ReGeo ISSN: 2177-3246

BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL II

TRADITIONAL GAMES AT SCHOOL: A STUDY ON TEACHER EDUCATION IN LOWER SECONDARY EDUCATION

JUEGOS TRADICIONALES EN LA ESCUELA: UN ESTUDIO SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

10.56238/revgeov17n3-031

Teresina Funez Garbossa
Mestrado em Ciências da Educação
Instituição: UNINTER
E-mail: tere_sina_g@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0001-1864-9639
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8260109542018767

Emanuelli Renosto
Doutoranda em Ciências da Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), UNINTER
E-mail: emanuellirenosto@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-00064886-4221
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8777889456044476

Neivair Funez
Doutoranda em Ciências da Educação
Instituição: UNINTER
E-mail: neivairfunez2020@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0008-2442-9481
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8565388031476048

Marcia Regina Bortolamedi de Souza
Mestranda em Ciências Ambientais
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: marcia.esa15@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0007-5990-517X
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0316600169905024

Cleonice Bonomo
Educação Infantil: Psicomotricidade, Ludicidade e Brincadeiras
Instituição: UniBF Centro Universitário (UniBF)
E-mail: cleonicebonomo@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0004-0789-2432
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8170288637249991

ReGeo
ISSN: 2177-3246

Renata Karoline Rodrigues de Souza
Mestrado em Letras
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: renatinhakarol@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0006-6330-381X
Lattes: https://lattes.cnpq.br/2819510555660948

Vanessa Dos Santos Rosa
Mestranda em Ciências Ambientais
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: va.nessah_rosa@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0000-6223-8338
Lattes: http://lattes.cnpq.br/9929464223415666

José Amauri Siqueira da Silva
Doutorado em Educação
Instituição: Universidad San Lorenzo (UNISAL)
E-mail: diretoria@amazonposgrado.com.br
Lattes: http://lattes.cnpq.br/1572652997792032

RESUMO
A presente pesquisa analisa a relação entre formação docente e a utilização de brincadeiras tradicionais como estratégia pedagógica no Ensino Fundamental II, no município de Concórdia/SC. Parte-se do pressuposto de que a formação inicial influencia diretamente as práticas metodológicas desenvolvidas em sala de aula, especialmente no que se refere à incorporação do lúdico como recurso educativo. O estudo caracteriza-se como descritivo, com abordagem quanti-qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado aplicado a 25 professores da rede municipal de ensino. Os resultados evidenciam ampla valorização das brincadeiras tradicionais por parte dos docentes, sendo reconhecidas como importantes ou muito importantes no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, embora a maioria dos participantes tenha tido contato com a temática durante a formação inicial, predominou abordagem superficial ou exclusivamente teórica. Identifica-se, portanto, uma lacuna entre o reconhecimento da importância do brincar e a preparação formativa para sua aplicação pedagógica. Conclui-se que o fortalecimento da formação inicial e continuada, com maior articulação entre teoria e prática, é fundamental para consolidar as brincadeiras tradicionais como linguagem pedagógica legítima e estratégia formativa no contexto escolar contemporâneo.

Palavras-chave: Formação Docente. Brincadeiras Tradicionais. Ensino Fundamental II.

ABSTRACT
This study analyzes the relationship between teacher education and the use of traditional games as a pedagogical strategy in lower secondary education (Ensino Fundamental II) in the municipality of Concórdia, Santa Catarina, Brazil. It is based on the assumption that initial teacher education directly influences methodological practices developed in the classroom, particularly regarding the incorporation of play as an educational resource. The research is characterized as descriptive, with a mixed-methods (quantitative and qualitative) approach. Data were collected through a structured questionnaire administered to 25 teachers from the municipal school system. The findings reveal a

broad appreciation of traditional games among teachers, who recognize them as important or very important in the teaching-learning process. However, although most participants reported having had contact with the topic during their initial training, the approach was predominantly superficial or exclusively theoretical. A gap was therefore identified between the recognition of the importance of play and the pedagogical preparation required for its effective application. The study concludes that strengthening both initial and continuing teacher education, with greater integration between theory and practice, is essential to consolidate traditional games as a legitimate pedagogical language and an effective educational strategy in contemporary schooling.

Keywords: Teacher Education. Traditional Games. Lower Secondary Education.

RESUMEN

La presente investigación analiza la relación entre la formación docente y el uso de juegos tradicionales como estrategia pedagógica en la Educación Secundaria Básica (Ensino Fundamental II) en el municipio de Concórdia, Santa Catarina, Brasil. Se parte del supuesto de que la formación inicial influye directamente en las prácticas metodológicas desarrolladas en el aula, especialmente en lo que respecta a la incorporación de lo lúdico como recurso educativo. El estudio se caracteriza como descriptivo, con un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), utilizando como instrumento de recolección de datos un cuestionario estructurado aplicado a 25 docentes de la red municipal de enseñanza. Los resultados evidencian una amplia valoración de los juegos tradicionales por parte de los profesores, quienes los reconocen como importantes o muy importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, aunque la mayoría de los participantes tuvo contacto con la temática durante su formación inicial, predominó un abordaje superficial o exclusivamente teórico. Se identifica, por lo tanto, una brecha entre el reconocimiento de la importancia del juego y la preparación formativa para su aplicación pedagógica. Se concluye que el fortalecimiento de la formación inicial y continua, con mayor articulación entre teoría y práctica, es fundamental para consolidar los juegos tradicionales como un lenguaje pedagógico legítimo y una estrategia formativa en el contexto escolar contemporáneo.

Palabras clave: Formación Docente. Juegos Tradicionales. Educación Secundaria Básica.

1 INTRODUÇÃO

A formação docente constitui elemento estruturante para a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes. Conforme afirma Maurice Tardif (2014), os saberes docentes são construídos a partir da articulação entre formação acadêmica, experiências profissionais e contextos institucionais, configurando-se como um processo contínuo de aprendizagem e reconstrução de práticas. Nesse sentido, a qualidade da formação inicial influencia diretamente as metodologias adotadas em sala de aula e a forma como o professor compreende o processo de ensino-aprendizagem.

No cenário da educação básica brasileira, especialmente no Ensino Fundamental II, observa-se a predominância de práticas pedagógicas centradas na transmissão de conteúdos e na preparação para avaliações externas, o que, muitas vezes, reduz o espaço destinado a estratégias de natureza lúdica. Para José Carlos Libâneo (2013), a centralidade excessiva no conteúdo pode limitar experiências formativas significativas, caso não esteja articulada a metodologias que favoreçam a participação ativa dos estudantes.

Nesse contexto, as brincadeiras tradicionais emergem como estratégia pedagógica capaz de integrar cultura, aprendizagem e desenvolvimento socioemocional. De acordo com Tizuko Morchida Kishimoto (2011, p. 35), "o brincar na escola não se reduz à recreação, mas constitui prática educativa que promove o desenvolvimento cognitivo, social e cultural". Tal compreensão dialoga com a perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky (1991), para quem o brincar possibilita que o estudante atue em um nível de desenvolvimento superior ao habitual, ampliando suas capacidades de abstração, socialização e internalização de regras.

Além disso, as brincadeiras tradicionais configuram-se como manifestações culturais que expressam identidades coletivas e saberes populares, contribuindo para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e valorização da cultura local. Nesse sentido, Jean Piaget (1978) destaca que o jogo favorece processos de construção do conhecimento por meio da ação e da interação, permitindo que o sujeito organize cognitivamente suas experiências.

No âmbito das políticas educacionais brasileiras, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reconhece a importância de práticas que desenvolvam competências socioemocionais, cooperação, empatia e protagonismo estudantil — aspectos que podem ser significativamente potencializados por meio de estratégias lúdicas estruturadas.

O município de Concórdia, localizado no estado de Santa Catarina, apresenta uma rede municipal composta por escolas urbanas e rurais, cuja diversidade territorial possibilita analisar como diferentes contextos escolares compreendem e aplicam as brincadeiras tradicionais como estratégia pedagógica no Ensino Fundamental II.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar:

a) a escola de atuação dos professores participantes;
b) o contato com brincadeiras tradicionais durante a formação inicial;
c) a forma de abordagem desse conteúdo na graduação;
d) a percepção docente acerca da importância dessas práticas no desenvolvimento dos estudantes do Ensino Fundamental II.

Ao investigar a relação entre formação docente e valorização do brincar tradicional, busca-se contribuir para o debate sobre a necessidade de integrar teoria, prática e reflexão crítica nos cursos de licenciatura, fortalecendo o lúdico como linguagem pedagógica legítima e estratégica no contexto escolar contemporâneo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A valorização do brincar como elemento estruturante da prática pedagógica encontra respaldo em distintas correntes teóricas da educação, que reconhecem o jogo e as manifestações lúdicas como dimensões essenciais do desenvolvimento humano e da construção do conhecimento. Conforme afirma Gilles Brougère (1998), o brincar é uma atividade culturalmente situada, permeada por significados sociais e históricos, não podendo ser reduzido a simples entretenimento. Na mesma direção, Tizuko Morchida Kishimoto (2011) destaca que o jogo constitui prática social e pedagógica que favorece aprendizagens cognitivas, afetivas e culturais. Assim, o brincar, longe de representar apenas um momento recreativo, configura-se como prática educativa que articula cultura, socialização e desenvolvimento integral.

A valorização do brincar como elemento estruturante da prática pedagógica encontra respaldo em distintas correntes teóricas da educação, que reconhecem o jogo e as brincadeiras como dimensões essenciais do desenvolvimento humano e da construção do conhecimento. Longe de serem compreendidos apenas como momentos de recreação, o brincar e as manifestações lúdicas configuram-se como práticas culturais, cognitivas e sociais que influenciam diretamente os processos de aprendizagem.

Na perspectiva histórico-cultural, Lev Vygotsky (1991) atribui ao brincar papel central no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para o autor, a atividade lúdica cria uma "zona de desenvolvimento proximal", permitindo que a criança atue para além de seu comportamento habitual. Conforme afirma, "no brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade" (VYGOTSKY, 1991, p. 117). Assim, o brincar não apenas reflete o desenvolvimento, mas o impulsiona, ao promover a internalização de regras, a mediação simbólica e a ampliação das capacidades cognitivas e sociais.

Sob a ótica construtivista, Jean Piaget (1978) compreende o jogo como mecanismo

fundamental para a construção do conhecimento. Para o autor, a atividade lúdica favorece processos de assimilação e acomodação, permitindo que o sujeito reorganize esquemas mentais a partir da interação com o meio. O jogo, nesse sentido, constitui espaço privilegiado para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da cooperação, aspectos que permanecem relevantes ao longo de toda a escolarização.

No contexto brasileiro, Tizuko Morchida Kishimoto (2011) amplia essa discussão ao enfatizar que as brincadeiras tradicionais são portadoras de saberes culturais e históricos que contribuem para a formação da identidade coletiva. Para a autora, "o brincar na escola não é mera recreação, mas atividade estruturante do desenvolvimento" (KISHIMOTO, 2011, p. 35). Ao reconhecer o caráter cultural do brincar, a autora reforça sua dimensão pedagógica e sua relevância para a valorização da cultura popular no ambiente escolar.

A discussão sobre o brincar, contudo, não pode ser dissociada da formação docente. De acordo com José Carlos Libâneo (2013), a prática pedagógica exige articulação consistente entre teoria e prática, superando a fragmentação que ainda caracteriza muitos cursos de licenciatura. A ausência dessa integração compromete a capacidade do professor de transformar conhecimentos teóricos em estratégias metodológicas efetivas.

Nessa mesma perspectiva, Maurice Tardif (2014) argumenta que os saberes docentes são construídos ao longo da trajetória profissional, integrando formação inicial, experiências escolares e interações institucionais. Para o autor, o professor mobiliza diferentes tipos de saberes — disciplinares, curriculares e experienciais —, o que reforça a necessidade de uma formação sólida que inclua vivências práticas com metodologias lúdicas.

No âmbito das políticas públicas, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reconhece a importância de práticas que promovam o desenvolvimento integral, a cooperação, a empatia e o protagonismo estudantil. Embora não trate especificamente das brincadeiras tradicionais no Ensino Fundamental II, o documento enfatiza competências gerais que dialogam diretamente com a dimensão lúdica e cultural do processo educativo.

Dessa forma, a discussão sobre formação docente e brincar tradicional ultrapassa o campo meramente metodológico, situando-se no debate mais amplo sobre currículo, cultura, identidade e desenvolvimento humano. Inserir as brincadeiras tradicionais no contexto escolar implica reconhecer o brincar como linguagem pedagógica legítima, como prática cultural e como estratégia formativa capaz de articular conhecimento, interação social e valorização da cultura local.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como **descritiva**, pois tem como finalidade analisar e descrever as percepções, experiências e posicionamentos de professores acerca das brincadeiras

tradicionais como estratégia pedagógica no Ensino Fundamental II. De acordo com Gil (2019), a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, estabelecendo relações entre variáveis sem interferência direta do pesquisador.

A abordagem adotada é de natureza **quanti-qualitativa**, uma vez que articula levantamento de dados numéricos, por meio de questões fechadas, com análise interpretativa das percepções docentes, possibilitando uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado.

3.1 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se **questionário estruturado**, composto predominantemente por perguntas fechadas e algumas questões abertas para aprofundamento qualitativo. Segundo Marconi e Lakatos (2017), o questionário estruturado permite padronização das respostas, facilitando a organização e análise estatística dos dados, além de garantir maior objetividade na coleta das informações.

O instrumento foi aplicado a professores do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino de Concórdia/SC, assegurando sigilo e anonimato dos participantes, conforme princípios éticos da pesquisa científica.

3.2 CAMPO DE PESQUISA

A investigação foi realizada no município de Concórdia, localizado no estado de Santa Catarina. A rede municipal contempla escolas situadas em áreas urbanas e rurais, o que possibilita compreender diferentes realidades educacionais dentro do mesmo contexto territorial.

Foram selecionadas oito escolas municipais, distribuídas geograficamente de forma a contemplar diferentes regiões do município, garantindo maior representatividade institucional.

3.3 PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa **25 professores** atuantes no Ensino Fundamental II. A compreensão do contexto institucional de atuação desses docentes é fundamental para analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas, especialmente no que se refere à inserção das brincadeiras tradicionais no cotidiano escolar.

A diversidade de instituições representadas permite uma visão ampliada da realidade educacional municipal, favorecendo a análise comparativa entre diferentes contextos escolares.

3.4 ESCOLAS DE ATUAÇÃO DOS PARTICIPANTES

A seguir, apresenta-se a distribuição dos professores participantes conforme a escola de

atuação:

Quadro 1. Escola de Atuação dos participantes.

ESCOLA DE ATUAÇÃO	N° DE PARTICIPANTES
Escola Básica Municipal Ângelo Ary Biezus	6
Escola Básica Municipal Ana Zamarchi Coldebela	1
Escola Básica Municipal Waldemar Pfeifer	3
Escola Básica Municipal Maria Petroli	2
Escola Básica Municipal Imigrantes	7
Escola Básica Municipal Irmão Miguel	2
Escola Básica Municipal Giuseppe Sette	2
Escola Básica Municipal Frei Cipriano Chardon	2
TOTAL	25

Fonte: Autores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 DISTRIBUIÇÃO DOS PARTICIPANTES POR UNIDADE ESCOLAR

Tabela 1. Distribuição dos participantes segundo a unidade escolar de atuação

ESCOLA DE ATUAÇÃO	N° DE RESPOSTAS	PORCENTAGEM (%)
Escola Básica Municipal Ângelo Ary Biezus	6	24%
Escola Básica Municipal Ana Zamarchi Coldebela	1	4%
Escola Básica Municipal Waldemar Pfeifer	3	12%
Escola Básica Municipal Maria Petroli	2	8%
Escola Básica Municipal Imigrantes	7	28%
Escola Básica Municipal Irmão Miguel	2	8%
Escola Básica Municipal Giuseppe Sette	2	8%
Escola Básica Municipal Frei Cipriano Chardon	2	8%
TOTAL	25	100%

Fonte: Autores.

Observa-se maior concentração de participantes na EBM Imigrantes (28%) e na EBM Ângelo Ary Biezus (24%), enquanto as demais unidades apresentaram distribuição equilibrada entre 4% e 12%.

A diversidade institucional amplia a representatividade da pesquisa, permitindo analisar percepções docentes em diferentes realidades escolares da rede municipal de Concórdia.

Segundo Tizuko Morchida Kishimoto (2011), o apoio institucional constitui fator determinante para a inserção do lúdico no ambiente escolar. Assim, escolas com maior número de docentes participantes podem indicar maior abertura à reflexão pedagógica e à inovação metodológica. Contudo, tal inferência exige cautela, pois a participação também pode estar relacionada a fatores logísticos e administrativos.

4.2 CONTATO COM BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA FORMAÇÃO INICIAL

Tabela 2. Nível de contato com brincadeiras tradicionais durante a formação inicial docente (n=25)

Opção	Descrição	Nº	%
A	Sim, de forma aprofundada	10	40%
B	Sim, de forma superficial	13	52%
C	Não tive contato	2	8%
D	Não me recordo	0	0%
Total		**25**	**100%**

Fonte: Autores.

Os dados indicam que 92% dos docentes tiveram algum contato com a temática durante a formação inicial. No entanto, apenas 40% relataram abordagem aprofundada, enquanto 52% classificaram o contato como superficial.

Esse resultado revela uma aparente fragilidade na consolidação do conhecimento pedagógico relacionado às brincadeiras tradicionais. Para José Carlos Libâneo (2013), a formação docente deve integrar teoria e prática de modo articulado, promovendo compreensão crítica dos fundamentos pedagógicos.

A predominância de contato superficial pode indicar que o tema foi tratado de forma marginal nos currículos formativos, não sendo desenvolvido como eixo estruturante da prática pedagógica.

4.3 MODALIDADE DE ABORDAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL

Tabela 3. Modalidade de abordagem das brincadeiras tradicionais na formação inicial (n=25)

Opção	Descrição	Nº	%
A	Teórica e prática	11	44%
B	Apenas teórica	8	32%
C	Muito superficial	4	16%
D	Não foi abordado	2	8%
E	Outros	0	0%
Total		**25**	**100%**

Fonte: Autores.

Embora 44% dos professores tenham vivenciado abordagem teórico-prática, observa-se que 56% tiveram experiências restritas ao campo teórico, superficiais ou inexistentes.

De acordo com Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2012), a formação docente precisa assumir caráter crítico-reflexivo, articulando vivência, problematização e prática pedagógica.

A ausência de experiências práticas durante a formação pode comprometer a segurança didática do professor no momento de incorporar o lúdico ao planejamento escolar, reforçando práticas tradicionais centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos.

4.4 PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

Tabela 4. Grau de importância atribuído às brincadeiras tradicionais no contexto escolar (n=25)

Opção	Descrição	Nº	%
A	Muito importante	18	72%
B	Importante	7	28%
C	Pouco importante	0	0%
D	Nada importante	0	0%
Total		**25**	**100%**

Fonte: Autores.

Verifica-se valorização unânime da temática: 72% consideram as brincadeiras tradicionais "muito importantes" e 28% as classificam como "importantes". Não houve respostas que indicassem desvalorização.

Esse dado dialoga diretamente com as contribuições de Lev Vygotsky (1991), que compreende o brincar como espaço privilegiado de desenvolvimento cognitivo, social e simbólico. Para o autor, a atividade lúdica cria zonas de desenvolvimento proximal, favorecendo aprendizagens que extrapolam o nível real da criança.

Entretanto, evidencia-se uma contradição relevante: embora haja elevada valorização teórica do brincar, a formação docente revelou-se predominantemente superficial. Tal discrepância sugere que o reconhecimento da importância não necessariamente se traduz em preparo metodológico consistente para sua implementação.

Essa tensão entre valorização discursiva e fragilidade formativa aponta para a necessidade de políticas de formação continuada que aprofundem fundamentos teóricos e ofereçam vivências práticas relacionadas ao uso pedagógico das brincadeiras tradicionais.

5 CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa evidenciam que as brincadeiras tradicionais ocupam lugar de significativa valorização no discurso docente, sendo reconhecidas como importantes ou muito importantes por todos os participantes. Tal reconhecimento revela a compreensão, por parte dos professores, do potencial pedagógico do lúdico no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental II.

Observa-se, ainda, que o contato com a temática durante a formação inicial foi quase universal entre os respondentes. Entretanto, a análise dos dados demonstra que esse contato ocorreu, majoritariamente, de forma superficial ou restrita ao campo teórico, com menor incidência de experiências que articulassem teoria e prática. Esse dado revela uma fragilidade formativa que pode comprometer a segurança pedagógica e a efetiva incorporação das brincadeiras tradicionais ao planejamento didático.

Emerge, portanto, uma lacuna significativa entre a percepção de importância atribuída às brincadeiras tradicionais e a preparação formativa recebida para sua utilização pedagógica. Essa

contradição indica que a valorização simbólica do lúdico não se converte automaticamente em prática pedagógica estruturada, sistemática e intencional.

Diante desse cenário, torna-se fundamental fortalecer tanto a formação inicial quanto a formação continuada dos docentes, ampliando espaços de vivência, reflexão crítica e aprofundamento teórico-metodológico acerca das práticas lúdicas. A articulação consistente entre teoria, prática e análise reflexiva poderá contribuir para consolidar as brincadeiras tradicionais como linguagem pedagógica legítima, capaz de favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos estudantes no Ensino Fundamental II.

Assim, mais do que reconhecer a importância do brincar, é necessário garantir condições formativas que possibilitem sua efetiva integração ao cotidiano escolar, superando a distância entre discurso e prática e reafirmando o lúdico como dimensão estruturante da ação pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1998.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.