



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

ISSN: 1678-4634

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Diogo, Maria Fernanda

Análise das dimensões social e acadêmica de uma brinquedoteca em uma instituição de ensino superior

Educação e Pesquisa, vol. 48, e236386, 2022

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248236386>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29870349011>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

UABM [redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

# Análise das dimensões social e acadêmica de uma brinquedoteca em uma instituição de ensino superior

Maria Fernanda Diogo<sup>1</sup>

ORCID: 0000-0002-5936-0823

## Resumo

Este estudo busca refletir sobre as dimensões social e acadêmica de uma brinquedoteca mantida por uma instituição de ensino superior, a Faculdade Municipal de Palhoça. O projeto oferece um espaço concebido e estruturado para e com a infância e visa auxiliar futuros(as) professores(as) na formação da práxis docente, alicerçada no direito à infância. Buscou-se compreender as significações atribuídas à brinquedoteca pelos(as) responsáveis pelas crianças inscritas no projeto, bem como sua função enquanto laboratório do curso de Pedagogia da instituição. Localizada em Santa Catarina, a Faculdade Municipal de Palhoça é uma instituição pública e gratuita, que visa ao desenvolvimento regional por meio de reserva de vagas para municípios egressos do Ensino Médio público. Foi realizado um estudo de caso, de caráter qualitativo, mediante aplicação de questionários aos(as) responsáveis pelas crianças, visitas ao espaço para conhecer o ambiente e o funcionamento, e análise de documentos institucionais, pesquisas e relatórios de atividades desenvolvidas por acadêmicos(as) de Pedagogia. A análise evidenciou que este projeto, em sua dimensão social, influi na continuidade dos estudos para parte dos(as) responsáveis pelas crianças, principalmente das mulheres estudantes do turno noturno, uma vez que oportuniza a seus filhos e filhas objetivações estéticas, lúdicas e criativas, imprescindíveis à constituição humana. Em sua dimensão acadêmica, a brinquedoteca permite aos(as) licenciandos(as) o reconhecimento e o respeito à cultura lúdica e a apropriação da práxis docente. Assim, o projeto influencia na permanência discente, na valorização da cultura lúdica e na formação docente, atendendo demandas sociais e acadêmicas.

## Palavras-chave

Brinquedoteca – Cultura lúdica – Educação superior – Formação docente.

---

**1** – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Contato: maria.fernanda.diogo@ufsc.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248236386>  
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

# *Analysis of the social and academic dimensions of a toy library in a higher education institution*

## **Abstract**

*This study aims to understand the social and academic dimensions of a toy library maintained by a higher education institution, the Municipal College of Palhoça. This facility offers a designed and structured space for and with childhood and aims to assist trainee teachers in appropriating a teaching praxis, based on the right to childhood. It sought to understand the meanings attributed to the toy library by those responsible for the children enrolled in the project and, also, its function as a laboratory of the teacher-training course of the institution. The Municipal College of Palhoça is a public and free-of-charge institution, located in Santa Catarina, intended for regional development by reserving vacancies for residents who have graduated from public high school. It was a quality case study which applied questionnaires to those responsible for the children, with on-site visits to get to know the ambience and its functioning, followed by an analysis of institutional documents, research and reports of activities developed by the teacher-training undergraduates. The analysis showed that this project, in its social dimension, influences the continuity of studies for part of those responsible for the children, primarily for women students in the evening class, since it provides their sons and daughters with aesthetic, playful and creative objectifications, essential for human constitution. In its academic dimension, the toy library allows future teachers to recognize and respect the recreational culture and the appropriation of a teaching praxis. Thus, the project encourages student permanence, allows to appreciate recreational culture and enhances teacher training making it possible to meet social and academic demands.*

## **Keywords**

*Toy library – Recreational culture – Higher education – Teacher training.*

---

## **Introdução**

A Faculdade Municipal de Palhoça (FMP) está localizada na Grande Florianópolis, Santa Catarina. Trata-se de uma instituição de ensino superior (IES) pública e gratuita, criada pela Lei Municipal nº 2.182/2005 e mantida pela Prefeitura Municipal de Palhoça (FMP, 2018). A legislação determina a responsabilidade dos municípios sobre a educação infantil e, em relação ao Ensino Fundamental e Médio, há uma responsabilização compartilhada com os governos estaduais, com a assistência da União (BRASIL, 1996). A criação da IES visou promover o aumento da escolarização dos(as) munícipes e, conseqüentemente, agir em prol do desenvolvimento regional.

A FMP tem três cursos: pedagogia, administração e tecnólogo em gestão do turismo. As aulas ocorrem nos turnos matutino e noturno. O ingresso ocorre por meio de processo seletivo anual e, cumprindo o disposto na Lei Municipal nº 4.394/2016, a IES reserva 90% das vagas para residentes no município de Palhoça que frequentaram o Ensino Médio em escolas públicas (FMP, 2018).

A IES identificou entre acadêmicos(as) e estudantes matriculados(as) nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que funcionam no prédio da instituição<sup>2</sup> a demanda para o acolhimento de seus filhos e filhas nos turnos das aulas. Além disso, o curso de Pedagogia necessitava de um espaço no qual os(as) licenciandos(as) pudessem vivenciar a práxis pedagógica desde o início da formação. Visando atender às duas demandas, foi criado, em 2015, o Projeto Brinquedoteca (FMP, 2018).

A brinquedoteca ocupa uma sala ampla, localizada no piso térreo; possui jogos, brinquedos, livros e fantasias, bem como mesas, cadeiras, pufes e tapetes para as crianças se sentarem, geladeira para armazenar os lanches e televisão. Profissionais habilitadas e estagiários(as), denominados(as) brinquedistas, são responsáveis pelo local e pelas crianças. O espaço funciona nos turnos matutino e noturno, recebe crianças entre 3 e 12 anos de idade, a maioria filhos(as) de estudantes, mas também atende a professores(as) e funcionários(as) da IES (FMP, 2018). Cabe destacar que o espaço não é uma creche e não substitui a educação infantil. As crianças não são matriculadas no projeto, mas inscritas – isso implica que sua frequência no espaço pode ser sazonal ou periódica, permanecendo somente quando desejarem ou seus pais precisarem.

Uma análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de pedagogia revela que o espaço foi concebido e estruturado para inserir a infância, “[...] compreendendo as crianças como sujeitos histórico-sociais, de direitos e potencialidades” (FMP, 2017, p. 159). Ainda segundo o documento, a brinquedoteca permite e incentiva o brincar livre por meio do acesso das crianças a brinquedos, jogos e livros e pela interação social com seus pares e com os(as) brinquedistas.

O estudo teve como objetivo refletir sobre as dimensões social e acadêmica da brinquedoteca da FMP por meio da compreensão das significações atribuídas ao projeto por mães, pais e responsáveis e, também, sua atuação enquanto laboratório da licenciatura em pedagogia da IES.

A seguir, discorre-se sobre o brincar e apresenta-se as brinquedotecas e os espaços lúdicos planejados para a infância.

## **O brincar, as brinquedotecas e a formação docente**

Utilizou-se a teoria histórico-cultural, desenvolvida por Vygotski e seus colaboradores, para compreender a atividade de brincar<sup>3</sup>. Esse enfoque não separa a criança que brinca e seu contexto sociocultural, pois esta ação “[...] não é instintiva,

**2-** Os(as) estudantes das turmas de EJA estão vinculados(as) ao Centro Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Professor Febrônio Tancredo de Oliveira, escola pertencente à Secretaria Municipal de Educação de Palhoça.

**3-** Kishimoto (1999) aponta dificuldade em conceituar jogos e brincadeiras pela imprecisão e complexas relações históricas e culturais estabelecidas nessas práticas sociais. Opta-se, neste artigo, pela não diferenciação entre os termos. Com base em Fantin (2000), são considerados brinquedos quaisquer objetos ou materiais lúdicos utilizados pelas crianças em seus processos imaginários, suportes da brincadeira.

mas precisamente humana, atividade objetiva que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo, dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras” (LEONTIEV, 1988, p. 120). Para Elkonin (1998), o surgimento do brincar está atrelado à complexificação da divisão social do trabalho. Segundo ele, quando as crianças deixaram de participar dos trabalhos coletivos realizados por suas famílias, passaram a “treinar” as habilidades laborais brincando, o que mudou a posição das crianças no sistema de relações sociais. “Por conseguinte, [brincar] é de origem e natureza sociais” (ELKONIN, 1998, p. 80). Assim, essa é uma atividade historicamente situada, marcada por continuidades e rupturas, posto que brincadeiras herdadas geracionalmente passam por alterações em seus conteúdos, nas regras ou no suporte da brincadeira a fim de atender às necessidades das crianças contemporâneas (BORBA, 2006; FANTIN, 2000).

Vygotski (2008) define que o brincar atende às necessidades infantis, permitindo a criação de um mundo imaginário no qual desejos não realizáveis objetivamente podem ser realizados por meio da imaginação. Para o autor, as crianças se apropriam das significações socioculturais, reproduzindo e recriando-as nas brincadeiras. Borba (2006) reforça esse duplo referencial, considerando o brincar enquanto produto e prática cultural, transmitido socialmente e recriado nas práticas compartilhadas.

O brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. (BORBA, 2006, p. 39).

Para Barbosa (2009), as crianças incorporam nas brincadeiras – consigo mesmas e com seus pares – elementos da objetividade, produzindo novas significações, denominadas culturas infantis. Assim, por não ser transferível, a experiência lúdica não pode ser ensinada, mas

tem que ser vivida, interpretada, co-construída, por cada criança e cada grupo de crianças em um contexto cultural dado por suas tradições e sistemas de significações que tem que ser interpretados, re-significados, re-arranjados, re-criados, incorporados pelas crianças que nesse contexto chegam. (BARBOSA, 2009, p. 72).

Partindo de uma perspectiva antropológica, Brougère (2002) denomina cultura lúdica as ações das crianças nos jogos e brincadeiras. Essa se relaciona ao meio cultural, fornece referências intersubjetivas que sustentam a ação, diversifica-se em relação às épocas e lugares que a engendram e é produzida por aqueles que dela participam num duplo movimento, interno e externo. Assim, a cultura lúdica é eminentemente social.

Retomando a teoria histórico-cultural, Leontiev (1988) postula que a atividade guia da criança é o brincar, pois permite a apropriação cultural e é responsável pela organização (ou reorganização) dos processos psíquicos. Atividades guias são aquelas responsáveis por mudanças no psiquismo e “[...] preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento” (LEONTIEV, 1988, p. 122). Segundo o autor, no

brincar o motivo está no próprio processo: “para uma criança que está brincando com cubos de madeira, por exemplo, o alvo da brincadeira não consiste em construir uma estrutura, mas em *fazer*, isto é, no conteúdo da própria ação” (LEONTIEV, 1988, p. 123, grifo do autor). Em outras palavras, jogos e brincadeiras são atividades improdutivas, têm fim em si mesmas e sua motivação independe do resultado. Essas interações oportunizam o desenvolvimento infantil na medida em que promovem e ampliam aprendizagens, habilidades e a capacidade imaginativa. Leontiev (1988) aponta que a evolução da brincadeira ocorre porque o mundo da criança se expande, desenvolvimento assim descrito por Vygotski (2008, p. 25): “a velha fórmula segundo a qual a brincadeira de criança é a imaginação em ação pode ser invertida, afirmando-se que a imaginação nos adolescentes e escolares é a brincadeira sem ação”.

Então, cabe indagar: em nossa sociedade, jogos e brincadeiras são respeitados pelos adultos? São por eles vivenciados? Quais são os tempos e espaços destinados ao brincar infantil? A formação de professores debate essa temática?

O brincar costuma encontrar espaço na educação infantil. As *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (BRASIL, 2010, p. 12) consideram que a criança constrói sua identidade enquanto “[...] brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”, concebendo as brincadeiras e as interações sociais como eixos fundamentais na educação para a infância.

Contudo, os jogos e brincadeiras vão gradativamente perdendo lugar no Ensino Fundamental. Avanço e Lima (2020) detalham a diversidade de discursos presentes na literatura acadêmica acerca das interfaces entre jogo e educação, alicerçados em seis concepções diferentes, mas não necessariamente excludentes. Segundo os autores, o jogo pode ser excluído dos ambientes educacionais, ser concebido como recreação, jogo espontâneo, educativo, didático ou ser adotada a perspectiva da gamificação. Exemplificamos aqui duas dessas posturas: para Borba (2006), a brincadeira é, com frequência, classificada como “tempo perdido” em grande parte das escolas de Ensino Fundamental. “Seu lugar e seu tempo vão se restringindo à ‘hora do recreio’, assumindo contornos cada vez mais definidos e restritos em termos de horários, espaços e disciplina: *não pode correr, pular, jogar bola* etc.” (BORBA, 2006, p. 35, grifo do autor). Nessa perspectiva, inibe-se o brincar, percebido como antagônico ao trabalho escolar e, portanto, transgressor das práticas normativas. Noutros momentos ou espaços, as brincadeiras se vinculam às atividades pedagógicas, visando “estimular certos tipos de aprendizagem” (KISHIMOTO, 1999, p. 36) por meio de ações educativas. Brougère (1998) é crítico dessa postura e considera o jogo e o brincar como imersos no incerto, no inesperado, no imprevisto. Para o autor, os jogos educativos evidenciam uma “pedagogia do estratagema” que propõe um “[...] acordo entre o respeito à criança e a necessidade de continuar a disciplinar o processo educativo” (BROUGÈRE, 1998, p. 122).

Outro olhar sobre o brincar vincula-se à proposta das brinquedotecas, espaços sociais do brincar, sob a mediação de profissionais, nos quais as crianças têm acesso a materiais lúdicos de diferentes tipos e naturezas, com frequência construídos por elas próprias. As brincadeiras podem ser individuais ou coletivas, livres ou mediadas, por vezes, resgatando brincadeiras populares. Para Santos (2002, p. 98), mais importante que os brinquedos é a

ludicidade do espaço, levando a criança a “[...] desenvolver sua autonomia, criatividade, iniciativa, senso crítico e responsabilidade, tornando-se pessoa, cultivando sua autoestima e desenvolvendo um autoconceito positivo”.

Traçando um breve histórico sobre o surgimento das brinquedotecas, uma loja de departamento de Los Angeles, em 1934, visando diminuir o roubo desses itens durante a Grande Depressão estadunidense, começou a emprestar brinquedos às crianças de uma escola pública em suas cercanias. Este método até hoje vigora nos Estados Unidos e se denomina *toy loan*. O serviço de empréstimo ganhou força na década de 1960 e se disseminou por vários países. Em Estocolmo, em 1963, surgiram as *lekoteks* (ludotecas, em sueco), cujas fundadoras orientavam as famílias de crianças com deficiência sobre a interação com seus filhos e filhas. No Brasil, a ideia começou a tomar força em 1973, com a implantação do Sistema de Rodízios de Brinquedos e Materiais Pedagógicos pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Em 1984, o interesse pelo tema aumentou e foi criada a Associação Brasileira de Brinquedotecas (ABBri), que atua auxiliando na montagem desses espaços e na formação profissional (ABBRI, 2019).

Existem diferentes concepções teórico-metodológicas que orientam a organização e o funcionamento das brinquedotecas. Peters (2009) delineia três: a anglo-saxônica, a francesa e a latino-americana. Segundo a autora, existem brinquedotecas localizadas em vários contextos, tais como museus, instituições de educação especial, hospitais ou empresas, cada qual com características próprias e com públicos específicos, levando à adoção de diferentes concepções teórico-metodológicas.

As ações das crianças nesses espaços são mediadas por brinquedistas, que precisam compreender os princípios do desenvolvimento infantil, conhecer a realidade socioeconômica das crianças, saber criar relações empáticas e mediar brincadeiras (VECTORE; KISHIMOTO, 2001). Rosa, Kravchychyn e Vieira (2010) complementam que seu papel é interagir sem imposições e ajudar no manuseio de jogos e brinquedos, na resolução de conflitos ou na ampliação de opções, deixando cada criança escolher.

Saberes docentes são relacionais e contextuais. Vivenciar um espaço que prioriza o brincar e estimula a imaginação e a fantasia durante a formação inicial oportuniza a futuros(as) professores(as) a constituição de um compromisso ético e político de respeito à infância. Estudando a “dimensão brincalhona” de docentes em uma creche, Prado e Anselmo (2020) debatem que ela é basilar, principalmente na educação infantil. Para ser “brincante” é preciso reencontrar-se com a ludicidade, reaprender a usar o corpo como recurso. Para as autoras, esse resgate pode ser favorecido por possibilidades formativas que contemplem movimentos, gestualidades e diferentes linguagens, aprendendo “o que as crianças nos ensinam” (PRADO; ANSELMO, 2020, p. 4).

Nesse aspecto, a FMP inova ao conceber o Projeto Brinquedoteca enquanto laboratório para a licenciatura em pedagogia, um dos pontos que instigou uma curiosidade acadêmica. O próximo item apresenta os procedimentos metodológicos que orientaram a pesquisa e, na sequência, estão delineados os resultados e a análise.



## Metodologia

O método adotado no estudo foi qualitativo, exploratório, do tipo estudo de caso. “Os estudos de caso utilizam estratégias de intervenção qualitativa para mapear, descrever e analisar o contexto, as relações e as percepções a respeito da situação, fenômeno ou episódio em questão” (MINAYO, 2008, p. 164).

Aplicaram-se, no final do ano de 2018, 24 questionários aos(as) responsáveis pelas crianças inscritas no Projeto Brinquedoteca nos dois turnos, matutino e noturno. Os(as) respondentes, 22 mulheres e 2 homens, estudavam em um dos cursos de graduação da FMP ou nas turmas de EJA. Também foram realizadas visitas ao espaço para conhecer o ambiente e seu funcionamento. Em todas essas ações, foram obedecidos parâmetros éticos – seguidos desde a elaboração do projeto, no contato com o campo, na análise das informações e na apresentação dos resultados.

Para compreender como o espaço atende ao curso de licenciatura, analisamos o PPC do curso de pedagogia, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da FMP e os Trabalhos de Conclusão de Curso e os relatórios das atividades desenvolvidas pelos(as) acadêmicos(as) do curso na brinquedoteca.

Foi realizada a análise de conteúdo do material coletado. Conforme descrita por Bardin (1979), essa técnica visa identificar conteúdos significativos nas informações coletadas, definindo unidades que permitam um exame dos conteúdos emergentes por meio do reconhecimento de temas recorrentes nas expressões dos sujeitos ou nos textos, organizando-os em unidades temáticas. Para facilitar a visualização dos dados coletados nos questionários, eles foram sistematizados em nuvens de palavras por meio do software livre WordClouds<sup>4</sup>.

## Resultados e discussão

Iniciou-se a análise observando as significações atribuídas à brinquedoteca por mães, pais ou responsáveis. Como destacou-se na introdução, a criação da IES tinha como objetivo o desenvolvimento regional por meio da ampliação da atuação do município até a educação superior. Segundo o PDI, a FMP visa atender a demandas locais, oferecendo benefícios socioeducacionais mediante ampla reserva de vagas para munícipes que cursaram o Ensino Médio em instituições públicas (FMP, 2018).

Políticas que visam ao desenvolvimento regional buscam dirimir desigualdades econômicas e sociais e ativar potencialidades locais por meio de ações includentes e sustentáveis (BRASIL, 2019). Descentralizar a gestão pública age no longo prazo ao distribuir recursos entre as diferentes categorias sociais e enfrentar as desigualdades em suas dimensões social, ambiental, político-institucional e econômica. Vieira e Santos (2012) ressaltam ser necessário compreender as dinâmicas locais sob uma perspectiva histórica, pois fatores essenciais para a melhora da qualidade de vida em uma determinada região podem não ter impacto em outra. Os autores reforçam ser prudente incluir análises não

---

**4-** Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em: 12 mar. 2020.



econômicas, tais como padrão de vida ou o desenvolvimento cultural, critérios subjetivos e difíceis de mensurar.

Um dos objetivos da criação da brinquedoteca na FMP foi atender a uma das demandas de difícil mensuração: o acolhimento para filhos e filhas de estudantes durante o período das aulas – demanda significativamente maior para aqueles(as) matriculados(as) no turno noturno e entre estudantes do sexo feminino (principais responsáveis pelas crianças inscritas no projeto). A Figura 1 traz a nuvem de palavras gerada na análise dos questionários para esta categoria e, na sequência, apresentam-se trechos transcritos que representam a relevância do projeto no percurso estudantil de mães, pais e responsáveis:

**Figura 1** – Nuvem de palavras relativa às significações atribuídas à brinquedoteca por mães, pais ou responsáveis



Fonte: Elaboração própria (2020).

Caso não houvesse esse espaço, seria muito difícil conseguir fazer um curso superior desta qualidade com aulas presenciais.

No meu ponto de vista, é muito importante, pois, hoje, eu e meu marido estamos fazendo faculdade e não teríamos com quem deixar o nosso filho.

Me sinto muito mais tranquila sabendo que ela está sendo bem cuidada por profissionais e perto de mim.

Muito importante em todos os aspectos, principalmente pela minha tranquilidade em sala de aula, pois meu neto está em segurança e com ótima orientação das monitoras.

Percebe-se nas frases selecionadas e na análise da Figura 1 que a brinquedoteca qualifica a missão da IES voltada ao desenvolvimento regional por meio do atendimento de demandas sociais essenciais ao desempenho dos(as) estudantes. Nas respostas ao questionário, evidenciou-se a sensação de tranquilidade ofertada por um lugar protegido, próximo e sob cuidados profissionais. “Espaço” e “seguro” foram os termos de destaque. Em face desses dados, tal qual recomendado por Vieira e Santos (2012), destaca-se a relevância de dimensões subjetivas e de difícil mensuração integrarem o escopo analítico ao avaliar o impacto de projetos como esse.

Não era objetivo deste estudo realizar uma avaliação de impacto sistemática, porém, os relatos colhidos indicam a relevância da brinquedoteca na continuidade dos estudos para parte dos(as) responsáveis pelas crianças. Para cinco mulheres estudantes do período noturno, a inexistência do espaço inviabilizaria a permanência delas no curso. Conforme o documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010, p. 62, grifo nosso), “o acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela *permanecer, com sucesso*”.

Nas visitas ao espaço, observou-se a sazonalidade da frequência das crianças, flutuação mais presente no turno noturno. Uma das brinquedistas comentou que quando são propostas atividades, as crianças costumam solicitar a mães e pais maior assiduidade, caso contrário, frequentam o espaço só quando desejam ou ocorrem falhas na rede de apoio de seus responsáveis. Logo, a idade mínima para frequentá-la é 3 anos, a brinquedoteca não aceita bebês, pois eles demandariam infraestrutura, propostas e materiais diferenciados, assim como maior número de brinquedistas para atendê-los.

Aqui é necessária uma digressão: não há atendimento em creches ou escolas regulares à noite e, principalmente entre as estudantes mulheres<sup>5</sup> – esmagadora maioria de responsáveis pelas crianças inscritas no projeto –, havia a demanda para o acolhimento de seus filhos e filhas, contudo a permanência na brinquedoteca durante o turno noturno é uma questão polêmica e merece ser debatida diante do direito das crianças. Esse debate traz em seu bojo a seguinte problemática: ao garantir o direito à educação universitária de mães e pais, nega-se algum direito às crianças? A resposta a esse questionamento não é simples ou única.

Famílias desfavorecidas financeiramente frequentemente dependem de parentes para estudar à noite, caso contrário, enfrentarão obstáculos para prosseguir ou concluir os estudos. Quando se observa a educação infantil – locus com estrutura e funções diferenciadas da brinquedoteca, mas igualmente pensado e planejado para a infância –, são constatadas algumas iniciativas municipais para a autorização de creches noturnas dirigidas às crianças cujos responsáveis exerçam atividades estudantis ou profissionais nesse

---

**5-** Os ônus dos cuidados da prole recaem, prioritariamente, sobre as mulheres, e, nessa medida, evidenciam-se questões de gênero. Contudo, realizar análises utilizando essa categoria como escopo analítico extrapola o intuito deste artigo. Para maiores esclarecimentos sobre relações entre cuidado e gênero, consultar Mota (2018).

horário, tais como o Projeto de Lei nº 017/2017, no Rio de Janeiro<sup>6</sup>, e a Lei nº 8.778/2011, que autoriza o Poder Executivo a implantar creches noturnas em Florianópolis<sup>7</sup>.

Busca-se esboçar uma resposta à problemática levantada anteriormente: ao refletir sobre os direitos das crianças, em quaisquer turnos, é preciso garantir um local seguro, apropriado e esquivar-se de práticas assistencialistas e de caráter compensatório. Esses aspectos, na visão deste artigo, estão contemplados no Projeto Brinquedoteca (FMP, 2017, 2018) e foram relatados por mães e pais, posto que muitas respostas ao questionário apontaram que as interações e brincadeiras influenciavam no desenvolvimento de seus filhos e filhas. Essa valorização pode ser visualizada na nuvem de palavras da Figura 2 e nas frases selecionadas na sequência.

**Figura 2** – Nuvem de palavras relativa à valorização do espaço lúdico por mães, pais e responsáveis



Fonte: Elaboração própria (2020).

Este é um espaço preparado e organizado para atender as crianças da melhor forma, além das professoras terem cuidado de estimular, interagir com as crianças, sempre com histórias, música, teatro, buscando a interação e socialização dos nossos pequenos. Todas essas práticas lúdicas são de grande importância para o desenvolvimento deles, pois exploram a imaginação, descobertas e boas maneiras de convívio social.

Penso que a brinquedoteca tenha um papel importantíssimo na vida da criança, [...] ela cria e desenvolve sua própria personalidade, valores, ética, atitudes na presença de outras crianças.

**6-** Projeto de autoria dos vereadores Tarcísio Motta e Marielle Franco. Atualmente não está em tramitação. Disponível em: <https://tarcisiomotta.com.br/2017/03/09/pl-17-2017/>. Acesso em: 17 mar. 2020.

**7-** O projeto dessa lei foi de autoria do vereador Tiago Silva. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-ordinaria/2011/878/8778/lei-ordinaria-n-8778-2011-autoriza-o-poder-executivo-a-implantar-no-municipio-de-florianopolis-creche-noturna>. Acesso em: 17 mar. 2020.

Importante é o jeito com que [os(as) brinquedistas] trabalham com as crianças, onde elas aprendem a brincar com crianças de todas as idades. Para elas, é um lugar onde liberam a imaginação, pois são livres para fazer várias atividades.

A análise das respostas revela que os(as) responsáveis percebem que o brincar e a convivência – entre os pares e com os(as) brinquedistas – propiciam o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e, principalmente, da imaginação de suas crianças. Os termos destacados na Figura 2 foram “desenvolvimento” e “atividades”, além de “crianças”. Percebemos que as mães e os pais souberam valorizar o lúdico de modo similar à segurança e proteção ofertadas pelo espaço e que as significações atribuídas às vivências de seus filhos e filhas transcendem o aspecto assistencialista, potencializando aprendizagens.

Na análise do PPC (FMP, 2017), nota-se que a brinquedoteca se baseia na concepção teórico-metodológica francesa. Roucous (1997 *apud* PETERS, 2009) descreve que essa perspectiva estrutura o espaço em torno dos brinquedos, com livre acesso aos materiais lúdicos, que visam ao prazer das crianças; a brincadeira tem fim em si mesma e permite encontros e relações sociais entre diferentes gerações e culturas. Brougère (1998) acrescenta que a essência lúdica tem origem na iniciativa da criança. Logo, não devem ocorrer intervenções que busquem dominar o conteúdo ou o resultado da ação. Se isso ocorre, o jogo desaparece.

Além do livre acesso aos brinquedos, jogos, fantasias e livros, os(as) brinquedistas eventualmente propõem atividades às crianças – que podem (ou não) aceitar a sugestão. Em 2015, foram construídos os personagens do Boi de Mamão<sup>8</sup>, utilizando materiais reciclados e, posteriormente, foram realizadas várias apresentações nas dependências da IES e em outros espaços (FMP, 2018). Em 2017, foram confeccionados jogos para uso coletivo, tais como boliche, pescaria, tiro ao alvo etc. (JORGE, 2017). Entre o final de 2018 e início de 2019, a pesquisadora observou, durante a coleta de dados, que algumas crianças se envolveram na papietagem<sup>9</sup> de móveis (sofá e móveis de cozinha).

Graduandos(as) de licenciatura em pedagogia também podem apresentar propostas lúdicas às crianças, com supervisão dos docentes do curso. Toma-se o exemplo de Alves (2018), que ensinou as crianças a fazerem pés de lata<sup>10</sup> e mediu a brincadeira. Percebemos que, ao recuperar uma brincadeira tradicional, a acadêmica aprimorou o repertório lúdico (FANTIN, 2000) das crianças pela expansão do acervo cultural, das habilidades e da capacidade imaginativa delas e, de forma não planejada, resgatou uma forma de brincar presente na infância de suas mães, que acabaram se envolvendo na atividade.

O aspecto levantado no parágrafo anterior ocorre porque a brinquedoteca também é laboratório da licenciatura em pedagogia. Ao fazer a inscrição no projeto, os(as) responsáveis são informados(as) da dimensão acadêmica e assinam um termo de autorização permitindo a realização de pesquisas e intervenções pedagógicas com suas crianças.

Conforme o PPC da licenciatura em pedagogia, acadêmicos(as) e professores(as) planejam pesquisas e atividades para e com as crianças, alinhando-as com as unidades

**8-** Boi de Mamão é um folclore açoriano, uma das tradições mais antigas de Santa Catarina, que tem como principais personagens o Boi, a Bernunça, a Maricota, a Cabra.

**9-** Papietagem é uma técnica artesanal na qual se utiliza papel reciclado recortado e cola para dar forma a objetos.

**10-** Pé de lata é um brinquedo tradicional que, utilizando latas vazias e barbantes, tem como objetivo fazer com que as crianças se equilibrem sobre as latas.

curriculares de didática, estágios interdisciplinares, metodologias de ensino, pesquisa e prática, entre outras (FMP, 2017). As atividades visam propiciar a futuros(as) docentes com-vivências e com-partilhamentos que valorizem as culturas lúdicas (BROUGÈRE, 2002). Além disso, a brinquedoteca é campo de estágio não obrigatório para acadêmicos(as) da FMP.

Outras IES mantêm brinquedotecas, com destaque para dois exemplos: Santos (2002) descreve o caso da Universidade Federal de Santa Maria, que mantém um espaço de atividades lúdicas para crianças de 3 a 6 anos; Kishimoto e Ono (2008) apresentam um estudo na brinquedoteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, que oferece empréstimo de brinquedos e agenda visitas de escolas ao espaço. Percebe-se que a proposta em tela inova, justamente, ao constituir-se enquanto laboratório de licenciatura em pedagogia.

A análise do PPC evidenciou que o projeto brinquedoteca busca auxiliar futuros(as) professores(as) na formação da práxis docente. Essa se configura uma atividade ética e política distinta da atividade produtiva [*poiésis*] e da busca da verdade [*theoria*]. “A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformam-se a si mesmos” (KONDER, 2018, p. 123).

Silva (2018) aponta ser necessário que os cursos de formação forjem uma epistemologia da práxis, valorizando o movimento dialético, revelando as contradições e mediações da prática por meio de conceitos e categorias teóricas, recuperando um debate político, cultural e social na/da IES, dos(as) estudantes e, principalmente, da docência. Para a autora, a dimensão teórico-epistemológica potencializa o fazer do(a) professor(a), proporcionando uma reflexão crítica sobre o ato de conhecer. “O produto final não é um conhecimento pronto, mas um *ser humano novo*, conhecedor de sua condição de sujeito do conhecimento e dos processos de conhecer” (SILVA, 2018, p. 38, grifo nosso).

Questionamos mães, pais e responsáveis sobre as significações atribuídas por eles(as) à brinquedoteca ser também laboratório do curso de Pedagogia. Na Figura 3 pode ser visualizada a nuvem de palavras relativa às respostas dadas e, logo em seguida, algumas falas destacadas.

**Figura 3** – Nuvem de palavras relativa às significações atribuídas ao laboratório do curso de licenciatura em pedagogia por mães, pais e responsáveis



Fonte: Elaboração própria (2020).

Para quem estuda pedagogia e para quem está estagiando ter uma brinquedoteca no mesmo local onde estuda é de grande valia, possibilitando um acréscimo de conhecimento e experiência, saindo da teoria para a prática, formando e capacitando cada vez mais profissionais.

Creio que é de muita importância para todos os alunos de Pedagogia, pois possibilita a relação entre a teoria e a prática [...] [e] permite realizar muitas atividades junto com professores, alunos e as crianças. Isso é muito importante para concretizar práticas e aprendizados.

Na análise da Figura 3, destacam-se os termos “alunos”, “estudos” e “pedagogia”. É possível notar nos trechos selecionados que mães e pais reconhecem e valorizam a possibilidade de amálgamas entre a teoria e a prática nas atividades e propostas lúdicas que os(as) licenciandos(as) realizam na brinquedoteca.

As crianças são sujeitos históricos e de direitos (BRASIL, 2010) e a educação é um processo de humanização norteado por práticas sociais historicamente constituídas. Já foi apresentado que existem tensões e contradições relacionadas à apropriação das brincadeiras e jogos pelas instituições escolares de Ensino Fundamental. Dentre as seis concepções delineadas por Avanço e Lima (2020), já apresentadas neste texto, é comum que haja a interdição do brincar ou a sua circunscrição ao intervalo (BORBA, 2006) e a sua apropriação enquanto recurso pedagógico (KISHIMOTO, 1999). Para que seja possível subjetivar um olhar de respeito às culturas produzidas na infância, é vital que futuros(as) professores(as) joguem, brinquem, proponham brincadeiras, enfim, participem dela, pois vivenciar um contexto lúdico com crianças de várias idades pode despertar uma “dimensão brincante”. Prado e Anselmo (2020) debatem que essa dimensão está cada vez mais distante do mundo adulto e, para sua emergência, é fundamental o encontro com crianças. O brincar não é restrito à infância, é uma dimensão humana que necessita de um engajamento efetivo na cultura lúdica (BROUGÈRE, 2002). A análise do PPC (FMP, 2017) revelou que o caráter lúdico é o princípio teórico-prático no qual este projeto se assenta, dotando os(as) graduandos(as) de recursos para que possam trabalhar nessa perspectiva.

Lacerda (2019) pesquisou as significações atribuídas por acadêmicos(as) que utilizam a brinquedoteca da FMP para intervenções e pesquisas e revelou que, para muitos(as), esse é o primeiro lócus de atividades práticas. Os(as) entrevistados(as) enfatizaram a relevância acadêmica de desenvolver atividades para crianças de idades variadas, situação pouco vivenciada em instituições escolares. Já Bezerra (2019) estudou como docentes do curso de Pedagogia planejavam as ações e mediações nesse espaço. A autora demonstra variações nos planejamentos e que, de modo geral, esses objetivavam introduzir os(as) licenciandos(as) à complexidade da prática docente.

O projeto descortina aos(as) acadêmicos(as) um modo lúdico e respeitoso de reconhecer a infância. Percebe-se nas observações que os(as) brinquedistas buscam, na medida do possível, subordinar as atividades aos tempos, ritmos e necessidades de cada criança. Elas não são coagidas a experiências coletivas, respeitam-se singularidades e a espontaneidade do gesto. O acesso aos materiais lúdicos é livre. O único combinado é que sejam guardados após o uso. Nas visitas ao espaço, foi informado que as regras



de convivência, expostas em cartazes, foram criadas em conjunto por brinquedistas e crianças. Não há horário fixo para entradas e saídas.

Uma pesquisa realizada por Jorge (2017) com o objetivo de analisar as representações que as crianças tinham sobre as atividades desenvolvidas na brinquedoteca destaca o respeito às singularidades.

Se a criança quer continuar certa brincadeira, ela não precisa ser interrompida para a hora do lanche ou projetos direcionados. Sem atividades programadas e rotinas fixas, o espaço permite que a criança possa realizar suas atividades conforme seu tempo e desejo. (JORGE, 2017, p. 43).

Ao apreciar a brinquedoteca e analisar as relações de poder presentes, relações que permeiam todas as tramas sociais, nota-se que a adoção de posturas democráticas e dialógicas, a oferta de liberdade em termos de horários, tempos, ritmos e escolhas, o convite à cocriação das atividades e regras de convivência tendem à simetria adulto-criança, reduzindo hierarquias baseadas em posturas adultocêntricas, abundantes na sociedade.

A psicologia histórico-cultural destaca que o brincar é a atividade guia do desenvolvimento das crianças, sustentada pela ação e não pelo resultado, constituindo uma atividade improdutiva (LEONTIEV, 1988). Vivências improdutivas dificilmente são valorizadas nos espaços escolares, nos quais prevalecem ações pedagógicas, geralmente diretivas, com a ascendência do(a) professor(a) sobre os(as) educandos(as), buscando, justamente, produzir certos conhecimentos. Possibilitar aos(as) licenciandos(as) em Pedagogia a com-vivência nesse “espaço improdutivo”, concebido, planejado e estruturado para e com as crianças, permite a constituição de futuros(as) docentes que saibam significar a educação enquanto expressão da liberdade e sejam capazes de oportunizar objetivações estéticas e lúdicas que permitam a espontaneidade do gesto.

A experiência estética, segundo Barbosa (2009, p. 74), “[...] diz respeito ao encontro entre imaginação e razão e o acordo entre elas pode ser concebido como fundamento da integração corpo e mente, sensível e inteligível”. Essa “[...] não está no corpo nem no mundo, mas na relação entre ambos” (p. 74-75), bem como no compartilhamento “subversivo da sensibilidade e da imaginação” (p. 75). Refletindo sobre a experiência artística, Pereira (2011) postula que a atitude estética habilita os sujeitos para que concebam mundos *a partir de e sobre* sua experiência, transcendendo os limites estabelecidos pelas formas tradicionais de racionalidade. “Não se trata de efetuar uma razão que apreende, possui, define, nomeia, reduz ou entende a realidade. Trata-se, antes, de um *jogo* de mútua interferência, de composição de *possibilidades* que constituem sujeito e mundo” (PEREIRA, 2011, p. 115, grifo do autor). Para Sawaia (2006), vivências estéticas implicam no reconhecimento integral dos sujeitos, permitindo encontros e sensibilidades imprescindíveis à constituição humana – bloqueá-las é uma estratégia de disciplinarização dos processos de subjetivação, posto que a autonomia e a emancipação social não existem alheias a um sujeito da estética. Dessa forma, é vital proporcionar a acadêmicos(as) experiências estéticas, demonstrando que a educação pode e deve estar a serviço da promoção criativa e lúdica.

A análise do PPC do curso de licenciatura em pedagogia da FMP realizada por Maciel, Diogo e Gonçalves (2018) descreve que o curso se alicerça nos pressupostos de



uma educação em direitos humanos assentada no tripé: conhecer e defendê-los, respeitar os direitos dos outros e estar tão comprometido quanto possível com sua defesa. Para as autoras, esse paradigma educacional é crucial às licenciaturas, especialmente aos cursos que formam para a docência na infância, pois “a formação de professores críticos e reflexivos demanda processos formativos que deem conta do caráter relacional e contextual, o que implica em processos de apropriação de saberes experienciados em contextos sociais” (MACIEL; DIOGO; GONÇALVES, 2018, p. 41).

Busca-se avançar nas análises realizadas pelas autoras: o Projeto Brinquedoteca também se encontra alinhado à perspectiva de educação em direitos humanos à medida que propicia a licenciandos(as) a ampliação dos sentidos relacionados à infância por meio de vivências lúdicas e estéticas nesse espaço social do brincar, oportunizando o (re)conhecimento – muitas vezes brincando – de múltiplas linguagens, saberes e práticas que respeitam as culturas infantis, o direito ao brincar, à imaginação, à liberdade, à fruição. Só é possível respeitar aquilo que se conhece. Uma educação em direitos humanos vivida desde a formação inicial possivelmente pautará a práxis docente, forjando um profundo respeito às crianças e suas culturas. Afinal, o(a) professor(a) não oferece somente aquilo que sabe, mas também aquilo que é (BARBOSA, 2009).

## Considerações finais

A criação e manutenção de uma brinquedoteca em uma IES que reserva vagas para munícipes oriundos do ensino público tem uma dimensão social e reforça sua missão focada no desenvolvimento regional por meio do enfrentamento de desigualdades, uma vez que demonstra investimento na permanência estudantil, sobretudo das estudantes mães, principais usuárias do serviço, e de matriculados(as) no turno noturno. Como relatado na introdução, a IES é mantida pela Prefeitura Municipal de Palhoça (FMP, 2018) e, mesmo enfrentando pressões financeiras da mantenedora para a redução global de despesas, até o momento, o projeto tem sido resguardado e defendido pela instituição. “A democratização da *educação se faz com acesso e permanência de todos(as)* no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade” (CONAE, 2010, p. 62, grifo do autor).

Ao tecer considerações sobre o espaço, percebe-se que esse não se configura um simples local de guarda e cuidados, limitando-se à perspectiva assistencialista ou compensatória: a brinquedoteca oportuniza às crianças objetivações estéticas, lúdicas e criativas amplamente valorizadas por mães, pais e responsáveis, que ressaltaram que a convivência de diferentes faixas etárias e as atividades propostas por brinquedistas e licenciandos(as) em Pedagogia oportunizam múltiplos aprendizados e a ampliação do repertório de brincadeiras e do acervo cultural – tanto para as crianças como para futuros(as) docentes.

Os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural indicam que o brincar não é inato, mas é uma atividade desenvolvida nos processos histórico-sociais, os quais, inclusive, determinam a forma e o conteúdo das brincadeiras (ELKONIN, 1998; LEONTIEV, 1988; VYGOTSKI, 2008). Ao possibilitar interações lúdicas, estéticas e valorizar as culturas da

infância (BARBOSA, 2009; BORBA, 2006), a brinquedoteca expande as experiências e a capacidade imaginativa – tanto das crianças como dos(as) licenciandos(as) – por meio do com-partilhamento de sensações, significados e sentimentos, respeitando ritmos, interesses e peculiaridades, bem como repensando perspectivas nas quais o adulto impõe sua vontade e determina a cadência das atividades. Nas visitas ao espaço, ficou evidente que este propicia o livre brincar, múltiplas linguagens e interações.

A dimensão acadêmica do projeto está associada a servir de laboratório aos(as) licenciandos(as), conforme descrito no PPC da Pedagogia (FMP, 2017), propiciando intervenções, pesquisas, reavivando sua dimensão brincante (PRADO; ANSELMO, 2020) e influenciando nos sentidos que os(as) futuros(as) professores(as) atribuem às culturas geradas na e pela infância. Se paradigmas de direitos – à infância, ao brincar, à estética, à criação, ao prazer, ao lúdico – são experienciados e fundamentados na formação inicial, certamente será mais orgânica sua implementação durante a futura atuação profissional do(a) professor(a), superando-se o adultocentrismo tão comum às práticas escolares.

Os dados encontrados neste estudo indicam que a brinquedoteca da FMP, em sua dimensão social, atende a demandas locais e influi na permanência de parte dos(as) estudantes, sendo necessários estudos que analisem seu impacto sistemático no desenvolvimento regional. Em sua dimensão acadêmica, o projeto permite a futuros(as) professores(as) formados(as) pela IES a apropriação de múltiplos saberes, práticas e o amadurecimento de uma práxis docente alicerçada no direito à infância.

## Referências

ABBRI. Associação Brasileira de Brinquedotecas. **Histórico**. São Paulo: Abbri, 2019. Disponível em: <https://www.brinquedoteca.org.br/>. Acesso em: 21 mar. 2020.

ALVES, Rosilda. **Quem quer brincar de pé de lata? Uma representação das brincadeiras populares sob o olhar e a voz das crianças**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Municipal de Palhoça, Palhoça, 2018.

AVANÇO, Leonardo Dias; LIMA, José Milton de. Diversidade de discursos sobre jogo e educação: delineamento de um quadro contemporâneo de tendências. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 1-17, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v46/1517-9702-ep-46-e215597.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira (coord.). **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

BEZERRA, Patrícia Rodrigues. **A brinquedoteca da Faculdade Municipal de Palhoça em foco**: contribuições para formação docente. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Municipal de Palhoça, Palhoça, 2019.

BORBA, Ângela Mayer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; RANGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 33-46. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.

BRASIL. Decreto nº 9.810, de 30 de maio de 2019. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Regional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 maio 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9810.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9810.htm). Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria da Educação Básica, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 21 mar. 2020.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. *In*: KISHIMOTO, Tizuka Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002. p. 19-32.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Tradução Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento\\_referencia.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf). Acesso em: 19 mar. 2020.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FMP. Faculdade Municipal de Palhoça. **Pano de desenvolvimento institucional 2014-2018**. Palhoça: FMP: Prefeitura Municipal de Palhoça, 2018. Disponível em: <http://fmpsc.edu.br/wp-content/uploads/2018/05/PDI-2018.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2019.

FMP. Faculdade Municipal de Palhoça. **Projeto pedagógico de curso pedagogia**. Palhoça: FMP, 2017. Disponível em: <http://fmpsc.edu.br/wp-content/uploads/2018/05/PPC-PEDAGOGIA.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2019.

JORGE, Fabiana Maria. **“Eu gosto da brinquedoteca porque a gente pode brincar livremente e aqui todo mundo se respeita”**: representações das crianças sobre as atividades desenvolvidas na Brinquedoteca da Faculdade Municipal de Palhoça. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Municipal de Palhoça, Palhoça, 2017.

KISHIMOTO, Tizuka Morchida. O jogo e a educação infantil. *In*: KISHIMOTO, Tizuka Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 13-44.

KISHIMOTO, Tizuka Morchida; ONO, Andréia Tiemi. Brinquedo, gênero e educação na Brinquedoteca. **Proposições**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 209-223, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n3/v19n3a11>. Acesso em: 11 maio 2020.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LACERDA, Vanessa Marlete Marcos. **Brinquedoteca**: um projeto social para a vida dos acadêmicos e colaboradores da FMP. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade Municipal de Palhoça, Palhoça, 2019.

LEONTIEV, Alex N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In*: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988. p. 119-142.

MACIEL, Ivanir; DIOGO, Maria Fernanda; GONÇALVES, Gisele. Formação inicial de professores em pedagogia pautada nos pressupostos da educação em direitos humanos. **Vias Reflexivas**, Palhoça, n. 10, p. 38-49, 2018. Disponível em: <http://fmpsc.edu.br/wp-content/uploads/2019/02/2018-2.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOTA, Fernanda Ferreira. **Gênero, raça e classe**: da desigualdade à democracia do cuidado. 2018. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35338>. Acesso em: 23 mar. 2020.

PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a experiência estética. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 18, n. 8, p. 111-123, 2011. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2566>. Acesso em: 23 mar. 2020.

PETERS, Leila Lira. **Brincar para quê?** Escola é lugar de aprender! Estudo de caso de uma brinquedoteca no contexto escolar. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92692>. Acesso em: 4 mar. 2020.

PRADO, Patrícia Dias; ANSELMO, Viviane Soares. “A brincadeira é o que salva”: dimensão brincalhona e resistência das creches/pré-escolas da USP. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 1-21, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v46/1517-9702-ep-46-e214189.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.

ROSA, Fabiane Vieira da; KRAVCHYCHYN, Helena; VIEIRA, Mauro Luiz. Brinquedoteca: a valorização do lúdico no cotidiano infantil da pré-escola. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 33, p. 8-27, 2010. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/af55/bb9e5855139ac6edd86428b8da5a78c46d5c.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca de universidade. *In*: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 97-105.

SAWAIA, Bader B. Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética imaginação e constituição do sujeito. *In*: DA ROS, Silvia Zanatta; MAHEIRIE, Kátia; ZANELLA, Andrea Vieira (org.). **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em) experiência**. Florianópolis: UFSC, 2006. p. 85-94.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas: Mercado das Letras, 2018.

VECTORE, Célia; KISHIMOTO, Tizuka Morchida. Por trás do imaginário infantil: explorando a brinquedoteca. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 59-65, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v5n2/v5n2a07.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

VIEIRA, Edson Trajano; SANTOS, Moacir José dos. Desenvolvimento econômico regional: uma revisão histórica e teórica. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, Taubaté, v. 8, n. 2, p. 344-369, 2012. Disponível em: <https://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/view/679>. Acesso em: 22 mar. 2020.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução Zoia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 23-36, 2008. Disponível em: <https://isabeladominici.files.wordpress.com/2014/07/revista-educ-infant-indic-zoia.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.

*Recebido em: 09.04.2020*

*Revisado em: 05.08.2020*

*Aprovado em: 17.08.2020*

**Maria Fernanda Diogo** é psicóloga, pedagoga, doutora em psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e professora adjunta do Departamento de Psicologia da UFSC.