

## **BRINCAR COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DAS SUBJETIVIDADES DA CRIANÇA: UM ESTUDO ACERCA DO OLHAR DOCENTE ÀS INFLUÊNCIAS DOS AMBIENTE SOCIOCULTURAIS NAS BRINCADEIRAS INFANTIS**

*Laina Cariele da Cruz Ribeiro*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Marilete Calegari Cardoso*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** As reflexões deste artigo têm origem numa pesquisa em desenvolvimento, baseada no estudo Monográfico “O olhar das professoras acerca do brincar como espaço de construção da subjetividade da criança”. Esta investigação está baseada na problemática da influência do ambiente social na produção das brincadeiras das crianças da educação infantil, assim como, as construções subjetivas da criança (medos, anseios e valores culturais), que elas expressam quando brincam. Neste texto, a proposta é discutir acerca da construção da subjetividade infantil e o papel do brincar livre como espaço de criação e da construção subjetiva da criança, com base nos subsídios teóricos da perspectiva histórico-cultural (GONZÁLEZ REY, 1999, 2001; GARCIA, 2005; BROUGÈRE, 2010; KISHIMOTO, 2011; 2018; POZAS, 2015; CARDOSO, 2018, 2013, 2020; e outros). A pesquisa aponta que a criança é formada e transformada mediante às influências que recebe ao longo da vida, por isso a necessidade de observar e reconhecer o que expressa por meio do brincar. Conclui-se destacando a relevância que os ambientes sociais e escolares favoreçam a construção da subjetividade infantil, sendo expressa por meio do brincar, respeitando seus direitos e sua cultura.

**Palavras-chave:** Brincar; Criança; Subjetividade.

### **Introdução**

A infância é a idade das brincadeiras. Acreditamos que o brincar livre e espontâneo é a principal atividade desta etapa, porque é a forma de viver da criança. No ambiente social, seja familiar, escolar, ou, outros espaços, essa atividade ganha uma importância significativa, pois trata-se de um envolvimento de crianças em espaço social, um lugar de experiência envolvendo descoberta, criação e pensamento (CARDOSO, 2008; CARDOSO, 2018).

No entanto, compreendemos que a Educação Infantil ainda está enfrentando o desafio de organizar um trabalho que não separe o brincar das atividades de cuidado e das atividades consideradas pedagógicas e, ao mesmo tempo, mostre a intencionalidade educativa delas. Este espaço educativo é constituído de relações educativas entre crianças- crianças- adultos, pela expressão, o afeto, a sexualidade, os jogos, as brincadeiras, as linguagens, o movimento

corporal, a fantasia, a nutrição, os cuidados, os projetos de estudos em um espaço de convívio coletivo onde há respeito pelas relações culturais, sociais e familiares (CARDOSO, 2013).

A desvalorização do movimento natural e espontâneo da criança em prol do conhecimento formalizado, expulsa a cultura lúdica de escolas de Educação Infantil, tanto creches como pré-escolas. Isto é, muitas vezes dessas instituições têm ignorado as dimensões educativas da brincadeira e do jogo, por não conceberem como forma de experiência potencializadora à vida social da criança, e de modo a pensar e produzir novas narrativas que questionem, transgridam e experimentem inovadoras e criativas possibilidades de constituições das subjetividades infantis. Tais espaços podem ser descritos, talvez, como lugares de poder ou disciplinarização, que segundo Foucault (2014, p.167), “a disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.”

As diversas formas de disciplinarização das crianças, interferem nos acontecimentos relativos à educação delas como fenômenos culturais, entendidos como práticas culturais de significação a elas, tornando-a um sujeito que vai sendo constituído por meio de normas e regras. Por isso, a criança reconhecida como ser social, ela é carregada de medos, anseios e desejos. Assim como, “constituindo um determinado modo de ser criança, submetido aos ordenamentos da escola e do grupo social ao qual pertence, mas não sem resistência” (AZEVEDO, 2013, p.6299).

Para Dessen e Polonia (2007), essas instituições podem atuar como lugares propulsores ou inibidores da expressão desses atores sociais. Isto é, uma educação escolarizada fundamental com práticas educativas que ainda se constituem num espaço de ordem e desprovido de emoções, conflitos e autoria (CUNHA, 2016). Por isso, a necessidade do olhar sensível do (a) professor (a). É por meio da sensibilidade que este profissional tem a capacidade de recriar, mediante reflexão constante, a partir da prática, seus saberes e fazeres (GATTI, 2017, p. 727), o que inclui o seu olhar sensível para a cultura lúdica no espaço escolar.

Neste sentido, compreendemos que o brincar por ser uma experiência na qual potencializa o pensar, o agir e a criação das crianças, permite que elas compartilhem de momentos singulares, com aprendizagens plurais; isto é, permite o uso do pensamento de forma criativa, ao mesmo tempo em que se adaptam à etapa evolutiva da criança. Dessa forma, o brincar é reconhecido como forma de expressão da subjetividade da criança.



Partindo dessa premissa, as reflexões deste artigo têm origem numa pesquisa em desenvolvimento, baseada no estudo Monográfico “O olhar das professoras acerca do brincar como espaço de construção da subjetividade da criança”. Esta investigação está baseada na problemática da influência do ambiente social na produção das brincadeiras das crianças da educação infantil, assim como, as construções subjetivas da criança (medos, anseios e valores culturais), que elas expressam quando brincam. Essa temática é objeto de nossas inquietações profissionais, enquanto estudantes de Pedagogia, haja vista, as experiências que a universidade têm nos proporcionado em nossa formação de Pedagoga, e também, como pesquisadora em projetos de Iniciação Científica, pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Ludicidade e Infância - GEPELINF – que tem oportunizando-nos muitas discussões acerca da importância dos jogos e das brincadeiras para o desenvolvimento, físico, cultural, afetivo e cognitivo da criança e como essa atividade aparece no contexto escolar. E, também, pelo fato da experiência de estágio da pesquisadora em uma escola de Educação Infantil, em um bairro periférico na cidade de Jequié. Durante o período de atuação na escola percebemos que o ambiente e a condição social das crianças influenciavam não somente o que elas falavam, agiam, como também a brincadeira.

Considerando o exposto, com este estudo buscamos responder: qual o olhar do (a) professor(a) em relação as influências do ambiente sociocultural (família/escola/ igreja/ outros) que aparecem nas brincadeiras das crianças da educação infantil? Para esses (as) docentes, de que forma que as crianças expressam seus processos subjetivos (medos, anseios e valores culturais), quando brincam? O objetivo deste estudo é compreender o olhar das/dos docentes os em relação as influências do ambiente social (família/escola/ igreja/ outros) que aparecem nas brincadeiras das crianças da educação infantil; assim como analisar acerca das construções subjetivas (medos, anseios e valores culturais), que as crianças expressam quando brincam.

Os caminhos metodológicos do estudo seguem os passos de uma pesquisa de natureza qualitativa, tendo como métodos a pesquisa exploratória e revisão e análise de literatura. Para a constituição dos dados, nos valeremos da aplicação de questionário online<sup>1</sup>, devido às recomendações de distanciamento social pelos órgãos internacionais e nacionais, em decorrência da pandemia do Covid-2019. Este dispositivo foi aplicado para professoras com

<sup>1</sup> Esta técnica está em processo de desenvolvimento, pois estamos aguardando respostas das participantes.

turmas de pré-escola, de uma determinada escola de Educação Infantil, no Município de Jequié.

Para este trabalho discutiremos acerca da construção da subjetividade infantil e o papel do brincar livre como espaço de criação e da construção subjetiva da criança, com base nos subsídios teóricos da perspectiva histórico-cultural (GONZÁLEZ REY, 1999, 2001; GARCIA, 2005; BROUGÈRE, 2010; KISHIMOTO, 2011; 2018; POZAS, 2015; CARDOSO, 2018, 2013, 2020; e outros).

### **A construção subjetiva da criança**

Ter um olhar atento e sensível para a subjetividade infantil, compreendemos que significa inserir a criança num lugar de protagonismo, em defesa da sua condição como sujeito social. Embora, seja importante recordar que a ideia da criança sujeito de ação e produção de cultura, vem sendo constituída num logo período histórico e da sociedade.

É importante relembrarmos que na trajetória social da criança, existiram várias as representações de criança: às vezes adultizada, às vezes glamourizada, vista como imatura demais para assumir responsabilidades ou madura demais para agir como “criancinha” (GARCIA 2002); até chegarmos à concepção de infância atual, definida como “categoria geracional, um grupo social de sujeitos ativos, que interpretam e agem no mundo” (SARMENTO, 2005, p.32). Assim, podemos dizer que o conceito de criança tem variado de sociedade para sociedade, de cultura para cultura e, muitas vezes, possui diferentes acepções num mesmo grupo social.

Entendemos a criança como um sujeito de experiência, cujo conhecimento implica atenção aos fatores de diferenciação e de heterogeneidade, ou seja, correspondem às variações demográficas, as relações econômicas e aos papéis desempenhados que dependem estreitamente da classe social em que cada criança está inserida. Cada criança se constrói mediante as experiências que se vive, desse modo, cada uma apresenta sua subjetividade mediante aquilo que vivencia. Mas, o que significa o termo subjetividade?

Uma forma complexa pela qual o psíquico humano ocorre no desenvolvimento das pessoas e de todos os processos humanos. Ao contrário do subjetivismo, a subjetividade nos permite uma concepção da mente que é inseparável da história, da cultura e dos contextos atuais da vida social humana. A subjetividade surge quando a emoção se torna sensível a registros simbólicos, permitindo ao homem uma produção sobre

o mundo em que vive, e não simplesmente uma adaptação a ele. (GONZÁLEZ REY; PATIÑO, 2017; Cf. SOUZA; TORRES, 2019, p.36):

De acordo Gonzalez Rey (1999) a subjetividade é um processo do indivíduo como sujeito psicológico concreto. A criança é um sujeito ativo, capaz de transformar o mundo, pois as relações que ela estabelece consigo e com os outros, produzem respostas às questões mais amplas que lhes são colocadas cotidianamente,

Conseqüentemente, crianças diferentes, com vidas diferentes, recebendo estímulos diferentes estão expostas a problemas e formas de solucioná-los diferentes e constroem padrões de referências e comportamentos diferentes. Há uma série de caminhos através dos quais o desenvolvimento pode se revelar (GARCIA et al ,2005, p.32).

Muito se têm pesquisado acerca do desenvolvimento infantil e a maneira que ocorre as interações e construções na infância,

[...] Essa abordagem interpretativa vê o desenvolvimento como um processo de apropriação da criança e de sua cultura. A criança entra no sistema social e, ao interagir e negociar com outros, estabelece compreensões que se tornam conhecimento social que constrói continuamente. (KISHIMOTO, 2016, p.46)

Esse processo construtivo das subjetividades acontece por meio das relações, do ambiente que a criança é inserida cotidianamente; logo, é preciso reconhecê-la em suas diferenças e particularidades. É impossível, enxergar duas pessoas de diferentes lugares do mesmo jeito, afinal:

Aprende-se na vida e para a vida. Não há, portanto, preparação para aprendizagem, como não há preparação para a vida. Tampouco se pode pensar no desenvolvimento como movimento linear, como um conjunto de fases que sucedem e são caracterizadas por comportamentos semelhantes em todas as crianças, numa visão a-histórica. O desenvolvimento é parte da vida, está profundamente marcado pelo contexto social do qual a criança participa. Os comportamentos que cada uma apresenta e as respostas que dá se relacionam às questões mais amplas que lhes são colocadas cotidianamente. (GARCIA et al, 2005, p.32)

Ao ter acesso à cultura, mesmo que essa não faça parte prioritariamente do contexto em que o indivíduo vive, adquire-se a apropriação dos instrumentos culturais, moldando assim, o que se pensa ou faz sobre determinado assunto. Pozas (2015, p.17) aponta que, “para Vygotsky, os fatores sociais e culturais interferem no desenvolvimento do sujeito, transformando sua relação com a realidade e sua consciência sobre ela”. Desse modo, a autora afirma que a criança se assegura como sujeito construtor de cultura, por meio das

suas relações e desenvolvimento sociocultural, por meio do brincar e relações de afeto. Assim, compreendemos que a subjetividade da criança é constituída através do meio em que está inserida; de modo que, as influências do ambiente (da família, escola, igreja e outros), são protagonizadas em suas brincadeiras, e nas relações que estabelece com outro.

Desse modo, é de extrema pertinência pensar a criança com um sujeito social, dotado de características próprias. Em outras palavras, para Tebet (2018), citado por Santos; Cardoso (2021), nos esclarece, é necessário

[...] reconhecer que a criança possui uma ação social no contexto em que vive, que ela impacta seu mundo, que se apropria dele e que é detentora de um conhecimento do mundo a partir do qual atua e se relaciona com tudo e com todos ao seu redor. Ela não é apenas o alvo dos processos de socialização, o alvo da ação do adulto, mas ela também tem um papel importante nesse processo de socialização de si mesma, de outras crianças e do os adultos ao seu redor (TEBET, 2018; Cf. SANTOS; CARDOSO, 2021 p. 7).

Neste sentido, corroboramos com Santos e Cardoso (2021, p.7), quando afirmam que a criança e sua ação não se restringem a um espaço determinado pelo tempo e o grupo que a rodeia: ela faz e refaz, cria e recria, subjetiva-se, contrapõe-se, experimenta no movimento que a Sociologia da Infância como “processo de autoria social”. Assim sendo, são as inteirações e brincadeiras que garantirão às crianças as experiências de promoção de conhecimento de si e do mundo, favorecerão a imersão das crianças nas diferentes linguagens, possibilitarão experiências narrativas, de apreciação e de recriação diante dos conhecimentos vários que podem circular no espaço educativo além de outras situações (SANTOS; CARDOSO, 2021).

### **O brincar como constituição da criança como sujeito**

Ao pensar o brincar é preciso pensar na criança que brinca, posto que a brincadeira e o brinquedo são parte do universo infantil, a qual é a natureza da infância. A criança é um ser pensante e está inserida em um determinado contexto social que a torna singular e direciona a maneira como ela enxerga o mundo. Ela possui pensamentos, sentimentos, desejos, é capaz de construir conhecimentos e indagar, porém faz isso à sua maneira. A vida em grupo faz parte do seu universo, por isso ela precisa de interação para construir e aprender novos conhecimentos.

[...] Crianças são vistas como seres sociais, e a aprendizagem infantil far-se-á de modo espontâneo, por meio do jogo, nas situações do cotidiano como preparar alimentos para o lanche, representar peças em famílias, brincar de faz de conta com temas familiares. Dewey concebe o jogo como atividade livre, como forma de apreensão dos problemas do cotidiano (KISHIMOTO, 2016, p. 24).

Nesse contexto, o brincar é a apropriação de representações que fazem parte da história da criança, caracterizando assim, seus medos, anseios e ações. Ao se apossar de diversos acontecimentos, a criança passa a interiorizar sua particularidade, a fim de ser inserida na sociedade. O brincar é o lugar de fala da criança.

Por meio das brincadeiras a criança constrói sua subjetividade, passando a entender melhor seus gostos, medos e desejos. Desse modo, o brincar se insere em uma perspectiva cultural. Segundo Pozas (2015, p. 39):

O brincar é uma atividade cotidiana da criança, na qual ela expressa a forma como pensa, ordena e constrói a realidade. Brincar é experimentar o novo. É criar com a experiência adquirida na relação com o mundo e ampliar essa experiência, interiorizando novas ordens e novas interações entre objetos e entre sujeitos. Assim, não resta dúvida sobre a influência no desenvolvimento cognitivo da criança.

A interação entre as crianças através das brincadeiras, representa um exercício de socialização. O brincar, desse modo, tem um fim em si mesmo, é uma ação que amplia os significados da vida. As influências culturais são vistas em toda e qualquer ação infantil, de tal modo, que em uma “simples” brincadeira de faz de conta, uma criança pode apresentar características que a estigmatizam, como a condição social e a família. Desse modo, Brougère (2010, p. 41) aponta que:

Toda socialização pressupõe apropriação da cultura, de uma cultura compartilhada por toda sociedade ou parte dela. A impregnação cultural, ou seja, o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura, passa, entre outras coisas, pela confrontação de imagens, com representações, com formas diversas e variadas. Essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõe universos imaginários. Cada cultura dispõe de um “banco de imagens” consideradas como expressivas dentro de um espaço cultural. É com essas imagens que a criança poderá se expressar, é com referência a elas que a criança poderá captar novas produções.

Tal colocação faz as representações sociais vistas diariamente, por educadores, nas brincadeiras infantis, sejam compreendidas e analisadas por meio do viés representativo que elas carregam. Toda ação é direcionada para uma finalidade, sendo assim, por meio das

brincadeiras de faz de conta, externaliza seus sentimentos, de modo que, exigem do adulto um entendimento e aceitação em relação à algumas expressões agressivas na brincadeira.

A tendência histórica e etnológica privilegia a análise do jogo a partir da imagem da criança presente no cotidiano de um dado tempo histórico. Fatores como a definição do lugar que a criança ocupa num determinado contexto social, a identificação da forma de educação que está submetida e o tipo de relações sociais que ela mantém com personagens do seu meio permitem a compreensão da imagem de criança e do comportamento de brincar. (KISHIMOTO, 2018, p.2)

No contexto social o brincar caracteriza uma história, uma relação e uma apropriação cultural. A criança que brinca carrega em si todo um artefato histórico-cultural que a constrói. Desse modo, a criança acaba aprendo na vida, como viver e relacionar-se com outro. De acordo com Kishimoto (2011, p. 43):

O faz de conta permite não só a entrada do imaginário, mas também a expressão de regras implícitas que se materializam nos temas das brincadeiras. É importante registrar que o conteúdo do imaginário provém de experiências anteriores adquiridas pelas crianças em diferentes contextos.

Ideias e ações adquiridas pelas crianças provêm do mundo social, incluindo a família e o círculo de relacionamento, o currículo apresentado pela escola, as ideias discutidas em classe, os materiais os pares. [...] (KISHIMOTO, 2011, p. 44)

O brincar é a linguagem primordial da infância, é por meio dela e através dela que a criança se constitui como um ser de direito, identidade e individualidade. Toda atividade lúdica exercida, seja uma brincadeira livre ou de faz de conta, carrega um pouco de sua história, de sua cultura e realidade, como aponta Kishimoto (2018, p.42):

Com o aparecimento do jogo simbólico, a criança ultrapassa a simples satisfação da manipulação. Ela vai assimilar a realidade externa ao seu eu, fazendo distorções ou transposições. Da mesma forma, o jogo simbólico é usado para encontrar satisfação fantasiosa por meio da compensação, superação de conflitos, preenchimento de desejos.

Kishimoto (2018, p. 44) também aponta que para Vygotsky os jogos são condutas que imitam ações reais e não apenas ações sobre objetos. Desse modo, podemos compreender que por meio das brincadeiras as crianças criam uma situação imaginária, incorporadas de fatores culturais, sociais e individuais.

Partindo desse pressuposto, entendemos que “[...] ao promover uma situação imaginativa por meio da atividade livre, a criança desenvolve a iniciativa, expressa seus desejos e internaliza as regras sociais” (KISHIMOTO, 2018, p.45). Como aponta Brougère (2010) o brinquedo e a brincadeira reciclam, numa forma social, as tendências motrizes e psíquicas

individuais. Isto é, compreendendo e externando seus sentimentos as crianças, acabam identificando-se como sujeito e ser diferente do outro, em ações, pensamentos e sentimentos.

### **A escola, o brincar e a subjetividade**

A escola é lugar de formação humana integral, ou seja, cabe a ela, com toda a amplitude que lhe foi dada formar pessoas para viver em sociedade, considerando suas especificidades. Para além da formação intelectual, o ambiente escolar forma pessoas para a vida. A escola é lugar de vida em seu sentido mais amplo, como destaca Gonçalves Rey:

[...] da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende e de ser parte ativa dos processos de subjetivação associados com sua vida cotidiana. O sujeito se expressa na sua reflexividade crítica ao longo de seu desenvolvimento (GONZÁLEZ REY, 2001, p.3)

Como um dos ambientes de principal influência na vida da criança, a escola, que recebe alunos de diversos âmbitos e classes sociais, tem como dever acolher os alunos na sua subjetividade. Este espaço educativo é constituído de “elementos que adquirem sentido pela emocionalidade do sujeito comprometido nessa construção. Isto faz do desenvolvimento um processo contraditório e não linear, que não pode ser reduzido a um padrão” (GONZÁLEZ REY, 2001, p.3).

A escola, aqui direcionamos a da pré-escola, têm a incumbência de direcionar o desenvolvimento infantil por meio da diversidade, da cultura e individualidade.

Nesta concepção, o papel da pré-escola é desenvolver hábitos, atitudes, habilidades e comportamentos necessários à sua vida escolar, através de atividades consideradas lúdicas e criativas. [...] A pré-escola, diferente da escola, não tem “conteúdos”, a e ensinar, não tem programa a cumprir; sua ação visa o desenvolvimento de habilidades e atitudes favoráveis à aprendizagem. Através de brincadeiras adequadas, a criança vai se desenvolvendo. Fica estabelecida uma dicotomia: na pré-escola se brinca, na escola de aprende. (GARCIA et al, 2005, p.23)

À vista disso, a ensino na educação pré-escolar é posto de maneira lúdica, tendo como finalidade o desenvolvimento infantil. O brincar como linguagem da infância, assume o papel de transmissor e percurso de desenvolvimento, por meio da brincadeira a criança aprende a viver com o diferente, respeitar regras e expressar. De acordo com Kramer (1991, p.20), “[...] isso quer dizer que as crianças participam da construção do seu conhecimento

como sujeitos ativos, fazendo uso dos seus esquemas mentais próprios a cada etapa de seu desenvolvimento.”

Garcia *et al* (2005, p. 115) aponta:

A criança, ao lidar com desejos que não pode realizar, cria, através do brinquedo, uma situação imaginária, direcionando seu comportamento, não apenas pela percepção imediata dos objetos, mas pelo significado da situação. [...] No brinquedo, a criança se comporta de uma forma que supera o comportamento habitual de sua idade, sendo capaz de seguir regras de uma forma prazerosa, tornando possível futuramente a separação entre trabalho e brinquedo, questão fundamental que se coloca na idade escolar.

Desenvolver-se e forma-se por meio do brincar é a maneira mais genuína da criança assumir seu papel como ser social. Mediante ao desenvolvimento da criança, cabe ao professor da educação infantil, o olhar sensível quanto às representações e significâncias que o sujeito apresenta. É necessário reconhecer as crianças como autores de suas ações, compreendendo que educar para subjetividade é, antes de tudo, uma educação sensível e empática, assim como inseparável das histórias singulares de seus protagonistas (REY, 2001).

## Conclusão

Ressaltamos que nosso objetivo foi apresentar alguns resultados, mesmo ainda que inicialmente, de uma pesquisa em desenvolvimento. O trabalho apresentado aqui, foi realizado por meio de uma revisão literária, na qual destacamos: a) compreendemos que a criança se forma e transforma-se por meio das suas relações sociais e dos ambientes em que convivem. É com o outro e por meio do outro, que a criança se desenvolve e se forma, sendo essa, a principal forma da criança se constituir como sujeito de sua história. b) O brincar é a linguagem de expressão da infância, e por meio dela a criança passa aprender a viver com o outro, produzindo subjetividades e identidades, capaz de a tornar um sujeito livre para escolher como se deve viver. Desse modo, o ambiente escolar deve ser um local que permita que a criança se desenvolva e produza sua subjetividade, de maneira lúdica. c) Concluimos que a constituição social da criança como sujeito se dá de maneira contínua, de modo que, brincando produz sua identidade e se constitui como ser social.

## Referências

AZEVEDO, Ana Maria Lourenço. **Infância, cultura, subjetividade: Disciplinamento dos corpos infantis em narrativas de crianças filhos de pescadores.**

[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10303\\_5273.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10303_5273.pdf)

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura/** Gilles Brougère; revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. - 8.ed- São Paulo: Cortez,2010. – (Coleção questões da nossa época; v.20)

CARDOSO, M. C. **Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia Programa – Faculdade de educação, Pós-Graduação em Educação, Salvador, BR-BA, 2008.170 f. 19.

CARDOSO, M. C. Formação, saberes e profissionalização das docentes da casinha do sol/UESB: fios de reflexões em desafios pensantes. **Saberes em Perspec.** Jequié, v. 3, n. 5, p. 57-75, jan.-abr. 2013. Disponível em: <[www.saberesemperspectiva.com.br/index.../saberesemperspectiva/.../pdf](http://www.saberesemperspectiva.com.br/index.../saberesemperspectiva/.../pdf)>. Acesso em: 19maio 2016.

CARDOSO, Marilete Calegari. **Catadoras do brincar: o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente.** 2018. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia-UFBA, Salvador, Bahia, 2018.

CARDOSO, Marilete Calegari. **A arte do sensível na docência universitária: narrativas poéticas acerca do brincar de estudantes de pedagogia.** Revista De Iniciação à Docência, 5(1), 2020, p. 70-83. <https://doi.org/10.22481/rid-uesb.v5i1.6809>.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano.** Paidéia, 2007, 17(36), 21-32. <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2014.

GARCIA, Regina Leite *et al*, (org.). **Revisitando a pré-escola.** 6ª edição. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 167 p.

GATTI, B. **A Didática e formação de professores: provocações.** Cadernos de Pesquisa v. 47, n. 166, p.1150-1164, out./dez. 2017. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/issue/view/329/showToc>>. Acesso em: 13 ago. 2018.



REY, Fernando Luis González. **La investigación cualitativa en psicología: rumbos y desafíos**. São Paulo, Educ,1999.

REY, Fernando Luis González. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. **Rev. Psicologia Educação. n. 13 (2001)**. Disponível em:  
<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/32815>

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.  
POZAS, Denise. **Criança que brinca mais aprende mais: a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento cognitivo infantil**. I edição. Rio de Janeiro: Ed. Senac Rio de Janeiro,2015.

OLIVEIRA, Y. D. (2012). A docência na educação infantil e o espaço para o brincar. *Práxis Educacional*, 8(12), 219-233. Recuperado de  
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/697>. Acesso em: 9/04/21

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. (pp.361-378). **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n.91, p.337-712, Maio./Ago. 2005.

SANTOS, Maria Walburga dos; CARDOSO, Marilete Calegari. Educação e infância: Pandemia, tecnologias e o distanciamento das crianças. In: **Dossiê: Educação e tecnologias no contexto da pandemia pelo coronavírus e isolamento social: cenários, impactos e perspectivas**. Revista Cocar. Edição Especial. N.09/2021 p.1-18 - ISSN: 2237-0315

SOUZA, Elias Caires de; TORRES, José Fernando P. A Teoria da Subjetividade e seus conceitos centrais. **Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.** Uberlândia, MG.v.3.n.1.p.34-57.jan. /abr. 2019. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/50574/26879>. Acesso em: 9/04/21

#### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

##### **Laina Cariele da Cruz Ribeiro**

Graduanda em licenciatura em Pedagogia pela UESB; UESB – BRASIL; Membro do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Formação Docente, Infância, Leitura e Ludicidade – NEPEFILL. Estudante bolsista voluntária do Programa de Iniciação Científica UESB- Pic; Residente do Programa de Residência Pedagógica- Área Prioritária: Alfabetização- UESB. E-mail: [lai.cariele@gmail.com](mailto:lai.cariele@gmail.com)

##### **Marilete Calegari Cardoso**

Doutora em Educação – UFBA. Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas e letras – DCHL, Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGed/UESB), na Linha 3: Linguagem e Processos de Subjetivação, da Universidade estadual do Sudoeste da

Bahia. Membro do **GEFORPECC** - Coordenadora na Linha de Pesquisa: Infância, ludicidade e Formação e Práticas na Educação Infantil Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade – GEPEL/UFBA. Coordenadora do Laboratório de Educação - LABE/DCHL e Ludoteca LABRINC/ DCHL- E- mail: [marilete.cardoso@uesb.edu.br](mailto:marilete.cardoso@uesb.edu.br)