



A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE NO CONTEXTO ESCOLAR

Maria Elice Alves Giota Negrão (UFMT) – mariaelicegiotanegrao@gmail.com
Profa. Dra. Ana Luisa Alves Cordeiro (PPGE/UFMT) – analuisatri@gmail.com
GT 9: Educação, Infância e Crianças

Resumo:

O presente artigo discute a importância das brincadeiras na vida da criança, essencial para seu desenvolvimento físico, cognitivo e sociocultural, sendo esses fatores considerados primordiais desde a fase inicial da vida humana. Sendo essa a principal atividade na fase infantil se estende também para o meio educativo. A intenção é refletir sobre a brincadeira livre no contexto escolar, principalmente sobre os momentos recreativos que para além dos benefícios anteriormente mencionados é direito garantido nas legislações. A discussão se entende pelas origens das brincadeiras desde os longínquos tempos de outrora aos dias atuais, considerando também o período pandêmico decorrente da COVID 19. A metodologia aqui utilizada foi por meio de pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e descritivo, com embasamento nos temas discutidos no decorrer do curso de Pedagogia pela UFMT, e por teóricos(as) especialistas no assunto como Kishimoto (1998, 1999), Ariès (1981) e outros(as). São citadas algumas observações *in loco* colhidas nos estágios supervisionados durante o curso, realizados em algumas escolas da Rede pública da cidade de Cuiabá-MT, os quais trouxeram inquietação e a necessidade de refletir sobre o tema em maior amplitude.

Palavras-chave: Brincadeira livre. Infância. Escola. Recreio.

1 Introdução

Este artigo¹ tem como objetivo refletir sobre a brincadeira livre no contexto escolar, principalmente sobre os momentos recreativos que para além dos benefícios anteriormente mencionados é direito garantido nas legislações. A escola apresenta as ações do ensinar e aprender, mas também possui papel fundamental na formação da criança, que vai além do processo de ensino-aprendizagem. Cabe a ela capacitar-se para garantir meios de ensinar mais eficazes, entre eles estão a prática dos jogos e brincadeiras como grandes aliados na aplicação dos conteúdos. Entretanto, a prática das brincadeiras livres na vida escolar também é extremamente importante para a formação da criança, principalmente as atividades que favorecem os movimentos corporais, como correr, dançar, cantar, descobrir, socializar, ajudar, conhecer e tantos outros benefícios decorrentes dos momentos de descontração, fora da sala de aula.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento desse estudo, foi baseada em pesquisas bibliográficas, especialmente com as seguintes obras: “O Brincar e suas teorias”

¹ Este artigo vincula-se a pesquisa realizada por Maria Elice Alves Giota Negrão, no âmbito do Dossiê, trabalho final de curso, na Pedagogia da UFMT, no ano de 2021, sob orientação da Profa. Dra. Ana Luisa Alves Cordeiro.

(KISHIMOTO, 1998), “Jogos Infantis” (KISHIMOTO, 1999), “História Social da Criança e da Família” (ARIÉS, 1981), Artigos, Teses, reportagens, os documentos oficiais entre eles a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL,2018) e as Leis de Diretrizes Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) e outros que asseguram o direito do brincar à criança, principalmente no ambiente escolar.

O que motivou essa pesquisa primeiramente foram as vivências de minha infância com brincadeiras e jogos ao ar livre na rua e no ambiente escolar, as quais a acadêmica julga como auxiliares importantíssimos para sua formação sociocultural, e também pela inquietação provocada durante as observações nos estágios supervisionados durante o 2º e 3º ano do curso de Pedagogia ocorridos nas Disciplinas de Fundamentos e Metodologia de Linguagem II para a Educação Infantil e Estágio Supervisionado I em duas escolas da rede pública de ensino, na cidade de Cuiabá-MT, onde pode observar a rotina das crianças e refletir sobre as mudanças e deficiências dos momentos recreativos naqueles ambientes, como a criança de outrora que viveu as brincadeiras em abundância e hoje como pedagoga não consegue imaginar a escola sem esses momentos tão importantes.

O artigo está organizado em cinco tópicos: Os jogos e brincadeiras como aliados na aquisição cultural; A origem das brincadeiras, modificações e resistências ao longo do tempo; Os jogos e brincadeiras como prática educativa e de direito; Corpo em movimento: os benefícios das brincadeiras livres no recreio escolar; Como a criança brinca na atualidade e quais as implicações trazidas com o período pandêmico.

2 Os jogos e brincadeiras como aliados na aquisição cultural

Desde os primórdios da história da humanidade, as práticas educativas são colocadas como essenciais para o desenvolvimento humano e para as relações sociais. Neste contexto, muitos(as) autores(as) das áreas da Antropologia, Filosofia, Psicologia, Neurociência, Educação Física, Pedagogia, entre outros(as), defendem a importância dos jogos e brincadeiras para além do ambiente familiar ou social, mas principalmente como grande aliado no trabalho pedagógico no ambiente escolar.

É possível observar que o comportamento social do brincar atravessa as mais variadas gerações, durante a história de muitas civilizações. Além de todos os benefícios apresentados

nas pesquisas realizadas, a brincadeira se apresenta como uma das práticas mais relevantes na aquisição e transmissão cultural.

Desde muito cedo a criança aprende brincando, entrelaça as ações e brincadeiras do jogo com as práticas culturais, recriando em seu mundo imaginário ações que imitam a realidade do meio em que se encontra. Seja qual for o instrumento utilizado, brinquedos, jogos ou movimentos corporais, quase sempre representam uma cena vivenciada em seu dia a dia.

Kishimoto (1998), cita os(as) primeiros(as) filósofos(as) e pensadores(as) ao analisar a importância dessas práticas desde a educação infantil. Entre eles(as), Platão, na clássica frase “aprender brincando”, como uma das formas de anular as repressões e violências comuns no cotidiano escolar de outrora, tomo para minha história pessoal essa experiência, ou seja, as brincadeiras amenizavam a tensão das rígidas aulas da escola tradicional da época.

A autora cita ainda renomados psicólogos(as), filósofos(as) e outros(as) pensadores(as) como, por exemplo, Jean-Paul Richter e Hoffmann que utilizam a defesa em prol da prática do brincar como a principal construção cultural do indivíduo.

Winnicott (1975, p.26) *apud* (1998, p19), defende a ideia de que o indivíduo crie uma relação aberta e positiva com a cultura através do entretenimento adquirido no espaço lúdico: “Se brincar é essencial é porque é brincando que se mostra criativo”.

Kishimoto Para Freud, o brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito vivenciar as fantasias de um mundo prazeroso e diferente do real. O filósofo Froebel reconhecido como o “psicólogo da infância”, enalteceu a perfeição da criança, valorizou a liberdade e expressão da natureza infantil por meio das brincadeiras livres e espontâneas. (KISHIMOTO, 1998).

Para Ariès (1978), desde o período medieval os jogos e brincadeiras são elementos essenciais para a propagação cultural ao longo dos tempos, apesar das transformações apresentadas no decorrer dos períodos históricos, continuam sendo de grande importância para a continuidade da cultura nos mais diversos meios sociais. Isso tudo é possível graças ao aprendizado das crianças em relação àquilo que absorve.

A clássica obra “História social da infância e da família” (ARIÈS, 1978), traz informações sobre o período medieval (século XVII), onde as brincadeiras geralmente eram compartilhadas entre crianças e adultos(as), não havendo separação por idade. Era permitido ao infante montar cavalo, atirar e pescar, participar dos jogos de azar, rifas, cara ou coroa,

esconde-esconde, soldado, bonecas (para ambos os sexos), entre outros. Os registros iconográficos da obra mostram ainda, pinturas de cavalo de pau, pássaros presos por um cordão, o cata-vento com as pás que giravam os moinhos de vento, entre outros, que depois se transformaram em brinquedos como tantas outras atividades do dia a dia. (ARIÈS, 1978).

Ainda sobre o assunto o autor ressalta:

O mesmo reflexo anima nossas crianças de hoje quando imitam um caminhão ou um carro. Mas, enquanto os moinhos de vento há muito tempo desapareceram de nossos campos, os cata ventos continuam a ser vendidos nas lojas de brinquedos, nos quiosques dos jardins públicos ou nas feiras. As crianças constituem as sociedades humanas mais conservadoras. (ARIÈS, 1978, p. 47).

Sobre a formação do indivíduo como ser social, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), define que a criança constrói sua identidade pessoal e coletiva a partir das interações e brincadeiras que deve ser desde a Educação Infantil que traz como pilar principal o educar brincando, que além de todos os benefícios de aprendizagem, corrobora a aquisição cultural. Dessa mesma forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, (DCNEI, 2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Diante destas considerações conclui-se que o brincar não apenas representa inúmeros benefícios ao tempo da infância como o desenvolvimento físico e cognitivo, mas também como grande aliado na promulgação da cultura a partir de elementos e regras que compõem determinado meio no decorrer dos tempos e civilizações.

3 A origem das brincadeiras, modificações e resistências ao longo do tempo

Em um passeio pelos períodos históricos, compreende-se a origem das brincadeiras e jogos tradicionais infantis pelo mundo. A partir da contribuição de vários(as) pesquisadores(as), podemos fazer uma viagem no tempo e ver como a cultura das civilizações se alia aos jogos e brincadeiras nos períodos mais remotos da história da humanidade. Devido aos fatores da colonização e imigração de povos de um lugar a outro se reproduziram com certas modificações, sempre atendendo às particularidades de cada povo, mas sem perder suas características originais.

Reflico sobre a obra de Kishimoto (1999), que discorre sobre a origem das brincadeiras em variados povos e etnias, em destaque para as raízes portuguesas, africanas e indígenas que

representa traços fortes de nossa cultura. A maioria dos jogos e brincadeiras são velhos conhecidos de nossa infância, sendo que algumas resistem aos dias atuais, outras se perderam na história ou são conhecidas apenas em suas regiões.

De acordo com a autora, em cada período histórico o indivíduo se submete à uma hierarquia de valores, que mantém uma certa organização em um mundo totalmente heterogêneo. As crianças absorvem as imagens culturais de cada meio, objetos com as mesmas características tem valores distintos para diferentes épocas e povos, o que é considerado brinquedo para algumas civilizações, podem ter significado ritualístico ou religioso para outras. (KISHIMOTO, 1999).

De modo geral, o jogo tradicional infantil exprime características de oralidade, tradição, conservação, mudança, universalidade e anonimato, que nesse caso não se descobriu a origem dos criadores, sabemos apenas que são provenientes de práticas esquecidas dos(as) adultos(as), romances, poesias, mitos e rituais religiosos. Muitos jogos são oriundos dos povos antigos, gregos, romanos, e de regiões do Oriente, como o jogo de amarelinha, pião, soltar pipas, jogar pedrinhas que depois se modificou em jogo de bola de gude por outros povos, entre outros.

Kishimoto (1999), atribui aos europeus, negros e indígenas, as origens das brincadeiras e jogos tradicionais infantis no Brasil. Aos portugueses se deve a principal influência, decorrente da época da colonização e da miscigenação de europeus, negros e índios. Eram comuns as brincadeiras entre as crianças brancas e negras, devido aos cuidados que as negras dispensavam aos filhos(as) dos(as) senhores(as) e também porque os(as) meninos(as) negros(as) tinham a função de pajear os(as) filhos(as) dos(as) patrões(oas), tornando-se companheiros(as) de brincadeiras.

A autora apresenta a contribuição de Câmara Cascudo (1984), para destacar a influência portuguesa nas brincadeiras tradicionais infantis, como os versos, adivinhas e parlendas. Ainda se destacam as figuras de bruxas, lobisomens, histórias de Malazarte, todo acervo de contos com personagens de fadas, assombrações, gigantes, castelos, príncipes, tesouro enterrado, sonho de aviso, oração forte, medo de escuro, entre outras (KISHIMOTO, 1999).

Sobre a influência africana, a autora apresenta um vasto universo cultural acerca do assunto. A maioria dos jogos e brincadeiras, apresentam elementos semelhantes ao dos(as) portugueses, pelo motivo citado anteriormente. Além de uma série de estórias de bichos contadas com suspense e animação, contos de fadas envolvendo príncipes e princesas também

se relacionam as cantigas de ninar entoadas pelas amas para fazer as crianças dormir: “Dorme meu nenê, que a cuca vem pegar, papai foi “pra” roça, mamãe já vem já” (KISHIMOTO, 1999, p.37). São citados ainda jogos de habilidades motoras, como o pião, o uso do bodoque ou estilingue para caçar passarinhos, que nesse caso são vistos como aventura e traquinagem e as cantigas de roda, relacionadas aos temas da época como o engenho (KISHIMOTO, 1999).

Neste viés, os(as) indígenas tiveram grande influência e participação nas brincadeiras tradicionais. Em uma visão global sobre os hábitos mais frequentes das crianças indígenas se destacam as brincadeiras com os animais, nadar nos rios, caçar, pescar. O chocalho como instrumento ritualístico é um dos objetos que virou brinquedo para as crianças indígenas e perdura nos dias atuais como brinquedo de bebês. As esculturas de animais feitas de barro eram atividades produzidas pelos(as) indiozinhos(as), o que sugere o gosto da criança por brinquedos que representam animais, reproduzidos pelas crianças de hoje com argila ou massinha de modelar. Os jogos que envolvem imitação das vozes dos animais, e jogos de grupos, também são citados no livro da autora, e também aqueles que envolvem conotação de namoro ou casamento (KISHIMOTO, 1999).

Ainda sobre as raízes indígenas nessa questão, o trabalho intitulado “Crianças indígenas: o papel dos jogos, das brincadeiras e da imitação na aprendizagem e no desenvolvimento” (FAUSTINO; MOTA, 2016) apresenta a realidade atual de crianças Kaingang, Guarani e Xetá, na região norte do estado do Paraná, trazendo a discussão sobre a importância do brincar livre que prevalece entre as diferentes etnias, “as atividades lúdicas de que todas as crianças participavam era o brincar livre na aldeia e nos rios ou com os animais de estimação que costumavam criar” (FAUSTINO; MOTA, 2016, p. 400).

Entre outras brincadeiras que exprimem liberdade e movimento estão a Peteca, a Corrida, o Balanço, o Pião, o Mundé, o Tangará, o Esconde-esconde, o Jogo do Guerreiro e o Jogo da máscara que se trata de um desfile no qual as crianças são pintadas com corantes naturais (urucum, carvão, barro) para a escolha da máscara mais feia. Outras brincadeiras livres são citadas, entre elas, a brincadeira da “Onça pega macaco”, registrada entre as crianças Kaingang, que requer destreza, equilíbrio e agilidade para correr e pegar os colegas em cima das árvores que nesse caso seria a onça pegando os macacos (FAUSTINO; MOTA, 2016).

No contexto das brincadeiras indígenas no espaço educacional, trago relatos importantes extraídos do trabalho de Elizabeth Cristina Siel Souza, que apresenta o resultado de sua pesquisa com crianças Sateré-Mawé, em Parintins-AM, no qual discorre sobre as dificuldades encontradas por parte das crianças indígenas em realizar suas brincadeiras no espaço escolar com crianças não indígenas, mas ainda conseguindo amenizar a perda cultural dentro das aldeias mantendo costumes importantes para seu povo em forma de brincadeira, como o ritual da formiga Tucandeira, muito importante para os homens dessa etnia (SOUZA, 2017).

Outra importante contribuição nesse contexto, se faz presente no trabalho “Brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assuriní do Trocará” (WEBER, 2015), no qual a autora reflete sobre a relação entre a criança e a natureza como elementos indissociáveis, onde se vive em perfeita comunhão com aquilo que a cerca e qualquer objeto que esteja a sua volta pode virar brinquedo, como na narrativa da autora sobre o menino Assuriní Iraratinga citado no texto como “o indiozinho voador”, que se apoiou no espaço livre e no vento para dar vida a um pedaço de hélice de ventilador (WEBER, 2015).

A essa reflexão vem somar a inspiração do poeta das “miudezas” Manoel de Barros: “O mundo meu é pequeno senhor, tem um rio e um pouco de árvores. Nossa casa foi feita de costas para o rio. Formigas recortam roseiras da avó. Nos fundos do quintal há um menino e suas latas maravilhosas [...]” (BARROS, 2010, p. 315). É diante dos recursos que a criança possui que o mundo das brincadeiras se abre naquilo que é possível, que está disponível.

4 Os jogos e brincadeiras como prática educativa e de direito

Com as transformações e mudanças na Educação ao longo do tempo, se observa também a inclusão de jogos e brincadeiras junto à construção de novos métodos pedagógicos que são adaptados em atividades lúdicas desde a Educação Infantil e se estendem pela Educação Fundamental, como direito garantido nas legislações em vigor.

Kishimoto (1993), atribui aos pensadores escalvinistas que chegaram ao Brasil ainda na época do império com o surgimento das primeiras escolas infantis, as ideias inovadoras que nortearam os novos métodos de ensino para a Educação Infantil. No entanto, ganharam força e notoriedade somente a partir dos anos de 1930, quando as reformas começaram a ser colocadas em prática.

Dessa forma, as instituições infantis do início do século XX, foram influenciadas a adotar a prática dos jogos em seu currículo. Entre os idealizadores da nova escola, Froebel, Claparède, Dewey, Decroly e Montessori, foram os primeiros a ganhar notabilidade por influenciar a introdução dos jogos nos conteúdos escolares. As ações poderiam ser desenvolvidas livremente pelas crianças ou mediadas pelo(a) professor(a). (KISHIMOTO, 1993).

Diante das transformações e dos direitos conquistados, a Educação Infantil vive constantemente processos de revisão e novas concepções, envolvendo o atendimento às crianças em espaços coletivos e principalmente no que se refere a seleção e renovação de práticas pedagógicas mediadores de aprendizagem e de desenvolvimento.

Nessa pluralidade de ações, o direito ao brincar é considerado como direito nas seguintes legislações: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), art. 24; na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1959) art. 4 e 7, o direito à alimentação, recreação e assistência médica, e a ampla oportunidade de brincar e se divertir. Também garantido pela Constituição Federal de 1988, art. 227; Estatuto da Criança e do Adolescente ECA – (1990) art. 4, o direito ao lazer e no art. 16, o direito à liberdade e a participação, também o art. 71 atribui a criança a necessidade de produtos e serviços que respeitam sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. O Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), em seu artigo 4º, definem a criança como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, art. 4º).

De acordo com as DCNEI (2009), em seu artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas são as interações e a brincadeira, experiência nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os(as) adultos(as), o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

O parecer ressalta ainda a importância da mediação dos(as) professores(as) nas atividades de brincar, com essa experiência conjunta terão oportunidade de se desenvolverem como pessoas e profissionais. As atividades realizadas com as crianças como contar histórias, rodas de conversas sobre temas variados, e envolvimento nas brincadeiras em conjunto, promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo(a), sua autoconfiança, e incentivo na sua própria superação. Aos(as) professores(as) ampliam as

possibilidades de compreender melhor o universo infantil e melhorar o que está falho em sua prática.

O tema em questão consta ainda na Base Nacional Comum Curricular, documento atualizado que norteia os currículos e propostas pedagógicas para todas as escolas brasileiras públicas e privadas da Educação Infantil ao Ensino Médio, com o intuito de garantir a aprendizagem e o desenvolvimento para todas as crianças.

Visto como um direito a aprendizagem e ao desenvolvimento infantil, a brincadeira ocupa na BNCC um lugar tão importante como as ações de conviver, participar, explorar, comunicar, conviver.

Segundo consta no documento é direito da criança:

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

A BNCC (2018) organiza esse direito nos campos de experiência, que se denomina por uma forma de organização curricular e se encontra também na DCNEI (2009), como direito assegurado à criança da creche e Educação infantil.

Conclui-se que, as leis conferem à criança o direito às atividades lúdicas em apoio aos métodos de ensino-aprendizagem, e principalmente o brincar livre que lhe assegura inúmeros benefícios como já discutido anteriormente. Mas fica a interrogação, até que ponto esses direitos estão sendo cumpridos integralmente nas escolas.

5 Corpo em movimento: os benefícios das brincadeiras livres no recreio escolar

Como já discutido anteriormente, a maioria dos(as) especialistas no assunto, comungam do mesmo conceito acerca dos benefícios que os movimentos do corpo atribuem ao desenvolvimento do indivíduo e aprendizagem de modo geral. Através deles é possível desenvolver as habilidades como manipular os objetos, pintar, desenhar, se alimentar, abraçar, tocar, ajudar, dançar, correr, jogar, e mais uma infinidade de ações próprias do ser humano.

Diante destes estudos, nota-se como o espaço educacional reconhece e se organiza em propostas educacionais que atendam a essas necessidades desde a Educação infantil, sendo a brincadeira uma atividade estruturadora e impulsora do desenvolvimento infantil, conforme defende os(as) autores(as) e os documentos oficiais.

A começar pela Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) atende as determinações da LDB (Lei 9.394/96), e tem por objetivo orientar o trabalho educativo junto às crianças pequenas a partir de metas que contribuam para o desenvolvimento integral da identidade em sua totalidade. Entre elas estabelece a brincadeira como um de seus princípios norteadores que a define como um direito da criança para desenvolver seu pensamento e capacidade de expressão, além de situá-la em sua cultura.

O referencial ressalta que: “a brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo com aquilo que não é de brincar” (BRASIL, 1998, p.27), ou seja, a criança vive no mundo da imaginação e do faz-de-conta, por isso é preciso ter o domínio da linguagem simbólica para saber diferenciar a brincadeira da realidade. Este é um dos atributos em meio a tantos outros em que as instituições devem se atentar e oferecer uma diversidade de recursos afim de proporcionar experiências voltadas para as brincadeiras e pelas aprendizagens por meio delas.

Ainda sobre as atribuições dos movimentos corporais, a Base Nacional Comum Curricular (2018), define nos campos de experiência da Educação Infantil, os saberes e conhecimentos fundamentais que deverão ser associados às crianças de acordo com suas experiências no campo “Corpo, gestos e movimentos”, atribuindo a necessidade da criança explorar o mundo, o espaço e os objetos em seu entorno, onde se expressam, brincam, se relacionam e produzem conhecimentos sobre si e o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se progressivamente conscientes dessa corporeidade. (BNCC, 2018, pp. 38-39).

Diante do que estabelece as legislações e a própria BNCC (2018), a escola deve observar a importância do intervalo entre as aulas (recreio), observando cuidadosamente como assegurar esses momentos.

O artigo científico “Sala de aula é lugar de brincar?”, de Tânia Ramos Fortuna (2000), reflete sobre o entendimento da escola quanto a importância da brincadeira como aprendizagem. O texto apresenta algumas problemáticas que acabam impedindo a ação na totalidade. Entre elas o fato de alguns(algumas) educadores(as) terem o conhecimento acerca do assunto, mas continuam presos(as) ao conceito do brincar ser o oposto de estudar. Enquanto outros(as) entendem a proposta, mas vivem a dicotomia entre os dois conceitos, e acabam por adotar o jogo como ensino dirigido, e isso acaba por sufocá-lo ao invés de ser prazeroso.

Durante o Estágio Supervisionado em duas escolas da Rede, apesar de ter desempenhado atividades com outras intencionalidades, não pude deixar de observar a rotina das aulas como um todo, inclusive o intervalo. Os momentos recreativos aconteciam dentro da sala de aula com as crianças agrupadas e sentadas em mesas e cadeiras, para brincar de massinhas ou blocos de montar. O intervalo de 15 a 20 minutos era destinado às refeições por revezamento de turmas. As crianças recebiam a merenda, e logo após faziam a higiene pessoal como lavar as mãos e ir ao banheiro, e retornavam para a sala de aula.²

A tese de doutorado “A dimensão simbólica do recreio na escola de 1º grau [...]”, de Cristiane Vianna Guzzoni (1998), contribui com o registro de situações semelhantes às nossas escolas, no qual as escolas observadas em suas pesquisas apresentaram a mesma problemática, a restrição do espaço físico que induz a organizar a saída para o recreio em turmas separadas, onde há o tempo para lanchar e retornar para a sala sem o contato com outras turmas. Sobre isso a pesquisadora argumenta: “Esse parece ser, para mim, um grande equívoco das escolas, que em função da organização, impedem que as crianças estabeleçam a convivência” (GUZZONI, 1998, p.49).

Em muitas escolas os pátios são desprovidos de brinquedos atraentes, ou não possuem nenhum brinquedo, sob o pretexto de proteger o(a) aluno(a), ou ainda como descrevo em meu relato, a necessidade de voltar para sala o quanto antes, para não se dispersarem, seja para não perder o controle da disciplina ou pelo perigo de se machucarem, como afirmou a coordenação de uma delas. Assim reafirma a pesquisadora:

Às vezes, a supressão do recreio se estende à hora da merenda, e mesmo que esta não seja, a priori, uma atividade lúdica, representa um momento prazeroso diferenciado das tarefas tipicamente escolares, onde um rasgo de espontaneidade é possível. (FORTUNA, 2000. p. 3).

A organização da escola depende de como a equipe gestora entende as necessidades de cada entidade escolar, inclusive em relação aos momentos do intervalo, que é um direito concedido às escolas estabelecido pela LDB (BRASIL, 1996), onde consta: Art.34, parágrafo “2. - O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” que por meio dos respectivos Conselhos de Educação, atribui a responsabilidade de dizer como poderá ser cumprido esse tempo integral, devendo também, ser levado em conta o Plano Nacional de Educação. A partir dessa autonomia, a escola se

² Este parágrafo e em alguns outros momentos a escrita está na primeira pessoa do singular por se tratar de um relato de experiência da acadêmica Maria Eice Alves Giota Negrão em seu estágio supervisionado no decorrer do curso de Pedagogia.

organiza para cumprir a carga horária estabelecida, inclusive o tempo do recreio que deve ser incluso como atividade educativa.

O Parecer CEB 02/2003, do Conselho Nacional de Educação (CNE), sobre a pauta Recreio como atividade escolar estabelece:

As atividades livres ou dirigidas, durante o período de recreio, possuem um enorme potencial educativo e devem ser consideradas pela escola na elaboração da sua Proposta Pedagógica. Os momentos de recreio livre são fundamentais para a expansão da criatividade, para o cultivo da intimidade dos alunos, mas de longe, o professor deve estar observando, anotando, pensando até em como aproveitar algo que aconteceu durante esses momentos para ser usado na contextualização de um conteúdo que vai trabalhar na próxima aula. (MEC/CNE – Parecer 02/2003).

Vale ressaltar que o intervalo entre as aulas é essencial não apenas para as necessidades biológicas como comer ou ir ao banheiro, mas principalmente pela necessidade de movimentar-se, conversar, rir, interagir, escolher livremente suas brincadeiras, conhecer os(as) colegas de outras salas, trocar experiências, descobrir os espaços físicos, conviver. No entanto, embora as crianças se divirtam com os elementos que encontram pelo pátio, é muito importante que a escola forneça um ambiente adequado com o mínimo de materiais lúdicos para os momentos recreativos, além da segurança e da qualidade do local devem ser observadas.

6 Como a criança brinca na atualidade e quais as implicações trazidas com o período pandêmico

Após as reflexões sobre o brincar no contexto escolar, há de se pensar como as brincadeiras têm acontecido na atualidade em outros espaços de convivência, o que ainda resta da infinidade de brincadeiras citadas, quais as mudanças ocorridas com as transformações que a sociedade tem vivido com a pandemia da Covid-19?

Com as transformações sociais e econômicas, o processo de industrialização, a chegada da televisão e outros meios de comunicação como os celulares, computadores e afins, a sociedade se tornou cada vez mais consumista, mudando o perfil dos(as) cidadãos(ãs) e principalmente das crianças.

A infinidade de brincadeiras tradicionais que fazia parte do universo infantil de algumas décadas atrás, parece ter ficado no passado, exceto as clássicas Pega-Pega, Esconde-esconde, Amarelinha, e as brincadeiras de bola. Mas muitas outras brincadeiras e jogos que foram

citados nesse estudo não fazem parte da rotina atual das crianças e se não forem reavivadas se perderão como representação de elementos culturais.

O aumento da população e das cidades também foram responsáveis pelo fim das brincadeiras nas ruas e praças da cidade devido à falta de segurança e mudanças de hábitos.

Em uma de suas palestras sobre o assunto realizada na cidade de Salvador em 2017, com o tema “Brincar: o direito à brincadeira na vida das crianças”, a Professora Dra. Tânia Ramos Fortuna da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, questiona como as crianças brincam nos dias atuais, quais os espaços destinados a interação e lazer das crianças, como os pais, mães e educadores(as) tem se preocupado sobre o assunto?

A pesquisa aponta que pais e mães não são mais parceiros(as) de brincadeiras de seus filhos e filhas, são apenas aqueles(as) que compram os brinquedos e os passeios têm sido nos shoppings ou lugares fechados nos finais de semana. E quando aos(às) educadores(as), a professora sugere as mesmas ações citadas na DCNEI, RCNEI e BNCC, que se comprometam mais com a qualidade da prática educativa do brincar, e com os momentos que favorecem não apenas a aprendizagem, mas o bem-estar do(a) aluno(a) (FORTUNA, 2017).

Essa discussão advém de pesquisas e trabalhos produzidos antes do período pandêmico em que o mundo vive, desde o mês de março de 2020.

A partir de todas as restrições exigidas em decorrência da pandemia, a problemática em relação às brincadeiras das crianças na atualidade se agravou muito. Apesar de todas essas colocações acerca do brincar atual, era possível uma maior interação entre as crianças em reuniões familiares, escolares ou sociais, mas com a necessidade de isolamento social as crianças ficaram longe também do ambiente escolar que proporciona importantes momentos lúdicos, seja direcionados ou espontâneos, porém presentes nas atividades pedagógicas.

7 Considerações finais

A partir dessas reflexões percebemos a grande importância do brincar na vida da criança, principalmente no ambiente escolar como condutor na formação de cidadãos e cidadãs que possam colaborar para uma sociedade democrática que valorize suas crenças, busque seus objetivos, aspirações e conhecimento. Porém, a escola muitas vezes deixa de prover necessidades básicas como essas para o trabalho de qualidade junto aos(às) alunos(as).

Diante da observação de estágio presenciei como algumas escolas conduzem o recreio e como as crianças são carentes de brincadeiras livres. Fiz uma viagem por minha infância onde tive a oportunidade de vivenciar momentos muito significativos em uma época que as brincadeiras de roda e os jogos recreativos estavam na moda. Penso que apesar de quase esquecidas ou perdidas no tempo, é possível resgatá-las com projetos onde possam ser reinventadas, readaptadas à nossa realidade, mas não podemos deixar a cultura se perder e as crianças sem usufruir dessas práticas saudáveis, divertidas e necessárias.

Em tempos de outrora tínhamos a nosso favor o tempo livre e sem tecnologia, mas com segurança e liberdade para interagir com os(as) colegas, soltar a imaginação, resolver os conflitos, se auto posicionar em nosso espaço e tempo.

Atualmente a escola conta com um artefato gigantesco de normas organizativas em sua estrutura física, administrativa e pedagógica, no qual se avalia grandes e significativos avanços em seu papel de cuidar e educar. Voltada para as transformações da nova escola, muitas vezes se apoia em grandes educadores(as) como Paulo Freire e outros que deixaram o legado do ensino a partir do diálogo e da interação, da mediação entre professor(a) e aluno(a), a fim de tornar o(a) estudante ativo(a), reflexivo(a), com autonomia para levantar hipóteses, fazer descobertas e tomar decisões.

Todavia parece contraditório o que se constata em muitas escolas diante de algumas condutas. Seria importante ouvir as crianças para que possam participar das decisões que a envolvem diretamente como o tema aqui tratado, quais sugestões teriam sobre o recreio, que pensamentos seriam expostos se pudessem falar, argumentar e sugerir novas ideias. São reflexões como essas que nos inquieta e nos faz pensar nos desafios enfrentados no âmbito escolar e no papel de educadores(as), visto que é preciso mais do que se inquietar, é preciso propor, buscar parceria entre a comunidade escolar como um todo, observar as legislações, novas propostas em conjunto e avançar em um trabalho de qualidade.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Zabar, 1981.

BARROS. Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº02/2003 - Recreio como atividade escolar** (referente à Indicação CNE/CEB 2/2002, de 04 de nov. de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB002_2003.pdf. Acesso em 06 fev. 2020.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php. Acesso em 09 out. 2021.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA. 1959. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41. Acesso em 09 out. 2021.

FAUSTINO, Rosângela Celia, MOTA; Lucio Tadeu. **Crianças indígenas: o papel dos jogos, das brincadeiras e da imitação na aprendizagem e no desenvolvimento**. (Trabalho de Pós-graduação em Educação, Departamento de Pedagogia, Universidade Estadual de Maringá-PR).

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLAZEN, M. I. H. (org.). **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 147-164.

GUZZONI, Cristiane Vianna. **Dimensão simbólica do recreio na escola de 1º grau: uma análise a partir das práticas cotidianas**. 1998. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 1998.

MARTINS, Marilena Flores. **ECA e o Direito de Brincar**. Rede Nacional primeira infância Artigo. IPA Brasil. 16 de julho de 2015. Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/eca-e-o-direito-de-brincar-por-marilena-flores-martins-do-ipa-brasil/>. Acesso em 30 de jan. 2020.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo a criança e a educação**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Elizabeth Cristina Siel. **O brincar de crianças Sateré-Mawé em uma escola da cidade de Parintins-AM**. 2017. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA), Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

WEBER, Sueli. **Crianças indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assuriní do Trocará**. 2015. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA), Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Belém, 2015.

WINNICOTT, D. W. **O brincar & a realidade**. Trad. J. O. A. Abreu e V. Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.