suas jornadas. Diante desse cenário, foram criadas as primeiras creches brasileiras da Companhia de Fiação e Tecido

¹ O termo “Escola Nova” se refere ao movimento do manifesto dos pioneiros da educação nova, de 1932.

Corcovado no Rio de Janeiro, para os filhos dos trabalhadores (MARAFON, 2009; PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Ainda sobre a organização do atendimento às famílias de trabalhadores que precisavam colocar seus filhos em creches, Kuhlmann Jr (2000) explica que:

O atendimento educacional de crianças em creches a partir do seu nascimento passa a ganhar uma legitimidade social para além da sua destinação exclusiva aos filhos dos pobres. O programa dos Centros de Convivência Infantil, para atender os filhos de servidores públicos no estado de São Paulo, em várias secretarias; a conquista de creches em universidades públicas; a reivindicação em alguns sindicatos operários e do setor de serviços, como bancários, jornalistas, professores: eis alguns exemplos desse reconhecimento da instituição (KUHLMANN Jr, 2000, p.11).

As escolas privadas de Educação Infantil se originaram devido o aumento do mercado de trabalho, onde houve a presença de mulheres de classe média trabalhando, resultando no aumento da procura por instituições de ensino infantil e acarretando grande número de instituições privadas.

[...]. Anteriormente não se pensava em generalizar a creche, destinada apenas às mães pobres que precisassem trabalhar. Não se cogitava de que mulheres de outra condição social pudessem querer trabalhar quando gerassem crianças pequenas, e, caso isso ocorresse, a solução deveria ficar no âmbito do doméstico, do privado. (KUHLMANN JR, 2000, pg. 12)

Revah (1994 apud KUHLMANN JR. 2000) afirma que:

A ampliação do trabalho feminino nos setores médios leva também a classe média a procurar instituições educacionais para seus filhos. A temática contracultura e a sua crítica à família e aos valores tradicionais inspiraram estudantes e profissionais, assim como foram referência para a criação de pré-escolas particulares alternativas, em geral cooperativas de educadores (REVAH, 1994 apud KUHLMANN JR. 2000, p.11).

A partir de então, essas instituições passaram a ser de direito de todas as mulheres trabalhadoras e se baseava no movimento da teoria da privação cultural. Ou seja, poupava os pequenos da situação em que eles passavam na sociedade. “[...] considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.84)

A partir da análise histórica da Educação Infantil no Brasil, podemos afirmar que as mudanças que ocorreram na sociedade interferiram a constituição das escolas de ensino infantil, que causou sua expansão territorial. Barreto (1998), cita os fatores que contribuiu para a sua expansão:

[...] a urbanização, a industrialização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as modificações na organização e estrutura da família contemporânea, demandando a instalação de instituições para o cuidado e a educação das crianças (Barreto, 1998, p.23).

Contudo, compreendemos que as crianças foram vistas por formas diferentes, hora como adultos em miniatura, hora como um ser frágil. Porém, diante de inúmeras mudanças sociais no mundo contemporâneo ela é considerada uma cidadã de direitos.

Para Kuhlmann Jr. o marco histórico que consolidou a Educação Infantil no Brasil, ocorreu na época do regime militar, onde ela sofreu diversas transformações, que resultou a criação da Constituição de 1988 “que pela a primeira vez, estabeleceu que a Educação Infantil é um direito da criança, uma opção da família e um dever do Estado ” (MARAFON, 2009, pg.19).

Houve também a criação da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB) de 1996, que discrimina as creches e pré-escolas como a primeira fase da educação básica, e passa a ser incluída no sistema educacional.

Em crítica, Paschoal e Marchado ressaltam que:

Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido (PASCHOAL; MARCHADO, 2009, p.85)

Com a legislação a favor das crianças, em 1990 foi criado o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) que reafirmar esse direito. Em 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI) que tinha a função de indicar atividades a serem trabalhadas na primeira fase da educação básica. Esse documento serviu como modelo para ser efetivado nas diversas instituições de Educação Infantil (MARAFON, 2009; PASCHOAL; MACHADO, 2009)

Marafon (2009) diz que apesar dessas conquistas não se pode deixar de considerar que com relação à Educação Infantil existem “furos” na prática legislativa,

pois há uma “dissociação entre a legislação e a realidade social”. Nesse sentido assumimos que houveram avanços na educação dos pequenos, porém há muito o que conquistar e concretizar de fato, o que as leis asseguram sobre a infância e a educação.

Como se pode notar esta parte do texto voltou-se a tratar sobre a educação infantil, suas primeiras institucionalizações e seu lugar no Brasil e ao falamos da Educação Infantil é natural que a discussão envolva crianças. Tomando, pois, estes atores sociais como alvo é também comum que ao neles pensarmos invariavelmente ligamos eles aos jogos e brincadeiras, assunto este que compreende nosso próximo ponto do trabalho.

3 JOGOS E BRINCADEIRAS

Os jogos e as brincadeiras são atividades lúdicas onde as crianças têm a possibilidade de interagir com o mundo real. Eles são praticados de acordo a situação socioeconômica e os costumes da sociedade. Esses dois fatores diferem a vivência, e a denominação dos mesmos. Ou seja, um mesmo jogo pode ter vários nomes e formas de práticas que refletem a cultura local de quem pratica. Kishimoto (2009) afirma que um determinado jogo pode ter semelhanças, mas tem funções distintas.

Diante dessa questão, Kishimoto (2009) explica que: Para nós, atirar com o arco e flecha em pequenos animais é uma brincadeira, mas para criança indígena é um treinamento de caça. O jogo de xadrez, por exemplo, pode ser vivenciado como competições esportivas, quando segue as regras de forma rígida, ou por prazer, ao concretizar as regras por uma ação lúdica. O gato, ao brincar com a bola, não escolhe brincar. Ele age pelo seu instinto biológico animal, enquanto a criança brinca por vontade própria. Em relação ao material lúdico, uma boneca pode ser um brinquedo para uma criança que brinca de filhinha ou também pode ser símbolo de divindade, objeto de adoração para certas tribos indígenas. Da mesma forma o tabuleiro com piões pode ser usado como instrumento de brincadeira ou de aprendizagem.

Em meio a esse conjunto de situações, no qual o jogo se apresenta como parte das vivências sociais cotidianas, o jogo consegue transitar em diferentes ambientes socioculturais. Em muitos deles, representando ações mais sérias e regradas, aprendendo funções e tarefas sociais; em outros casos, vivenciando com leveza e maior grau de liberdade, atividades que visam satisfazer emoções, fantasias e a necessidade de divertimento. Portanto, realizar pesquisas empíricas sobre o significado do jogo infantil é dificultoso, pois uma mesma conduta pode ser considerada como jogo ou não-jogo (KISHIMOTO, 2009).

[...]. Nem sempre o pesquisador consegue identificar um jogo, uma vez que se pode manifestar um comportamento que, externamente, tem semelhança de jogo sem que esteja presente na motivação interna para o lúdico. É preciso, também, estar em perfeita simbiose com o jogador para identificar, em sua atitude, o envolvimento no jogo. O jogo inclui sempre uma intenção lúdica do jogador (KISHIMOTO, 2009, p.25).

Devido a essa complexidade iremos abordar nesse capítulo alguns recortes históricos dos jogos como recurso pedagógico e alguns conceitos de jogos, brincadeiras e brinquedos.

3.1 Contexto histórico dos jogos, brincadeiras e brinquedos no processo de ensino e aprendizagem da Educação Infantil

Não se sabe ao certo onde originaram os jogos, mas, percebe-se que desde a sociedade antiga já havia indícios de suas práticas. No entanto, eles tinham sentidos diferentes daqueles comparados com os dias de hoje. De acordo com Pontes (2011, p.106), “[...]. Sabe-se, por exemplo, que impressões arqueológicas, pinturas rupestres e inúmeros registros iconográficos confirmam a existência de certos jogos desde a Antiguidade. Fala-se dos jogos entre os gregos, romanos e incas”.

Em outras palavras, podemos dizer que as práticas de jogos ao longo da história das sociedades podem ser ressignificadas, transformadas ou mesmo aperfeiçoadas. O tempo e o espaço são elementos que contribuem significativamente para as mudanças observadas em muitos jogos. Sobre esse aspecto, Santos ressalta que:

Cada época histórica apresenta uma concepção de jogo que está subjacente aos valores, costumes e comportamentos presente na sociedade. Como as relações estabelecidas a partir destes aspectos vão se transformando, na mesma proporção os jogos vão se modificando para atender as expectativas sociais que estão sendo construídas (SANTOS, 2012, p.17).

Para tanto, os jogos foram construídos pela humanidade e conforme suspeitamos tiveram funções diferentes em cada cultura e época, onde em cada fase histórica presenciaram situações diversas.

Na sociedade antiga, os jogos eram praticados por toda comunidade. Pois nessa época “Adultos, jovens e crianças se misturavam em toda a atividade social” e as crianças eram vistas como adultos em miniaturas (ALVES, 2003, p.03). Kishimoto (2009) afirma que os jogos foram praticados por muito tempo, com caráter recreativo. Nessa época, as crianças se misturavam com os adultos e praticavam os mesmos jogos, pois elas não eram reconhecidas como seres em desenvolvimentos com características próprias de sua idade.

Na antiguidade egípcia, os jogos não eram apenas divertimento, eles tinham um caráter sério.

Assim, muitos dos jogos tinham uma função sagrada e “mágica”, pois os deuses estavam presentes nas atividades jocosas. O indivíduo jogava para aprender como deveria agir em sua vida e no tempo pós-morte. O jogo era uma ferramenta que proporcionava o entendimento da vontade dos deuses por meio do ensino dos sacerdotes (SANTOS, 2012, p.20).

Na Grécia, os jogos eram usados para “concurso ou competição” enquanto na Roma tiveram função de preparo físico e espetáculo. Só depois com a escola grega a concepção dos romanos, em relação aos jogos tiveram sentido de educação, aparecendo novos valores, sentido e significados (KISHIMOTO, 1995).

Apesar dos jogos não serem entendidos como “procedimento de ensino de conteúdos específicos”, na Roma e na Grécia surgiram as primeiras reflexões sobre a importância dos jogos na educação infantil com os filósofos Aristóteles e Platão (KISHIMOTO, 1995; SANTOS, 2012).

Kishimoto relata que Platão:

[...], comenta a importância de se aprender brincando, em oposição à utilização da violência e da opressão. Da mesma forma, ARISTÓTELES sugere, para a educação de crianças pequenas, o uso de jogos que imitem atividades sérias, de ocupações adultas, como forma de preparo para a vida futura. Mas, nessa época, ainda não se discutia o emprego do jogo como recurso para o ensino da leitura e do cálculo (KISHIMOTO, 1995, p.39).

Com isso, Platão via o jogo como meio de ensino prazeroso, enquanto Aristóteles defendia a sua prática para preparar a criança a sua vida adulta, com a prática de brincadeiras que simulavam as atividades dos adultos. Percebe-se que as ideias desses filósofos influenciaram a concepção de jogos na sociedade moderna. Creditamos que nessa época, o ensino não era baseado em conteúdo (português, matemática...), era destinado ao ensino moral e religioso. E tinham como características o prazer, divertimento e recreação.

De acordo com Santos, na sociedade grega utilizavam os “jogos lúdicos” como recurso para o ensino de leis, e regras de conduta.

[...]. Nesse sentido, na Grécia temos o jogo como instrumento de educação, uma forma não violenta ou opressiva de ensinar à criança os valores e costumes vigentes, como se fosse um processo natural e não uma aprendizagem social (SANTOS, 2012, p.23).

No início da Idade Média os jogos foram negados pela a igreja, pois nesse período o Clero controlava a sociedade impondo a lei cristã, que determinava o certo e o errado. Devido a isto, foi proibido alguns jogos concebido como contrário a doutrina católica, sendo considerados como pecados (ARIÈS, 1995 *apud* WAJSKOP,1995; KISHIMOTO, 2009). Os jogos impedidos de ser praticados eram aqueles tem tinha “[...] associação aos prazeres canais, ao vício, e ao azar” tais como o jogo de cartas e de dados (SANTOS, 2012, p.25).

Entretanto, não foi durante todo período medieval que os jogos foram discriminados pelo cristianismo, pois outros jogos foram tratados pela sociedade cristã como instrumento educacional para o ensino. Eles foram usados “para aprender e ensinar os costumes, valores e hábitos da sociedade medieval” (SANTOS, 2012, p.27).

No renascimento foi descartado as influências da igreja católica, que conseqüentemente retirou o sentido negativo presente nos jogos, e passou a ser considerado como instrumento de ensino para as crianças. Ainda nesse período, a criança é “dotada de valor positivo de uma natureza boa, que se expressa de valores positivos por meios de jogos” (KISHIMOTO, 2009, p.28). Em decorrência disso, as atividades lúdicas “serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de história, geografia e outros” e tinha como objetivo facilitar a aprendizagem das crianças, fazendo dos estudos uma atividade prazerosa e estimulante que atendia as necessidades do aluno. Essa nova visão da infância, resultou a expansão de brinquedos e jogos educacionais (KISHIMOTO, 2009, p.29; SANTOS, 2012).

Em contra partida, o jogo ainda é considerado por muitos adultos, como “não sério e fútil”, pois o renascimento foi um período onde começou o crescimento do comércio, daí o trabalho passou a ser valorizado pela comunidade e o jogo foi concebido pelos adultos como não produtivo (SANTOS, 2004 *apud* SANTOS, 2012, p.27).

Portanto, os jogos foram direcionados para a educação das crianças, que visava utilizar o lúdico para o ensino de conteúdos escolares. A partir de então, os jogos que na sociedade antiga era praticado por toda a sociedade, passam a ser mais restrito as crianças, pois o trabalho passou a ocupar o tempo livre dos adultos fazendo com que eles deixassem de praticar.

E o período romantismo intensificou ainda mais, essa ideia do jogo como meio educativo, dando um valor sério. Pois é nessa época que a criança passa a ser

considerada como ser que “imita e brinca, dotada de espontaneidade e liberdade” (KISHIMOTO, 2009, p.29).

Segundo Brougère:

O movimento romântico e a mudança de representação de criança foram fatores que nos séculos XVIII e XIX, [...], reforçaram a valorização do jogo como atividade indispensável na educação infantil. Essa visão positiva do jogo transforma-o, no final do século XIX, num objeto de investigação das Ciências, de modo que vários estudos são produzidos sobre o tema (BROUGÈRE, 1998 *apud* LIMA, 2008, p.14).

No romantismo, o jogo foi objeto de investigação científica, onde surgiu estudos na área da “psicologia, fisiologia e áreas socioculturais” sobre a criança e jogo no processo ensino-aprendizado. Na área da psicologia infantil os pesquisadores: Jean Piaget, Vygotsky, Bruner e outros, investigaram sobre o desenvolvimento infantil e a relação das crianças com os brinquedos e jogos. Esses filósofos se tornaram referência para as novas constituições de abordagens de ensino na Educação Infantil (KISHIMOTO, 1995; WAJSKOP, 1995; LIMA, 2008).

Os pedagogos Friedrich Froebel, Rosseau, Pestalozzi entre outros criaram novas abordagens de ensino ligadas a importância do brincar, visando as atividades lúdicas para o ensino aprendizagem das crianças.

[...] ROUSSEAU, por exemplo, já aponta duas facetas no brinquedo: o objeto e a ação de brincar. A primeira não merece sua atenção, uma vez que considera os sentidos uma fonte nem sempre fidedigna de conhecimento. É a ação do sujeito, a relação estabelecida pela inteligência, que julga relevante ao desenvolvimento infantil. PESTALOZZI segue o mestre e procura estudar a ação mental da criança, pesquisando as intuições necessárias ao estabelecimento de relações. Mas é com FROEBEL que o jogo, entendido como objeto e ação de brincar, passa a fazer parte da história da educação pré-escolar. Partindo do pressuposto de que, manipulando e brincando com materiais como bola, cubo e cilindro, montando e desmontando cubos, a criança estabelece relações matemáticas e adquire noções primárias de Física e Metafísica Aliando a utilização de materiais educativos, que denomina dons, ao canto e às ocupações manuais (recorte, colagem, tecelagem, dobradura etc.), o pai das atuais caixas de construção elabora uma proposta curricular para a pré-escola que contém, em seu bojo, a relevância do brinquedo (KISHIMOTO, 1995, p.42).

Esse período foi fundamental para a compreensão dos jogos educacionais, pois os novos fundamentos teóricos sobre os jogos, se expandiram e tornaram referências para criação de novas abordagens de Ensino Infantil.

Ao decorrer da construção humana, os brinquedos também sofreram mudanças, tanto na sua estrutura como na sua forma de usar. Na sociedade primitiva os brinquedos eram construídos artesanalmente, onde os pais construíam junto com seus filhos e essa ação estimulava a recreação das crianças. No período moderno diante do processo industrial, os brinquedos passam a ter característica tecnológica, onde passou a interferir no brincar das crianças, criando brinquedos com manuais preestabelecido, onde muitas vezes priva a criança de usar sua recreação. O mundo adulto entra nas brincadeiras com os brinquedos de: avião, material de construção, carros elétricos, bonecas que trabalham, jogos eletrônicos, etc (SILVA; HOMRICH, 2010).

Inicialmente, os brinquedos educacionais, foram construídos para as crianças com necessidades especiais, e foram elaborados na França, por Maria Montessori, Ovídio Decroly e Herbinière-LEBERT, os quais tiveram suas ideias expandidas pelo mundo. Decroly desenvolveu materiais para as crianças deficientes mentais, Montessori elaborou metodologia para educação sensorial das crianças mentais, e Lebert construiu os brinquedos em cores (KISHIMOTO, 1995).

A urbanização das cidades também interferiu na prática dos jogos. Com a marginalidade, e o pouco espaço ofertado para lazer, algumas atividades lúdicas passam a ser extintas, e as brincadeiras e jogos para ambiente fechados (jogos eletrônicos) são mais vivenciados. Esse fato resulta o desaparecimento gradativo dos jogos populares. Vale ressaltar que ainda existe a construção artesanal de alguns brinquedos, mais não é em grande proporção, assim comparado como na antiguidade.

Em virtude dessas e outras mudanças, as instituições de Ensino Infantil, se constitui como uns dos espaços que proporciona atividades lúdicas que são, assim osaram dizer, de grande importância para as crianças, pois além de ser útil para o aprendizado também tem a função de socialização, desenvolvimento físico, psicológico e afetivo. Além disto, os jogos também é um dos conteúdos da Educação Física.

No Brasil há uma carência de pesquisas mais aprofundadas sobre a história dos jogos e brincadeiras (KISHIMOTO, 1995). Mas, sabe-se que o Brasil é um país

de cultura diversificadas, e sua história é marcada por colonizações indígenas, portuguesas e africanas, cujas culturas desses povos interferiram na construção da cultura brasileira.

Devido a sua miscigenação de povos, as atividades lúdicas (jogos e brincadeiras e brinquedos) sofreram influências portuguesa, dos negros e índios. No entanto, as atividades lúdicas que temos nos dias atuais vieram de outras culturas e foram adaptadas para o contexto brasileiro atual. Entretanto, o jogo eletrônico não tem essa característica pois ele é universal, ou seja, ele é praticado e conhecido de forma única para toda humanidade (ALVES, 2003)

Como foi visto, notamos que os jogos durante sua história tiveram em cada território e época concepções diferentes (com visões positivas e negativas) e o conceito de infância também foi modificado (de seres mini adultos para seres de características próprias diferente do adulto). Além disso, a psicologia infantil enriqueceu ainda mais a nossa concepção de infância e jogos na sociedade moderna. Percebe-se com os trabalhos analisados, que os jogos tiveram significados diferentes devido às mudanças de concepção da infância.

Findo, pois, o debate histórico relativo aos jogos, brincadeiras e brinquedos e nos dirigimos a pensar nos conceitos que envolvem tais fenômenos.

3.2 Conceitos de jogos, brincadeiras e brinquedos.

Definir os termos jogos e brincadeiras é uma tarefa bastante difícil, pelo fato de ser uma área muito complexa há autores que os definem de formas distintas ou semelhantes (KISHIMOTO, 2009). Pois “[...] não há um único conceito científico estabelecido e definitivo sobre o vocabulário” possuindo dessa forma, vários significados (LIMA, 2008, p.36).

No “Brasil o termo jogo, brinquedo e brincadeiras ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo”. Esse fato dificulta ainda mais, pesquisas sobre a sua definição (KISHIMOTO, 2009, p.17).

Huizinga, defini a noção jogos de forma ampla onde:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de

tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana". Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos "jogo" entre os animais, as crianças e os adultos: jogos de força e de destreza, jogos de sorte, de adivinhação, exibições de todo o gênero. (HUIZINGA, 2000, p.24)

Conforme o autor acima citado, é voluntário porque o jogo é uma atividade livre onde tanto a criança como os animais brincam porque gostam. Tem início e fim, e quando termina é possível repeti-lo. O espaço também é limitado, pois ele é destinado para atividades especiais seguidos de regras, por exemplo, para realizar um jogo com bola em uma área que tenha iluminação baixa não deve jogar a bola alto. E as regras do jogo é imposta a partir de acordos entre os participantes e deve ser respeitada por todos os jogadores. Outro fato abordado por Huizinga, é a tensão do jogo que é a consequência da incerteza a respeito do resultado final (ganhar e perder), no entanto, também existe divertimento durante sua prática. A característica que particularmente é marcante nos jogos é o "faz de conta" cuja criança modifica o seu cotidiano dentro do jogo.

Kishimoto (2009, p.21), conceitua os jogos, brincadeiras e os brinquedos, onde os mesmos são interpretados como distintos, visto que "[...]brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo". O jogo há a presença de regras implícitas ou explícitas difíceis de ser alteradas, que exigem certas habilidades para ter êxito durante sua prática. Já o brinquedo e brincadeira a criança é livre para brincar da forma em que desejar, explorando sua imaginação e recriação. O brinquedo é o objeto que dá suporte a brincadeira e não possuem regras explícitas para o manuseio do mesmo, o que permiti ser usado por diversas maneiras, de tal forma que a criança pode associar o mundo real com o imaginário. Porém, a brincadeira é o momento em que a criança está fazendo a ação lúdica.

Mello (1989, p.61), define a brincadeira como algo complexo que inclui tanto os jogos como outras ações, como "correrias nos pátios, o mexer na areia ou água, a tentativa de saltar" etc. Já o jogo é uma atividade, onde o real e a fantasia interagem, e tem um caráter competitivo, que possuem regras aceitas pelos participantes. Muitas vezes a prática dos jogos "[...]se dá num clima de tensão e expectativa, principalmente face ao desconhecimento antecipado do resultado final". Enquanto o brinquedo é o objeto utilizado na ação lúdica. (MELLO, 1989, p.62)

Diante desses conceitos acreditamos que o brincar é algo inerente da criança e os jogos, brincadeiras e brinquedos constroem a identidade do indivíduo, pois, ao realizar essas atividades lúdicas, a criança é protagonista de suas ações.

De forma sucinta, denominamos os jogos e brincadeiras como atividades lúdicas. Onde a brincadeira é uma situação imprevisível e não possuem regras explícitas, enquanto os jogos têm regras claras e sua ação é sistematizada e tem um caráter mais competitivo. Já os brinquedos é o objeto lúdico. A brincadeira pode ser praticada em qualquer momento e de qualquer forma, onde suas regras não são padronizadas. Por exemplo, a criança ao brincar de mamãe, realiza algumas atividades que a mulher faz no seu cotidiano (fazer comida e cuidar dos filhos). Este fato é representado na brincadeira como uma regra explícita, que é posta naturalmente sem perceber. Enquanto, no jogo de dominó as regras são repetidas de geração em geração, sendo padronizadas e é seguido um processo para jogar. Diante desses dois exemplos, o brinquedo seria a boneca para a menina que brinca de mamãe e o dominó para quem brinca de jogar.

Feito uma análise sobre o contexto histórico e o conceito dos jogos, brincadeiras e brinquedo agora iremos relaciona-los no contexto escolar infantil, e mostrar possibilidades de trabalhos pedagógicos sobre jogos e brincadeiras, para serem trabalhados nas aulas de Educação Física Infantil.

4 JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTA DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

Como visto no capítulo anterior, o jogo é indispensável na primeira série da educação básica, pois a ludicidade garante a aprendizagem integral da criança e a brincadeira é uma linguagem infantil. Santos (2012) relata que no espaço escolar, os jogos seguem três vertentes: como atividade recreativa, recurso pedagógico e conteúdo curricular, cada qual possuem funções distintas.

Os jogos enquanto atividade recreativa “[...] estão relacionadas diretamente ao interesse do estudante e não aos objetivos educacionais do educador. [...]”, ou seja, eles são vivenciados espontaneamente onde possuem um fim em si mesmo, cujos devem ser praticados no tempo livre da instituição (recreio, momento de distração da aula). Concluímos que os jogos são considerados como passatempo escolar, sem fins didáticos e pedagógicos (SANTOS, 2012, p.53)

A função de recurso pedagógico e conteúdo curricular estão diretamente relacionados ao processo ensino aprendizagem dos alunos tendo assim “a presença de objetivos pedagógicos preestabelecidos” (SANTOS, 2012). É usado como recurso pedagógico, quando as atividades lúdicas são consideradas instrumento de ensino para que os alunos possam adquirir com facilidade o conhecimento de determinado assunto. Na Educação Infantil é agravante o uso de jogos como recurso pedagógico.

É a partir da disciplina Educação Física que os jogos têm a função de conteúdo curricular, pois ela é uma área do conhecimento que utiliza a linguagem corporal do movimento para a compreensão da cultura corporal (danças, ginástica, lutas, esportes e principalmente os jogos), (SOARES *et al*, 2009).

Portanto, pelo fato de ser uma prática corporal muito utilizada pelos professores da Educação Infantil, nesse capítulo iremos discutir a concepção dos jogos, no âmbito da Educação Física Infantil e sugerir algumas atividades lúdicas para as aulas de Educação Física de turma pré-escolar. Ayoub (2001) justifica que a Educação Física na educação infantil pode:

[...] configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes

manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos sócio-culturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças e às atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância (AYOUB, 2001, p.57)

4.1 Jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Infantil

Na Educação Física os jogos assim como as lutas, ginásticas, esportes, e as danças são compreendidos como uma ação do homem construída historicamente.

Para Santos (2012):

Nas aulas de educação física, o jogo é estudado, vivenciado e compreendido como parte da cultura e da história da humanidade, é organizado e sistematizado, de tal forma que os estudantes possam se apropriar dos conhecimentos que se relacionam a estes fenômenos [...] (SANTOS, 2012, p.56).

Essa posição de Santos vale para todos os níveis de escolaridade, no entanto, os objetivos das aulas variam porque as aulas são realizadas a partir da necessidade dos educandos, onde os conteúdos e as atividades vão gradativamente se adequando para cada fase de ensino. Sendo do mais básico, para o mais complexo. Por exemplo, nas turmas pré-escolar, as atividades propostas para os alunos nas aulas de Educação Física, são relacionadas à expressão corporal tendo como eixo principal o desenvolvimento motor. Já no ensino médio as aulas são mais voltadas para uma compreensão mais complexa do movimento (contextualização histórica e cultural, vivência técnicas e etc.)

Os jogos e brincadeiras quando são usados como conteúdos escolar são praticados mediante a um objetivo pedagógico, não fica apenas restrito ao “fazer por fazer”, pois, dentro das aulas tem momentos de diálogos onde as atividades lúdicas são compreendidas, analisadas e refletidas, relacionando as com o contexto atual dos alunos, ou seja, os jogos podem abordar e explorar uma gama de conhecimento (questões de gênero, esportivização, cultura, desenvolvimento motor, saúde etc) não é apenas obedecer as regras durante a realização dos jogos ou brincadeiras.

Na primeira fase da educação básica, a Educação Física realiza suas atividades práticas de acordo com o desenvolvimento de seus alunos, apropriando

do lúdico para estimular a criança a realizar diversas formas de movimento explorando seu corpo e espaço.

Para Borges (2009), a Educação Física na pré-escola deve trabalhar: esquema corporal; orientação espaço-temporal; qualidades físicas; expressão corporal e recreação. E tem como objetivos gerais:

01. Desenvolvimento corporal harmônico (físico mental);
02. Aquisição do controle corporal;
03. Desenvolvimento de habilidade motora;
04. Condicionamento dos sistemas orgânicos, a suprir demandas diárias de emergência;
05. Assunção de responsabilidade crescente, no seu próprio bem-estar;
06. Desenvolvimento da habilidade de utilização do movimento, como instrumento de comunicação e expressão;
07. Utilização sadia das horas de lazer;
08. Aquisição de comportamentos e valores referentes ao ajustamento pessoal e social e;
09. Desenvolvimento de atitudes à atividade física. (BORGES, 2009, p.18)

Mediante esses objetivos, Borges (2009) justifica que antes de planejar as aulas, o professor deve conhecer as características e necessidades das crianças de acordo com sua faixa etária. Partindo desse princípio ele sugere algumas atividades lúdicas de ensino. Como nosso foco de pesquisa é os jogos e brincadeiras, selecionamos algumas atividades sugeridas pelo o mesmo, e elaboramos um quadro com essas atividades lúdicas.

Quadro1: Atividades lúdicas, para aulas de Educação Física Infantil.

Jogos tradicionais	Amarelinha, Corda, barra bandeira
Jogos e brinquedos cantados	Melodias folclóricas (Canoa virou Caranguejo, escravo de Jó etc). Como brinquedos pode utilizar tambor, apitos, pandeiros, clavas.
Jogos e brinquedos envolvendo expressão	Mimica (imitação de objetos, animais, plantas, pessoas). Dramatização reproduzindo historias infantis ou historia reproduzidas por cenas do dia a dia das crianças.

Atividades em aparelhos recreativos	Balanço, traves de equilíbrio, corda penduradas, barras, carrossel, tronco de equilíbrio, carrossel.
Atividades ao ar livre	Excursões, passeios, gincanas, acampamento.

Fonte: Adaptado de BORGES, 2009, p.53.

Diante do que foi mostrado no quadro, lembramos que essas atividades não são apenas de propriedade do professor de Educação Física, o pedagogo também pode e deve usar jogos e brincadeiras, tanto para ensinar como para passatempo escolar. As atividades indicadas por Borges, não é apenas reproduzi-las, cada uma delas tem um objetivo para ser alcançado tais como: cooperação, recriação de jogos, inclusão, desenvolvimento de habilidades motoras (lateralidade, agilidade) e outros fatores. Por exemplo, a amarelinha o aluno irá vivenciar situações de equilíbrio e socialização, já as brincadeiras cantadas pode ser trabalhado o conhecimento do corpo, e ao usar objetos ou o até mesmo o próprio corpo para reproduzir sons, desenvolverá a criatividade, compreensão de tamanhos, etc. Na mimica e na dramatização as criança pode adquirir a capacidade de compreender o mundo a sua volta, e quando é usado diversas forma de brinquedos e lugares o aluno irá quebra a mesmice e desenvolver a capacidade de explorar.

Para Borges (2009):

É através da Educação Física, dosada, orientada e compatível com a necessidade da sua etapa de desenvolvimento, que a crianças encontrará prazer nas atividades, suprimindo, até mesmo, carências e descompensações advindas do meio familiar, tornando, assim, a educação física uma arte, a partir do momento que novas oportunidades surgem e novas descobertas são comprovadas pela criança, sendo um meio para o seu desenvolvimento, onde ela encontrará prazer e poderá, assim, se um adulto equilibrado, sadio e feliz (BORGES, 2009, p.134).

O texto acima citado enfatiza a ideia de que é fundamental, o professor de Educação Física ao atuar nesse grau de ensino, compreender o processo de desenvolvimento de seus alunos.

Os autores, Palma, Oliveira e Palma (2010) em sua obra, sobre a organização curricular da Educação Física Escolar, consideram o “movimento humano culturalmente construído” como objeto de estudo. Partindo desse principio eles

estruturam os conteúdos em cinco núcleos, onde são aplicados deste o Ensino Infantil até o Ensino Médio. No entanto, a partir destes núcleos são destinados temas e assuntos de acordo com cada grau de ensino. O quadro a seguir mostra detalhadamente a ideia dos autores.

Quadro 2: Organização dos núcleos e seus respectivos conteúdos

NUCLEOS	CONTEÚDOS BÁSICOS
O movimento e a corporeidade	Compreensão e conhecimento do corpo, das habilidades motoras (locomotoras, não locomotoras, manipulativas); estruturas capacitativas e motoras (lateralidade corporal, equilíbrio corporal, coordenação motora, orientação e estruturação espaço temporal, esquema corporal, velocidade, flexibilidade corporal, força muscular, resistência corporal), percepção corporal (motora e sensorial)
O movimento e os jogos	Aspectos socioculturais dos jogos, jogos populares.
O movimento e os esportes	Aspectos socioculturais e biológicos do esporte, esporte e suas diferentes manifestações (tradicional olímpicos e não olímpicos, contemporâneos, de aventura ou radicais, as lutas e as relações com o esporte).
O movimento em expressão e ritmo	Expressão corporal e rítmica (corpo e ritmo, mímica, imitação); brincadeiras cantadas; parlendas; dança (regionais, folclóricas, folguedos populares, danças de salão, danças individuais contemporâneas); artes circenses (equilibrismo, malabarismo, acrobacias).
O movimento e a saúde	Aptidão física, exercício físico, saúde e qualidade de vida (hábitos higiênicos e alimentares, composição corporal, hábitos posturais, doenças crônico-degenerativas); socorros de urgências; anatomia do corpo humano (sistema locomotor, articular, esquelético, muscular); controle alimentar e redução alimentar; gasto energético; metabolismo corporal, ginástica e musculação na academia, corpolatria.

Fonte: Palma, Oliveira e Palma (2010, p.57)

Esses conteúdos estão definidos de forma mais ampla do ensino (não sendo classificados de acordo com cada fase de ensino). Para a Educação Infantil os autores descartam o núcleo “o movimento e os esportes”. Acreditamos que nessa faixa etária, as crianças estão em um período de descobertas, e algumas

habilidades ainda não estão definidas, portanto é desnecessário práticas tão complexas como os esportes.

No quadro acima, os conteúdos são estruturados de acordo com cada eixo temático, sugerido pelos autores. Entretanto notamos que no núcleo “movimento e jogos” não tem muita exploração de conteúdos, portanto acreditamos que esse núcleo deve está em conjunto com o núcleo “movimento em expressão e ritmo”, pois eles interligam. Dessa forma irão ter maior possibilidade de práticas lúdicas a serem trabalhadas.

Feito uma análise dos quadros um e dois, notamos que tanto Borges (2009) como Palma, Oliveira e Palma (2010) sugerem como atividades lúdicas para serem trabalhadas nas aulas de Educação Física Infantil, os jogos populares, jogos e brincadeiras envolvendo expressão corporal e as brincadeiras cantadas.

Assim sendo na Educação Física Infantil, os autores Palma, Oliveira e Palma (2010) selecionaram exemplos de atividades direcionadas para crianças de 4 anos (pré-1) e para crianças de 5 anos (pré-2). No entanto, iremos abordar as atividades sem essa distinção. O quadro a seguir mostra como proposta, exemplo sobre a organização do conteúdo jogos nas aulas de Educação Física Infantil.

Quadro 3. Sistematização de conteúdos relacionados aos jogos, para aulas de Educação Física Infantil.

Tema (subtema)	Assunto	Exemplos
Jogos populares (Jogos de perseguição)	Caracterização dos jogos de perseguição	São jogos que caracterizam perseguição a uma pessoa e fuga de alguém, culturalmente são conhecidos como pega-pega.
	Origem dos jogos de perseguição	Nos povos primitivos as crianças imitavam as ações de caça realizadas pelos homens.
	Classificação dos jogos de perseguição	Travessia; círculo; fileira e colunas; espalhados; de esconder.
	Jogos de perseguição de Travessia	Consiste em atravessar de um lado para outro do campo de jogo para fugir do perseguidor.
	Jogos de travessia mais populares	Mãe da rua colorido; mãe da rua disco; quem tem medo de gavião; abriu a porteira; lobo, lobo, lobo; pique bandeira.

	Jogos de perseguição em círculo	Formação fixa em roda, sentados ou em pé, no qual a fuga acontece ao redor do círculo, no sentido horário ou anti-horário.
	Jogos em círculo mais populares	Lenço atrás; gato e rato; coelho sai da toca; batata quente; corre cotia; pato ganso.
	Jogos de perseguição em fileiras e colunas	Os jogadores ficam dispostos um ao lado do outro, ou atrás do outro e a fuga acontece entre as formações ou fora delas .
	Jogos de fileiras e colunas mais populares	Rua e avenida; pega o “rabo” do ultimo; somo três mocinhos da Europa; curre curre; nunca 3.
	Ações motoras básicas do jogo	Correr, esquivar, pegar, sentar, levantar.
	Reelaboração dos jogos de perseguição	Os alunos propõem alterações no jogo, criando novas formas de jogar.

Fonte: Adaptado de PALMA, OLIVEIRA e PALMA, 2010.

Diante do que foi observado os autores destinam os jogos de perseguição para as crianças de 4 e 5 anos. Em contra partida os jogos em círculos são indicados para os alunos de 4 anos e os jogos de travessia são para crianças de 5 anos.

O quadro três, não demonstra o que essas atividades podem proporcionar para os alunos, mas podemos considerar que, com a prática dessas atividades o professor poderá atingir diversos objetivos para o desenvolvimento psicomotor de seus alunos. Tais como: socialização, comportamento, percepção do corpo e espaço, resoluções de problemas (reconstruindo novas formas de brincar), debates sobre a compreensão de suas práticas (propiciando espaços de discussão sobre situações inesperadas no momento da aula) e etc. “Nessa perspectiva, nas aulas de Educação Física os alunos precisam conhecer, experimentar, interpretar, recriar, refletir e realizar muitas mais ações que possam contribuir para a formação integral do aluno. [...]” (SANTOS, 2012, p.64).

Tendo em mente que a “[...] organização dos conteúdos para o trabalho com movimento deverá respeitar as diferentes capacidades das crianças em cada faixa etária, bem como as diversas culturas corporais presentes nas muitas regiões do

país” (RCNEI, 1998, p.28). A partir desses exemplos mostrado no quadro 3, o docente deve buscar bases teóricas, e analisar o comportamento dos educandos, para poder estruturar suas aulas e proporcionar atividades relacionadas com o contexto sociocultural o qual a crianças se insere, de acordo com suas necessidades (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010). Dessa forma o ensino aprendizagem será muito mais enriquecedor tanto pelos alunos como pelos professores. Portanto o quadro 3 serve apenas como base para que o docente ao planejar suas aulas possa utiliza-lo como base, pois as atividades, e os assuntos abordados em aulas serão baseado ao critério do professor e a partir da necessidade do aluno.

No eixo movimento, o RCNEI (1998) concorda com os autores Borges (2009), Palma, Oliveira e Palma (2010) ao afirmar que as crianças devem vivenciar os jogos e brincadeiras de acordo com a sua realidade sociocultural, além disso, o docente deve propor situações em que a crianças explorem os seu corpo e espaço, realizando atividades em lugares deferentes, e propondo objetos e brinquedos de diversas formas.

5 CONCLUSÃO

Por meio deste trabalho de investigação, notamos que a Educação Física no ensino infantil tem uma riqueza de conteúdos para serem explorados e “o jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente a necessidade ação” (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.65). Para obter êxito nas aulas, é preciso que o docente ao realizar qualquer aula, compreenda qual é a necessidade de seus alunos, seus conhecimentos prévios, qual o meio em que ele insere e etc. Partindo desse ponto de vista, onde a criança passa a ser centro, do processo de ensino. Ayoub (2001) afirma que:

Pensando a “criança como ponto de partida” na educação infantil, a expressão corporal caracteriza-se como uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância. A riqueza caracteriza-se como uma das linguagens corporal revela um universo a ser vivenciado, conhecido, desfrutado, com prazer e alegria. Criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Criança é quase sinônimo de brincar; brincando ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Descobrir, descobrir-se. Descobrir, tirar a cobertura, mostrar, mostrar-se, decifrar.... Alfabetizar-se nas múltiplas linguagens do mundo e da sua cultura (AYOUB, 2001, p.56)

A criança é um ser social que possui direito e deveres. Dessa maneira, a escola de Educação Infantil deve proporcionar conhecimentos significativos, cujos são relacionados com o contexto social e com o desenvolvimento psicomotor. Partindo desse princípio, o lúdico é fundamental para o aprendizado integral das crianças. Entretanto, os autores Borges (2009); Palma, Oliveira e Palma (2010), justificam que as atividades lúdicas devem ser apropriadas de acordo com a necessidade das crianças, de modo que tornem significativas para o ensino e aprendizagem dos alunos.

Diante do que foi investigado, podemos observar que por ser uma área nova de atuação e pelo fato da Educação Infantil ser um campo “específico” da pedagogia, a Educação Física nessa fase de ensino ainda tem muito a conquistar. Notamos que, na literatura há vários trabalhos sobre os jogos e brincadeiras para o ensino aprendido na Educação Infantil, entretanto eles são elaborados pela área da pedagogia e psicologia infantil. Enquanto, ao relacionar esse conteúdo com a

Educação Física Infantil sobre as possibilidades de trabalho pedagógico, há pouquíssimos trabalhos na literatura.

Também compreendemos que os jogos e brincadeiras na Educação Física, precisam ser praticados mediante a um objetivo pedagógico, não deve ficar apenas restrito no “fazer por fazer”.

Diante das atividades lúdicas sugeridas pelos autores (BORGES, 2009; PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010) é bom salientar que o docente de Educação Física ao propor em suas aulas os jogos e brincadeiras, deve hora conduzir as atividades lúdicas e hora deixar momentos livres para que as crianças possam criar e recriar. Além disso, o professor durante suas aulas deve estar auxiliando, observando e propondo situações problemas para que os alunos possam resolvê-las, dessa forma o ensino-aprendizado das crianças é mais eficiente e enriquecedor. Outro fato a ser considerado durante a realização dos jogos e brincadeiras é o processo de inclusão dos alunos durante a realização das vivências práticas.

Por fim, gostaríamos de destacar que as atividades propostas no trabalho não são dadas como “receita de bolo”, pois serve como modelo para auxiliar os professores, ao realizarem seus planejamentos de ensino. E esperamos que este trabalho venha estimular discentes, docentes, especialistas e pesquisadores, a construir e socializar obras e trabalhos sobre essa temática.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. M. P. A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica, **Linhas**, Florianópolis. v.4, nº 1, 1-15p., 2003. Disponível em:<<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1203/1018>> Acesso em: 28 out. 2016.

AYOUB, E. Reflexões sobre; A educação Física na educação infantil, Rev. **paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001. Disponível em: <xa.yimg.com/kq/groups/20731877/.../Ayoub_2001_Reflexoes+EF+Infantil.pdf > Acesso em: 21 jan. 2017.

BARRETO, A. M. R. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998. v. 2. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume_II.pdf#page=25> Acesso em: 19 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v. il. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sed/arquivos/pdf/volume3.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2016.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em:10 jan. 2017.

BORGES, C.J. **Educação Física para o Pré-Escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 2009. 134 p.

SOARES, et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2.ed. São Paulo; Cortez, 2009.

DALLABONA, S. R; MENDES, S. M. S. **O lúdico na educação infantil**: jogar, brincar, uma forma de educar. [Santa Catarina], [2008?]. Disponível em: <<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev04-16.pdf>> Acesso em: 08 out. 2016.

GIL, A C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. V. 5. 61p.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva S.A. 2000.

KUHLMANN, M. Histórias da educação infantil brasileira. 2000. **Revista Brasileira de educação**. [online]. n.14, p.5-18, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02>> Acesso em: 31ago. 2016.

KISHIMOTO, T. M. **O Brinquedo na Educação**: Considerações Históricas. São Paulo: FDE, 1995. pp 39-45. (Série Idéias, n.7). Disponível em:

<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_07_p039-045_c.pdf> Acesso em: 07 nov. 2016.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2009. 183p.

LIMA, J. M. **O Jogo como Recurso pedagógico no Contexto Educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, 2008.

MELLO, A. M. d. Jogos infantis bases teóricas e pesquisas de campo. In: _____ . (Org). **Psicomotricidade, Educação Física e Jogos infantis**. São Paulo: IBRASA, 1989. p. 57-81.

MARAFON, D. Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância. In: SEMINARIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS,8. ,2009. Campinas. **Anais...** Campinas: Universidade Estadual de campinas-UNICAMP, 2009. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/Acer_histedbr/seminário/seminario8/trabalhos.html>. Acesso em: 25 ago. 2016.

MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicologia & Sociedade**. [S.L] sine loco, vol.15, n.2, p.74-87. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v15n2/a06v15n2.pdf>> Acesso em: 03 nov. 2016.

PALMA, A. P. T. V; OLIVEIRA, A. A. B; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Londrina: Eduel, 2010. 245p.

PASCHOAL J. D; MACHADO M. C. G. A história da educação infantil no brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009. Disponível em:<ojs.fe.unicamp.br/ged/oldhistedbr/article/view/4023> Acesso em: 09 jan. 2017.

ROLIM, L. R. **O professor de educação física na educação infantil**: uma revisão bibliográfica. 104p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Nove de Julho- UNINOVE. Pós-Graduação em Educação. São Paulo, 2004. Disponível em: <<https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/485>>Acesso em: 31 ago. 2016.

SILVA, D. C; HOMRICH, M. T. Brincadeiras e brinquedos na atualidade: breve contribuição articulando a infância e a escola, **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.198-213, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1561/1927>> Acesso em: 26 nov. 2016.

SANTOS, G. F. L. **Jogos Tradicionais e a Educação Física**. Londrina: EDUEL, 2012. 198p.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. São Paulo, **Cad. Pesq.**, São Paulo, n.92 p.62-69, 1995. Disponível em:<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/742.pdf>> acessado em: 07dez. 2 nov.