

Onde está o brincar no curso de pedagogia? Existências e ausências na formação docente

Where is playing in the pedagogy course?
Existences and absences in teacher training

*Aliandra Cristina Mesomo Lira*¹

*Fernanda Inocência Diniz Neves*²

Resumo: Parte do pressuposto que o brincar é uma prática social reconhecidamente importante, especialmente para as crianças e sua formação humana, sendo desejável que a formação do professor contemple discussões nesse sentido. O objetivo foi reconhecer como é contemplado o brincar nas disciplinas de um curso de formação inicial docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, que se debruçou sobre os planos de ensino do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO, no Paraná. Os resultados indicam a insuficiência de discussões teóricas e práticas sobre o brincar no curso de Pedagogia analisado, evidenciando uma lacuna que compromete a formação dos profissionais e poderá impactar na proposição de práticas lúdicas com as crianças.

Palavras chave: Pedagogia; Brincar; Formação de professores.

Abstract: It starts from the assumption that playing is a recognizably important social practice, especially for children and their human development, and it is desirable that teacher training includes discussions in this regard. The objective was to recognize how playing is contemplated in the subjects of an initial teacher training course. This is a qualitative research, bibliographical and documental in nature, which focused on the teaching plans of the Pedagogy course at the Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO, in Paraná. The results indicate the lack of theoretical and practical discussions about playing in the Pedagogy course analyzed, highlighting a gap that compromises the training of professionals and may impact the proposition of playful practices with children.

Keywords: Pedagogy; To play; Teacher training.

Introdução

O brincar é uma prática social e cultural importante para a constituição humana. As crianças, como parte da sociedade, convivem em múltiplos espaços, dentre eles, casas, lojas, escolas, parques,

1 Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO, Guarapuava/PR. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil/GEPEDIN/UNICENTRO/CNPq. E-mail: aliandralira@gmail.com

2 Pedagoga formada pela Universidade Estadual do Centro-Oeste/ UNICENTRO.

ruas e instituições religiosas, nos quais vivenciam o brincar de diferentes formas, podendo o mundo lúdico colaborar com um desenvolvimento saudável e criativo (BROUGÈRE, 2010; WAJSKOP, 2012). As compreensões acerca dos brinquedos, jogos e brincadeiras explicitam a complexidade e a multiplicidade de significações dos materiais e práticas nas diferentes esferas sociais e institucionais.

Os objetos e as ações que deles decorrem são estudados nas diferentes áreas e aqui destacamos sua contribuição ao desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 2011). É por meio do brincar que as crianças têm a oportunidade de descobrir o mundo, sentir, criar, imaginar e construir possibilidades de apropriar-se da realidade ao seu redor. A concepção de brincar assumida nesse texto é aquela que o reconhece como um jeito de existir, uma forma de estar no mundo, carregada de possibilidades criativas e imaginativas potencializadas pela interação entre os pares (BROUGÈRE, 2010, HUIZINGA, 2001).

Ao refletir sobre o emaranhado de interesses econômicos e midiáticos e seus efeitos na constituição das subjetividades infantis podemos concluir que o brincar não é inofensivo (BUJES, 2000) e, sem desconsiderar as questões que o atingem, é importante pensar em estratégias em que as práticas lúdicas se encontrem com as crianças, sua criatividade, disposição e imaginário. Nesse sentido, a formação de professores brincantes ganha relevância, pois esses sujeitos podem oportunizar contextos e práticas impulsionadoras do brincar nas instituições educativas.

Cabe registrar que o brincar está respaldado em documentos internacionais e nacionais que regem a Educação Infantil como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), que o mencionam como um dos eixos norteadores para o trabalho com as crianças. Outro documento que explicita o brincar é a Deliberação nº 02 (PARANÁ, 2014), que dispõe sobre as normas e princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Essa apropriação no campo educativo do discurso dos benefícios do brincar ancora-se primeiramente no potencial pedagógico e formativo da prática, associado ao seu papel psicológico e social.

Uma vez que os documentos norteadores da educação das crianças pequenas incorporam a importância do brincar é desejável que os professores sejam formados nessa perspectiva, para que possam efetivar práticas lúdicas comprometidas com os direitos infantis. Cavalieri, Mello e Tiriba (2022) defendem a necessidade de uma pedagogia brincante, compromissada com a vida e com os seres lúdicos que somos, uma vez que a brincadeira é um convite à liberdade e ao convívio em grupo, características imprescindíveis para a existência humana.

Se o brincar é importante para as crianças e é respaldado pela legislação que orienta sua educação observa-se, contudo, que ele é pouco discutido nos cursos de formação docente. Desse modo, a inspiração para pesquisar sobre essa temática decorre do reconhecimento da dimensão lúdica da profissionalidade docente e buscou responder ao questionamento: Qual o lugar do brincar nas disciplinas de um curso de formação de docentes? Essa pergunta se desdobra em outras, não menos importantes: Qual a importância do brincar para as crianças? Como o brincar aparece nos planos de ensino de um curso de Pedagogia? Quando mencionado, relaciona-se a que discussões e prevê quais práticas?

Diante disso, buscamos reconhecer como é contemplado o brincar nas disciplinas de um curso de formação inicial docente. Como objetivos específicos elencamos compreender o papel do brincar no desenvolvimento infantil; identificar, por meio da análise de planos de ensino, como se dá a formação lúdica no curso de Pedagogia da UNICENTRO e; problematizar a necessidade de práticas formativas voltadas ao brincar na constituição da docência do profissional que atua com as crianças.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com análise documental dos planos de ensino de um curso de Pedagogia de uma universidade pública do estado Paraná. O referido curso teve sua matriz curricular reformulada e implementada a partir do ano de 2018 e, por isso, foram analisados os planos dos anos de 2020 e 2021 de todas as disciplinas obrigatórias. Na escrita, partimos de uma reflexão teórica sobre a importância da formação de professores brincantes, observando os aspectos essenciais para a constituição da docência com as crianças pequenas para, na sequência, analisarmos os planos de ensino. As reflexões centram-se em pensar a atuação no campo da Educação Infantil, mas podem ser estendidas para aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A formação de professores brincantes no curso de Pedagogia

A discussão sobre a formação de professores vem de longa data, incluindo as problematizações voltadas para a etapa inicial e a os desafios da formação continuada. Assumimos a compreensão de que a formação inicial precisa ser significativa e efetiva, repleta de aprendizados e troca de experiências lúdicas para que os profissionais valorizem o brincar nas práticas pedagógicas. Além disso, a formação continuada dedica-se a refletir sobre a prática, suas interfaces com os saberes e as múltiplas possibilidades de organizar o trabalho pedagógico e adquire igual importância.

Embora o brincar e a infância tenham assumido centralidade nos discursos e na legislação das últimas décadas, no que tange a sua existência nos currículos dos cursos de formação de docentes ela pouco tem sido pesquisada, como apresentamos logo adiante no Quadro 1 no levantamento realizado. A insuficiente produção sobre a temática explicita uma lacuna de pesquisa e desnuda que esse é um tema pouco presente nas preocupações formativas dos profissionais da educação.

De modo geral estudos (GATTI, 2014; GATTI; BARRETO, 2009; KIEHN, 2011; KISHIMOTO, 2005; ALBUQUERQUE, 2013; NASCIMENTO, 2015) evidenciam que prevalecem currículos com disciplinas voltadas para o exercício docente com as crianças maiores, do Ensino Fundamental, sendo a educação das crianças de 0 a 5 anos de idade marginalizada. Para se tornar professor o estudante dedica-se a um curso de licenciatura (Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Geografia, História, Pedagogia, entre outros). A opção pela Pedagogia, defendida como a mais adequada para atuar com as crianças pequenas, encaminha a formação para atuar como docente na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, gestão escolar e em instituições não escolares (BRASIL, 2006).

Ainda no 2º artigo da resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, documento que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), observa-se com mais atenção o que o curso propicia aos acadêmicos:

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

O conhecimento e a metodologia de estudos do curso de Pedagogia estruturam-se para, em tese, dar conta de formar um profissional qualificado para o exercício docente. Profissionalmente, quanto menores forem as crianças com as quais se trabalha, maior é o desprestígio e mais precárias as condições de trabalho, revelando que tanto as políticas públicas como o imaginário social têm a primeira infância e

seus professores como uma preocupação de segunda ordem.

O trabalho de um pedagogo na área docente inclui planejar, executar e avaliar ações educativas e pedagógicas que são intencionais. O curso tem carga horária mínima de 3.200 horas, distribuídas em disciplinas e ações teórico-práticas. De acordo com as Diretrizes, os estágios devem ser realizados na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar; na Educação de Jovens e Adultos; na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos e em reuniões de formação pedagógica (BRASIL, 2006).

A Diretriz de 2006 incluiu na formação um caráter mais genérico e abrangente, para atuar na docência e gestão de instituições escolares e não escolares. Ao formar para amplo leque de atuação os cursos acabam por colocar em prática currículos frágeis na estruturação das disciplinas e perfis docentes. Com um curso que forma para muitos campos de atuação no seu discurso, na prática prevalece um enfoque para o professor do Ensino Fundamental e marginaliza-se a formação para a docência com crianças pequenas, como já sinalizado por Gatti (2014), Gatti e Barreto (2009), Kiehn (2011), Kishimoto (2005), Albuquerque (2013) e Nascimento (2015), dentre outros autores. Consequentemente, o brincar como componente curricular corre o risco de ser negligenciado.

Em 20 de dezembro de 2019 foi publicada a resolução nº2 do Conselho Nacional de Educação CNE/CP, que indica novas diretrizes para a formação inicial de professores para a educação básica. Tal documento foi e continua sendo objeto de debates por pesquisadores e professores formadores dos cursos de Pedagogia, que denunciam uma descaracterização da formação para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais da Educação Básica, uma vez que induz a uma fragmentação dos currículos, dentre outros aspectos. Um amplo movimento de discussões se instalou em diferentes instâncias fazendo o enfrentamento e resistência aos pontos entendidos como problemáticos para a área. No caso do Estado do Paraná, o Conselho Estadual de Educação emitiu ofício em agosto de 2023 aos reitores das universidades, indicando que aguardem novas manifestações do CNE para encaminhar reformulações dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura.

A formação continuada também é objeto de preocupação, uma vez que tem se caracterizado em momentos episódicos no início do ano letivo, abordando de modo superficial diferentes temáticas. Soares e Côco (2020, p. 300), em pesquisa dedicada a analisar a produção acadêmica sobre formação continuada para professores da Educação Infantil no estado do Espírito Santo, escrevem:

No que se refere às concepções de formação que sustentaram as pesquisas, com o referencial de ancoragem, é possível sintetizar uma abordagem de formação continuada como um processo inerente à docência, necessitando se efetivar de forma contínua, em especial como meio de mobilizar vivências dirigidas à qualificação do trabalho educativo e subsídio à prática pedagógica na EI.

As autoras enfatizam a importância da formação continuada para os docentes na Educação Infantil para superar o trabalho pedagógico mecanizado, sem criatividade e monótono, ou seja, é a reflexão sobre as práticas desenvolvidas e os desafios enfrentados que pode gerar transformações no fazer docente.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), os eixos norteadores do trabalho pedagógico são as interações e brincadeiras. Como então podemos formar um

professor brincante sem ter possibilitado a ele uma formação do brincar na prática? Entendemos que o brincar é muito importante, mas será que todos os cursos de Pedagogia dispõem de uma formação qualificada para tal? Drumond (2018, p. 289) registra:

O curso de Pedagogia, de um modo geral, não tem cumprido com essa tarefa; os estudantes, futuros professores(as), sentem-se despreparados para atuar com as crianças pequenas; os conhecimentos sobre esta etapa da educação são incipientes nos cursos e os próprios professores(as) dos cursos de formação não demonstram uma compreensão ampla e consistente sobre o trabalho docente com as crianças pequenas.

Sem o devido aprofundamento teórico-prático os cursos concorrem para formar profissionais que perpetuam práticas inadequadas com as crianças pequenas, que comumente oscilam entre ações de cuidado sem sua devida ligação com a educação ou exercícios no papel de treino de letras e números.

Os conhecimentos sobre a educação da criança pequena ocupam um espaço restrito e limitado nos currículos dos cursos de pedagogia e, além disso, os conhecimentos difundidos sobre a educação das crianças pequenas não contemplam os saberes e fazeres que caracterizam a docência com crianças dessa faixa etária (DRUMOND, 2018, p. 290).

A solidez da formação, com conhecimentos e conteúdos que deem conta do fazer docente, inclui considerar os sujeitos infantis, sua constituição, desenvolvimento e potencialidades.

Na docência da Educação Infantil, a centralidade não está nos(as) professores(as): as crianças é que são o centro. Esse contexto já traz um condicionante para uma pedagogia diferenciada de outras áreas da educação. Para tanto, os(as) docentes organizam espaços e tempos para que as crianças vivam suas infâncias (DRUMOND, 2018, p. 292).

Drumond (2018, p. 293) enfatiza que “As pesquisas na área da Educação Infantil apontam a necessidade de uma pedagogia que forme professores(as) para atuar com crianças pequenas, que considere os saberes próprios dessa etapa educacional”. Nesse sentido, em breve levantamento realizado em novembro de 2020 constatamos a escassez de estudos sobre o brincar no curso de Pedagogia. Empreendemos busca na Biblioteca Eletrônica *online* SCIELO (*Scientific Electronic Library*) com as palavras ‘brincar’ *and* ‘pedagogia’, filtrando artigos em português; foram encontrados apenas 5 artigos.

Quadro 1- Levantamento artigos sobre brincar e Pedagogia

Artigo	AUTOR/A	ANO
Percepção do professor como autoridade pelos estudantes	KRAVTSOV, Oleg	2020
O brincar e o cuidado nos espaços da educação infantil: desenvolvendo os animais que somos	COLLA, Rodrigo Avila	2019
O brincar nos discursos de estudantes de Pedagogia: certezas em suspenso	MARQUES, Circe Mara FERNANDES, Susana Beatriz SILVA, Ezequiel Theodoro da	2019
A formação inicial do pedagogo e o enfrentamento da medicalização na educação	CALADO, Vânia Aparecida CAMPOS, Herculano Ricardo	2018
Portas EntreAbertas: um relato etnográfico a partir de um fazer teatro com pessoas privadas de liberdade - para além do espetáculo...	CÔRTEZ, Micael	2014

Fonte: SCIELO, organizado pelas autoras 2020.

Dos 5 artigos somente os de Marques, Fernandes e Silva (2019) e Calado e Campos (2018) se aproximam com a temática da nossa reflexão, porém nenhum com foco na análise dos planos de ensino do

curso de Pedagogia. A pesquisa de Marques, Fernandes e Silva (2019, p. 14) envolveu questionamento aos acadêmicos do curso de Pedagogia sobre o brincar e os autores concluem:

Questões relativas ao brincar, às culturas infantis e sua relação com a pedagogia precisam ser discutidas e aprofundadas naqueles cursos de graduação que se propõem a formar docentes para as etapas iniciais da Educação Básica. Os estudos e as pesquisas desenvolvidos pelo novo Campo de Estudos da Criança e da Infância parecem abrir novas possibilidades para os discursos que conformam as práticas pedagógicas cotidianas atuais, na medida em que provocam a Pedagogia a rever suas concepções modernas sobre as crianças. Considerando a fragmentação e a complexidade que envolvem os currículos dos cursos de Pedagogia no Brasil, temos pela frente um enorme desafio em defesa de uma Pedagogia que respeite e promova o brincar como um direito inalienável de toda a criança.

No estudo realizado por Calado e Campos (2018, p. 14), embora a reflexão seja voltada para as questões da medicalização na educação, os autores mencionam a importância do brincar na formação do pedagogo:

Considera-se que o caminho percorrido possibilitou a compreensão e reflexão crítica acerca do fenômeno da medicalização na educação e das possibilidades da atuação do pedagogo no enfrentamento deste, por meio de práticas pedagógicas mais humanizadas. Aprofundar a importância do brincar na formação inicial do pedagogo, a partir da mediação do professor, consistiu em estratégia pedagógica acertada, que promoveu a participação ativa de todos, de modo mais humanizado. Sugere-se a realização dessa estratégia em componente curricular que possibilite estágio para que seja possível aplicar as práticas pedagógicas elaboradas.

Ambas pesquisas envolvem o curso de Pedagogia e tangenciam a importância do brincar, indicando que a análise dos planos de ensino do curso em questão torna-se um diferencial, ao que nos dedicamos na sequência.

Presença e ausência do brincar nas disciplinas do curso de Pedagogia da UNICENTRO

Apresentamos nessa seção a análise documental dos planos de ensino do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), com foco na presença do brincar nesses documentos. A universidade conta com mais de 7 mil alunos matriculados em 41 cursos presenciais, com importante presença na cidade de Guarapuava e região centro-oeste do Paraná.

O referido curso existe na instituição há mais de 45 anos, tendo sido reformulado de acordo com as orientações vigentes em cada momento histórico-formativo. Atualmente, tem duração de 4 anos, com 3213 horas, podendo ser cursado em período matutino ou noturno. O material analisado refere-se aos planos dos anos de 2020 e 2021 nas turmas do Campus sede, Santa Cruz/Guarapuava, aprovados para execução a partir da nova matriz curricular (Figura 1), vigente desde o ano de 2018.

Onde está o brincar no curso de pedagogia? Existências e ausências na formação docente

Figura 1: Matriz curricular do curso de Pedagogia da UNICENTRO

ANEXO I, DA RESOLUÇÃO Nº 30-CEPE/UNICENTRO, DE 6 DE ABRIL DE 2020.

**Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes
Unidade Universitária de Guarapuava**

CURRÍCULO PLENO

CURSO: PEDAGOGIA – Licenciatura (580 - Manhã e Noite – Cur. 2018)

Série	Semestre	Cód.	Depto.	Disciplinas	Aula/Semana	C/H Total ¹	Ext. ²	PCC	
1ª		3394	DEPED/G	Didática I	2	68			
		3395	DEPED/G	Fundamentos da Educação I	5	170	20	10	
		3396	DEPED/G	Fundamentos da Educação Infantil	3	102			
		3397	DELET/G	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	2	68			
		3398	DEPED/G	Organização do Trabalho Pedagógico	3	102			
		3399	DEPED/G	Pedagogia: Identidade e Práticas	2	68			
		3400	DEPED/G	Prática de Ensino de Artes	3	102	22	40	
		3401	DEPED/G	Prática de Ensino de Jogos e Brincadeiras	2	68	20	20	
2ª		3402	DEPED/G	Psicologia da Educação I	3	102			
		3403	DEPED/G	Didática II	2	68			
		3404	DEPED/G	Educação e Tecnologias	2	68	8	68	
		3405	DEPED/G	Fundamentos da Educação II	3	102	12	10	
		3406	DEPED/G	Fundamentos da Gestão Educacional	3	102	22		
		3407	DEPED/G	Pesquisa em Educação I	2	68			
		3408	DEPED/G	Prática de Ensino de Alfabetização e Letramento	3	102	22	40	
		3409	DEPED/G	Prática de Ensino de Educação Especial e Inclusiva I	2	68			
		3410	DEPED/G	Prática de Ensino de Educação Infantil	2	68		68	
		3411	DEPED/G	Prática de Ensino de Língua Portuguesa	2	68	10		
3ª		3412	DEPED/G	Psicologia da Educação II	3	102	12		
		3413	DEPED/G	Estágio Supervisionado na Educação Infantil	3	102	22		
		3414	DEPED/G	Fundamentos da Educação III	3	102	10	10	
	1º	3415	DEPED/G	Prática de Ensino de Matemática ³	5	85	10	30	
	2º	3416	DEPED/G	Prática de Ensino de Ciências ³	5	85	12	30	
	1º	3417	DEPED/G	Prática de Ensino de Geografia ³	5	85	10	30	
	2º	3418	DEPED/G	Prática de Ensino de História ³	5	85	10	30	
		---	---	Optativa I	2	68	20		
4ª		3419	DEPED/G	Pesquisa em Educação II	2	68			
		3420	DEPED/G	Políticas e Gestão da Educação Básica	5	170	30	40	
		3421	DEPED/G	Estágio Supervisionado em Gestão Escolar e não Escolar	3	102	24		
		3422	DEPED/G	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	3	102	22		
		3423	DEPED/G	Fundamentos da Educação IV	5	170	20	10	
		3424	DELET/G	Língua Portuguesa	2	68			
		---	---	Optativa II	2	68	20		
		3425	DEPED/G	Prática de Ensino de Educação Especial e Inclusiva II	5	170	30	60	
Carga horária - Subtotal (horas-aula)						3196	388	496	
Carga horária - Subtotal (horas)						2663	323	413	
OUTROS COMPONENTES CURRICULARES									
Atividades Complementares (horas)						200			
Estágio Supervisionado Obrigatório (horas)						250			
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (horas)						100			
CARGA HORÁRIA TOTAL (horas)								323	413
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO (horas)							3213		

Obs.: (1) Carga horária teórica ou teórico-prática (2) Carga horária de extensão, de natureza prática. (3) A ordem de oferta, destas disciplinas, na série, pode ser alterada pelo DEPED/G.

Início: 2018. (com alterações em 2020, para extensão e PCC) Integralização: mínima – 4 anos/máxima – 7 anos. Regime: Seriado Anual

Fonte: RESOLUÇÃO Nº 30-CEPE/UNICENTRO, DE 6 DE ABRIL DE 2020, publicada no site: <http://www.unicentro.br>

O curso de Pedagogia da UNICENTRO organiza-se em 31 disciplinas obrigatórias ao longo de 4 anos letivos e 2 optativas, a serem cursadas no 3º e 4º ano letivo, escolhidas pelas turmas dentre o rol disponível para cada ano (Figura 2) a depender da disponibilidade do departamento em ofertá-las.

Figura 2: Quadro das disciplinas Optativas do curso de pedagogia da UNICENTRO

CURSO: PEDAGOGIA – Licenciatura (580 - Manhã e Noite – Cur. 2018)

Códigos	Deptos.	Disciplinas Optativas I e II	Aula/ Sem.	C/H Total	Ext.
3426	DEPED/G	Atendimento Pedagógico ao Escolar em Tratamento de Saúde	2	68	20
3427	DEPED/G	Biblioteca Escolar do Trabalho	2	68	20
3428	DEPED/G	Ciberespaço e Cibercultura: Educação na Sociedade em Rede	2	68	20
3429	DEPED/G	Educação Ambiental na Formação de Professores	2	68	20
3430	DEPED/G	Educação do Campo e a Escola do Campo	2	68	20
3431	DEPED/G	Educação e Literatura Infantil	2	68	20
3432	DEPED/G	Educação Emancipatória da Sexualidade	2	68	20
3433	DEPED/G	Estado, Política e Educação: Aproximações a Teoria Política e Educacional de Antonio Gramsci	2	68	20
3434	DEPED/G	Ética e Docência	2	68	20
3435	DEPED/G	Jogos Cooperativos nas Organizações	2	68	20
3436	DEPED/G	Manuais Didáticos na Cultura Escolar	2	68	20
3437	DEPED/G	Pedagogia e Educação Social	2	68	20
3438	DEPED/G	Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão	2	68	20

Início: 2018. (com alterações em 2020, para extensão e PCC) Integralização: mínima – 4 anos/máxima – 7 anos. Regime: Seriado Anual

Fonte: RESOLUÇÃO Nº 30-CEPE/UNICENTRO, DE 6 DE ABRIL DE 2020, publicada no site: <http://www.unicentro.br>

A partir desse desenho curricular nos dedicamos a olhar para os planos de ensino das disciplinas obrigatórias, que compõem o núcleo geral e comum do curso. O entendimento é, como já comentamos, que a formação de professores brincantes requer que o brincar esteja contemplado e seja vivenciado em um alargado conjunto de disciplinas, as quais podem proporcionar experiências fundamentais nessa empreitada formativa. Cabe mencionar que, como se observa na figura 1, há uma disciplina de ‘Prática de Ensino de Jogos e Brincadeiras’, que em seu próprio nome já anuncia o brincar.

No quadro 2, na sequência, organizamos os dados gerados a partir do olhar sobre as ementas, programas e referências que explicitamente mencionassem o brincar. As marcações com o X indicam que o brincar, ou palavras que remetam à ação, como por exemplo, brincadeiras, brinquedo e lúdico, foram encontradas.

Quadro 2: Análise das disciplinas obrigatórias do curso de pedagogia da UNICENTRO

Disciplina	Ementa contempla o brincar	Programa contempla o brincar	Referências contemplam o brincar
Didática I			
Fundamentos da Educação I			
Fundamentos da Educação Infantil			
Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS*			
Organização do trabalho pedagógico			
Pedagogia: Identidade e Práticas			
Prática de Ensino de Artes		X	X
Prática de Ensino de Jogos e Brincadeiras	X	X	X
Psicologia da Educação I			
Didática II			
Educação e Tecnologias		X	
Fundamentos da Educação II			
Fundamentos da Gestão Educacional			
Prática de Ensino de Alfabetização e Letramento		X	
Prática de Ensino de Educação Especial e Inclusiva I			
Prática de Ensino de Educação Infantil	X	X	X
Prática de Ensino de Língua Portuguesa			
Psicologia da Educação II			
Estágio Supervisionado na Educação Infantil			
Fundamentos da Educação III			
Prática de Ensino de Matemática	X	X	
Prática de Ensino de Ciências		X	X
Prática de Ensino de Geografia			
Prática de Ensino de História			
Pesquisa em Educação II			
Políticas e Gestão da Educação Básica			
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar e Não Escolar			
Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental			
Fundamentos da Educação IV			
Língua Portuguesa			
Prática de Ensino de Educação Especial e Inclusiva II			

Fonte: Análise documental, as autoras. * Não foi possível ter acesso a esse plano.

Ao todo foram analisados os planos de 30 disciplinas obrigatórias do curso de Pedagogia da UNICENTRO, não sendo contempladas as disciplinas optativas e a disciplina de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, por indisponibilidade de acesso ao plano. Em síntese, constatamos que de 30 disciplinas somente 7 contemplavam algo em seus planos de ensino referente ao brincar, ou seja, 21,88%, sendo que em algumas delas, de acordo com o programa, a discussão se limita ao nível teórico. Na sequência, comentaremos como o brincar está relacionado nesses planos e quais práticas eles preveem efetivamente ou poderiam desencadear.

Ao longo das análises foi possível observar que as disciplinas ‘Prática de Ensino de Artes’ e ‘Prática de Ensino de Jogos e Brincadeiras’ foram as únicas disciplinas que contemplam o brincar no 1º ano. Já no 2º ano, encontramos o brincar nas disciplinas ‘Educação e Tecnologias’, ‘Prática de Ensino de Alfabetização e Letramento’ e ‘Prática de Ensino de Educação Infantil’. No 3º ano, nas disciplinas ‘Prática de Ensino de Matemática’ e ‘Prática de Ensino de Ciências’. Nenhuma disciplina do 4º ano, último do curso, apresentou alguma referência ao brincar em seus planos de ensino.

Ao buscarmos o lugar do brincar no curso observamos que a maioria das disciplinas, exceto ‘Educação e Tecnologia’, que de alguma forma citam a temática do brincar, possui em sua nomenclatura o termo ‘prática de ensino’. A partir desses dados é possível deduzir que os professores responsáveis interpretam que somente as disciplinas explicitamente voltadas para as práticas têm condições de incluir o brincar na formação dos seus acadêmicos.

No plano de ensino de ‘Prática de Ensino de Artes’ foram encontradas as palavras ‘jogos dramáticos’ e ‘mímica’ em um tópico do programa dedicado às artes cênicas. Nas referências identificamos dois artigos cujos títulos mencionavam ‘Jogos teatrais na sala de aula’ e ‘Jogos para atores’, não sendo consideradas outras linguagens artísticas que se inserem no âmbito lúdico, como a música e a dança.

A disciplina ‘Prática de Ensino de Jogos e Brincadeiras’ apresentou menção ao brincar na sua ementa, programa e referências. Foram encontradas indicações como: ‘O jogo no Ensino Fundamental e nas instituições não escolares’, ‘Recriar e construir jogos e brinquedos’, ‘O tempo, o espaço e os materiais para jogar e brincar’, entre outras, mostrando com isso que se trata de uma disciplina em que a temática do brincar é bem explícita e presente. Os itens do programa e objetivos sugerem o estudo teórico e vivência prática no âmbito dos jogos e brincadeiras.

No plano de ensino da disciplina de ‘Educação e Tecnologia’ encontramos as palavras ‘jogos’ e ‘jogos eletrônicos’ em seu programa, mais especificadamente no tópico ‘Objetos de aprendizagem e recursos educacionais abertos’, ou seja, os jogos ali mencionados entram como recursos didáticos para aprendizagem vinculados à tecnologia. Essa constatação é bastante interessante dado que a geração de crianças do século XXI é grandemente interpelada pela tecnologia, estará presente também nas instituições educativas.

A disciplina ‘Prática de Ensino de Alfabetização e Letramento’ apresentou em seu programa a palavra ‘brinquedo’, entendido como uma representação simbólica da linguagem, assim como o desenho e a escrita. A julgar pelas referências podemos inferir que se trata de discussão teórica que aborda o brinquedo e o brincar como materiais e práticas importantes para consolidar as capacidades de apropriação e decodificação do código escrito.

Outro plano de ensino que contemplou o brincar na ementa, programa e referências foi da disciplina de ‘Prática de Ensino de Educação Infantil’, assim registrado: ‘A importância do brincar na educação infantil:

jogos, brinquedos e brincadeiras’, ‘Planejamento na Educação Infantil tendo como eixo as interações e brincadeiras’. No programa ainda é citada a brinquedoteca da instituição, como Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão, com previsão de práticas nesse espaço. Nas referências estão artigos e obras com os títulos: ‘Brinquedos e brincadeiras de creches’, ‘Brincar e interagir nos espaços da educação infantil’ e ‘Ensinar e aprender brincando’. De um modo geral pode-se avaliar que a disciplina contempla as principais orientações da área, em que o brincar deve ser o fio condutor das experiências cotidianas com as crianças pequenas.

Na disciplina de ‘Prática de Ensino de Matemática’ os jogos são indicados como recurso didático no ensino da Matemática para alcançar a aprendizagem. Na parte da avaliação, a disciplina prevê a elaboração de jogos pelos acadêmicos, ou seja, nesse caso a proposta denota claro fim instrumental dos jogos ao associá-lo ao ensino de conteúdo. A construção de jogos também esteve presente na disciplina ‘Prática de Ensino de Ciências’, sendo que referências desse plano foi encontrado um artigo cujo o título era: ‘O lúdico e o ensino de ciências: saberes do cotidiano’. O fato dos planos de ensino dessas disciplinas contemplarem o brincar ou a menção de palavras correlatas é bastante positivo, contudo, não garante que sejam vivenciados momentos de brincadeiras no contexto da formação inicial.

Lira e Dias (2022), ao discutir a formação e profissionalização de professores da Educação Infantil, identificaram que as necessidades reais dos profissionais em atuação incluem a articulação entre teoria e prática aspecto que, contudo, apresenta-se muitas vezes frágil na formação inicial. Tal constatação evidencia que os cursos de formação de professores encontram-se, muitas vezes, distantes das práticas requeridas para o trabalho com as crianças pequenas.

A ausência de discussões ou conhecimento do brincar nas demais disciplinas expõe uma configuração curricular e de ensino que poderá incorrer em deficiências na formação dos futuros pedagogos. Alves (2020, p. 581) reflete, na conclusão de sua pesquisa intitulada ‘Por um pedagogo brincante: um olhar sobre o brincar no curso de pedagogia da Universidade do estado de Minas Gerais’, sobre a importância de contemplar o brincar nas disciplinas do curso de Pedagogia:

O brincar precisa fazer parte das aulas e demais atividades acadêmico-científico-culturais que formarão esse profissional que será o primeiro contato da criança com o mundo escolarizado, sob pena de desaparecer do processo de ensino e de aprendizagem, assim como está desaparecendo e/ou sendo substituído por práticas mecânicas de uma sociedade baseada na técnica, informação e tecnologia.

O autor enfatiza a importância do convívio do professor de Educação Infantil com o brincar desde a sua formação, pois sabemos que o primeiro contato da criança com a escola será com esse profissional. Se a prática for mecanizada, sem ludicidade, sem dar possibilidade de a criança participar, vivenciar experiências em contextos lúdicos, impõe-se uma formação pouco aproximada com os interesses infantis nos primeiros anos de vida. Por isso, a necessidade de que as disciplinas que formam professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais contemplem o brincar não só como reflexão e conscientização de que ele é importante, mas sim, como um modo de estar no mundo que respeita as crianças, suas linguagens, suas potencialidades, criação e imaginação.

Como exercício reflexivo elencamos algumas possibilidades que poderiam ser contempladas nos planos de ensino do curso. Seria desejável, por exemplo, que em Fundamentos da Educação aspectos históricos e sociológicos integrassem a discussão sobre a dimensão estrutural, cultural e social do brincar. Reconhecer como o brincar se organizou ao longo do tempo, como foi vivido nas diferentes sociedades, entre as crianças, quando foi apropriado pelo campo educativo, torna-se primordial ao exercício docente,

uma vez que o profissional poderia compartilhar esse conhecimento com as próprias crianças, dedicando-se a reconhecer diferenças de brincadeiras em cada região do país, jogos tradicionais, dentre outros aspectos.

No âmbito da Psicologia da Educação o brincar pode ser estudado desde sua manifestação e presença nos diferentes períodos do desenvolvimento humano e seu papel na constituição das subjetividades. Nas disciplinas de Didática o estudo do planejamento tendo como eixo as interações e as brincadeiras contemplaria as especificidades do trabalho com as crianças de diferentes faixas etárias bem como, nas disciplinas vinculadas à gestão torna-se imprescindível que o profissional da educação reconheça a importância do brincar e sua presença na estruturação das propostas pedagógicas e formação continuada institucionais.

Nas disciplinas de Prática de Ensino da Matemática, Ciências, História e Geografia o brincar pode envolver interpretação de mapas, jogos, experimentos, de forma que o professor possa promover uma aprendizagem construtiva. Nas disciplinas de Estágio Supervisionado o estudo e a prática do brincar contribuiriam para um melhor planejamento para a atuação em campo de estágio, ou seja, seria primordial que fosse reconhecido como o eixo do trabalho pedagógico, especialmente para as crianças da Educação Infantil.

Um fato que deve ser levado em consideração é que os anos que foram analisados os planos de ensino (2020 e 2021) coincidiram com a pandemia de COVID-19 e as disciplinas estavam sendo cumpridas remotamente, algo que pode ter comprometido ainda mais a prática do brincar e do aprender a brincar no curso de Pedagogia. Tal situação exigiu readequação das aulas no ensino superior, impactando sobremaneira na formação docente.

Mediante a análise dos planos de ensino constatamos o lugar periférico do brincar no curso de Pedagogia da UNICENTRO. A ausência ou pouca presença do brincar no curso evidencia um não lugar ou a marginalização das discussões e vivências dessa prática, podendo implicar em professores que, conseqüentemente, irão brincar pouco com as crianças. A literatura disponível é abundante e enfática em afirmar a importância do brincar, mas é importante que isso se concretize, sendo incluído nos currículos dos cursos de formação docente.

Cavaleri, Mello e Tiriba (2022) nos convocam a assumir o compromisso com as infâncias e colocar em prática uma formação contracolonial teórico-brincante, assim chamada por se colocar na contramão dos pressupostos racionalistas e reprodutivistas. Tal proposta abre espaço para múltiplas possibilidades formativas para além do espaço interno das universidades, incluindo a natureza e as “[...] experiências sensoriais, artísticas e brincantes (que) se entrelaçam e amplificam as reflexões teóricas” (p. 180).

Considerações finais

A pesquisa aqui apresentada buscou reconhecer como é contemplado o brincar nas disciplinas de um curso de formação inicial docente, mais especificamente no curso de Pedagogia da UNICENTRO. Partindo do reconhecimento teórico, constatamos que o brincar é uma temática bastante estudada no campo da educação, sendo evidenciado seu importante papel na infância e vida das crianças. Tanto do ponto de vista discursivo quanto legal é consenso a compreensão da relevância das brincadeiras para uma formação humana completa e abrangente, que respeite os sujeitos infantis.

Contudo, a partir da análise documental dos planos de ensino do curso estudado foi possível constatar uma presença tímida, poderíamos dizer até marginal, do brincar no curso de Pedagogia, o que

explicita um cenário de ausência dessa prática na formação de professores. Entendemos que o brincar é um ato social potente, especialmente no começo da vida dos indivíduos, carregado de significações e possibilidades de materializar-se, o que confere importância à organização de contextos, disponibilização de materiais e tempo por parte dos professores para que ele aconteça nas instituições. Destarte, como professores, precisamos planejar tomando o brincar como eixo estruturante do trabalho pedagógico.

O avanço das pesquisas e a consolidação do conhecimento que reconhece o papel do brincar na vida humana sustentaram a elaboração de leis que garantem esse direito para as crianças. Ao considerar o brincar como prática potente de formação humana nossa reflexão reconhece a necessidade de que ele aconteça no cotidiano do trabalho pedagógico. Para tal, é desejável que a formação do professor contemple discussões nesse sentido, uma vez que os profissionais são os responsáveis por organizar os tempos, espaços e materiais para que as brincadeiras existam. Os resultados indicam a insuficiência de discussões teóricas e práticas sobre o brincar no curso de Pedagogia, evidenciando uma lacuna que compromete a formação dos profissionais e poderá impactar na proposição de práticas lúdicas com as crianças que respeitem a infância.

Referências

ALBUQUERQUE, M. H. de. **Formação Docente para a Educação Infantil no Brasil: Configurações Curriculares nos cursos de Pedagogia**, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107236>>. Acesso em 13 de julho de 2015.

ALVES, D. C. Por um Pedagogo Brincante: Um Olhar sobre o Brincar no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 23, n. 3, p. 546-586, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/24869/19936>>. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abril 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Resolução n. 5, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BUJES, M. I. E. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Editora da Universidade, 2000. p. 205-228.

CALADO, V. A.; CAMPOS, H. R. A formação inicial do pedagogo e o enfrentamento da medicalização na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 435-438, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/ScTPBDVgVJ5XsxXxkhWGSJ/?lang=pt>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

CAVALIERI, L.; MELLO, T. de F. O. de.; TIRIBA, L. V. Notas de uma metodologia contracolonial teórico-brincante: encontros de educadoras e educadores a ‘qual’ distância? **Rev. FAEEBA- Ed. E Contemp.**, Salvador, v. 31, n. 66, p. 173-190, abr./jun. 2022. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/13478>>. Acesso em: 18 nov. 2022.

COLLA, R. A. O brincar e os cuidados nos espaços da educação infantil: desenvolvendo os animais que somos. **Rev. Bras. de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 254, p. 111-126, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Kk8P9nBB5bTL4jvtQdg8RCh/?lang=pt>>. Acesso em: 19 nov. 2022.

CÔRTEZ, M. Portas Entre Abertas: um relato etnográfico a partir de um fazer teatro com pessoas privadas de liberdade- para além do espetáculo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 351-376, ago. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbep/a/zhHQDCn8hSRvj9kR5t57dPt/?lang=pt>>. Acesso em: 19 nov. 2022.

DRUMOND, V. Formação de professoras e professores de Educação Infantil: por uma Pedagogia da Infância. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 20, n. 38, p. 288-301, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p288>>. Acesso em: 21 out. 2021.

GATTI, B. A; BARRETO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682POR.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2015.

GATTI, B. Entrevista. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 248- 275, 2014. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/297/283>>. Acesso em: 20 out. 2015.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens. O jogo como elemento da Cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KIEHN, M. H. K. A. Educação da Primeira Infância: um olhar sobre a formação inicial dos professores de Educação Infantil. In: GENTIL, H. S.; MICHELS, M. H. (Orgs.). **Práticas Pedagógicas: política, currículo e espaço escolar**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2011.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 14. ed. São Paulo, Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. Pedagogia e a formação de professores (as) de Educação Infantil. 2005. **Pró-Posições**, Campinas, v. 16, n. 3, p. 181-193, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/48_artigos_kishimotom.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2015.

KRAVTSOV, O. Percepção do professor como autoridade pelos estudantes. **Fractal**, Niterói, v. 32, n. Especial, p. 204-209, jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/38884>>. Acesso em: 18 nov. 2022.

LIRA, R. M. de A.; DIAS, A. A. Formação e profissionalização de professores(as) da educação infantil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 14, n. Especial, p. 332-353, 2022. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12690>>. Acesso em: 18 nov. 2022.

MARQUES, C. M.; FERNANDES, S. B.; SILVA, E. T. da. O brincar nos discursos de estudantes de Pedagogia: certezas em suspenso. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, p 1- 8, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/TGtwvSqvNcZN7FVzmSYkqwr/?lang=pt#>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

NASCIMENTO, S. M. B. O profissional da educação infantil e os cursos de licenciatura: desencontros na formação inicial. 2015. **Dissertação**. Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Centro-Oeste, 2015.

PARANÁ. **Deliberação nº 02/14**. Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Paraná, 2014. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2014/Del_02_14.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

SOARES, L. C.; CÔCO, V. Formação continuada na educação infantil: indicadores da produção acadêmica no Espírito Santo. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 276-306, 2020. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3953>> Acesso em: 21 out. 2021.

UNICENTRO. Projeto Pedagógico de Curso de Graduação – Curso de Licenciatura em Pedagogia. Guarapuava, 2017.

WAJSKOP, G. **Brincar na Educação Infantil**: uma história que se repete. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

Submetido em: 18.11.2022

Aprovado em: 21.08.2023