

## BAÚ BRINCANTE NA ESCOLA DO CAMPO: UMA PESQUISA-AÇÃO SOBRE O BRINCAR LIVRE EM ESCOLA CAMPESINA NO MUNICÍPIO DE ILHÉUS, BAHIA

## PLAYING TEST AT SCHOOL OF CAMPO: AN ACTION-RESEARCH ON FREE PLAY AT SCHOOL CAMPESINA IN THE MUNICIPALITY OF ILHÉUS, BAHIA

## PRUEBA DE JUEGO EN LA ESCUELA DE CAMPO: UNA ACCIÓN- INVESTIGACIÓN SOBRE EL JUEGO LIBRE EN LA ESCUELA CAMPESINA DEL MUNICIPIO DE ILHÉUS, BAHIA

Cristina d'Ávila<sup>1</sup>

Maria Aparecida Dávila Cassimiro<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta os dados produzidos na primeira etapa de uma pesquisa-ação realizada numa escola do campo, da rede municipal de Ilhéus, sobre o brincar livre no segmento da Educação Infantil. Como tal faz parte integrante de um projeto maior desenvolvido no Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade (GEPEL), vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), intitulado Baú Brincante. A referida pesquisa configura-se como um projeto interinstitucional, em desenvolvimento, realizado pelo GEPEL. Um estudo surgido a partir da cooperação entre o PPGE/UFBA e Grupo de pesquisa Experice da Universidade Paris XIII, Sorbonne, baseado no projeto *Boite a Jouer*, coordenado pelo Professor Gilles Brougère. Para desenvolver a pesquisa em tela foram observados os princípios da pesquisa qualitativa, e a pesquisa-ação existencial. Os dispositivos de produção de dados utilizados foram a observação participante, registro fotográfico, videográfico e portfólio de documentos disponibilizados pela escola. Para a etapa diagnóstica, destacada neste artigo, demonstrar-se-á o contexto da Educação Infantil em uma escola campesina - Escola Municipal Sérgio Carneiro – e o trabalho desenvolvido no período pandêmico. Como intervenção, no bojo da pesquisa-ação, a posteriori, apresenta-se a construção de um novo baú (espaço em que materiais não estruturados serão disponibilizados às crianças da escola referida) construído com elementos específicos dessa cultura campesina, com forte influência indígena para sequência da pesquisa.

**Palavras-chave:** Brincar livre. Pesquisa-ação. Educação infantil no campo. Cultura lúdica.

**Abstract:** This article presents the data produced in the first stage of an action research carried out in a rural school, in the municipal network of Ilhéus, on free play in the Early Childhood Education segment. As such, it is an integral part of a larger project developed by the Research Group on

<sup>1</sup> Pedagoga, mestra e doutora em Educação. Pós-doutorado na área da Pedagogia universitária (Universidade Sorbonne, Paris). É professora Titular de Didática da Faculdade de Educação da UFBA. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação e Ludicidade (GEPEL/PPGE/FACED/UFBA). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5946-9178> E-mail: [cmdt@ufba.br](mailto:cmdt@ufba.br).

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação –UFBA. Mestre em Educação PPGEduc-UNEB), Pedagoga (UESC). Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ilhéus. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6260-3347>. E-mail: [cida\\_cassimiro@yahoo.com.br](mailto:cida_cassimiro@yahoo.com.br).

Education, Didactics and Playfulness (GEPEL), linked to the Postgraduate Program in Education (PPGE) at the Federal University of Bahia (UFBA), entitled Baú Brincante. This research is configured as an inter-institutional project, under development, carried out by GEPEL. A study that emerged from the cooperation between the PPGE/UFBA and the Experice research group at the Paris XIII University, Sorbonne, based on the Boite a Jouer project, coordinated by Professor Gilles Brougère. To develop the research on screen, the principles of qualitative research and existential action research were observed. The data production devices used were participant observation, photographic and videographic records and a portfolio of documents provided by the school. For the diagnostic stage, highlighted in this article, the context of Early Childhood Education in a peasant school - Escola Municipal Sérgio Carneiro - and the work developed during the pandemic period will be demonstrated. As an intervention, in the context of action research, a posteriori, there is the construction of a new trunk (space in which unstructured materials will be made available to the children of the referred school) built with specific elements of this peasant culture, with strong indigenous influence for search sequence.

**Keywords:** Play free. Action research. Early childhood education in the countryside. Playful culture.

**Resumen:** Este artículo presenta los datos producidos en la primera etapa de una investigación acción realizada en una escuela rural, en la red municipal de Ilhéus, sobre el juego libre en el segmento de Educación Infantil. Como tal, es parte integral de un proyecto más amplio desarrollado por el Grupo de Investigación en Educación, Didáctica y Lúdico (GEPEL), vinculado al Programa de Posgrado en Educación (PPGE) de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), titulado Baú Brincante. Esta investigación se configura como un proyecto interinstitucional, en desarrollo, realizado por GEPEL. Un estudio que surgió de la cooperación entre el PPGE / UFBA y el grupo de investigación Experice de la Universidad Paris XIII, Sorbonne, basado en el proyecto Boite a Jouer, coordinado por el profesor Gilles Brougère. Para desarrollar la investigación en pantalla, se observaron los principios de la investigación cualitativa y la investigación acción existencial. Los dispositivos de producción de datos utilizados fueron observación participante, registros fotográficos y videográficos y una carpeta de documentos proporcionada por la escuela. Para la etapa de diagnóstico, destacado en este artículo, se demostrará el contexto de la Educación Infantil en una escuela campesina - Escola Municipal Sérgio Carneiro - y el trabajo desarrollado durante el período pandémico. Como intervención, en el contexto de la investigación acción, a posteriori, se plantea la construcción de un nuevo baúl (espacio en el que se pondrán a disposición de los niños de la referida escuela materiales no estructurados) construido con elementos específicos de esta cultura campesina, con fuerte influencia indígena para la secuencia de investigación.

**Palabra clave:** Jugar libre. Investigación para la Acción. Educación infantil en el campo. Cultura lúdica.

## Introdução

O presente artigo apresenta a fase diagnóstica de uma pesquisa-ação sobre o brincar livre em escola do campo, buscando como principal objetivo, analisar compreensivamente o espaço oferecido ao brincar livre de crianças da Educação Infantil em uma Escola do Campo no município de Ilhéus, no Sul da Bahia. O estudo está sendo desenvolvido na Escola Municipal Sérgio Carneiro, localizada no distrito de Olivença, em Ilhéus, Sul da Bahia.

A pesquisa em questão integra os estudos do Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade (GEPEL) vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação

(PPGEDU) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) sobre o brincar livre intitulada Baú Brincante. A referida pesquisa configura-se como um projeto interinstitucional, em desenvolvimento, realizado pelo GEPEL. Um estudo surgido a partir da cooperação entre o PPGEDU/UFBA e Grupo de pesquisa Experice da Universidade Paris XIII, Sorbonne, baseado no projeto *Boite a Jouer*, desenvolvido em Paris (França), e coordenado pelo Professor Gilles Brougère.

Aqui no Brasil este estudo é coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dra. Cristina D'Ávila (UFBA). A pesquisa Baú Brincante foi desenvolvida em duas escolas, nas cidades de Salvador e Jequié-Bahia, por duas doutorandas do PPGEDU, e, no momento atual, está sendo desenvolvido pela segunda autora deste artigo, sob a orientação da primeira autora, em um novo cenário sociocultural e com uma etapa geracional diferente - Escola do Campo de Ilhéus, em Olivença, com as turmas da Educação Infantil.

O Baú Brincante revela-se como uma caixa de brinquedos carregada de materiais não estruturados à disposição para as crianças brincarem livre e criativamente criando as suas próprias estruturas de brinquedo e instalações no ambiente escolar. Cardoso (2018) define o mesmo como um artefato brincante, por ser um dispositivo mediador para a produção das brincadeiras espontâneas e da cultura lúdica de crianças. “São artefatos, objetos recicláveis manuseados pelas crianças enquanto brincam, ganhando novos sentidos, por aquelas que brincam, e que potencializam as experiências do brincar livre” (CARDOSO, 2018, p. 24).

Na pesquisa-ação em tela, pretende-se, a partir do ano de 2022, construir um Baú brincante com as características da cultura local campesina com forte tradição indígena e desenvolver a etapa das observações sobre o brincar livre com crianças da educação infantil, na faixa etária entre 4 e 5 anos de idade. Neste artigo, no recorte que fazemos, será apresentada a etapa diagnóstica da pesquisa, trazendo os dados produzidos caracterizando a escola, campo empírico do estudo, e o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores e crianças no período pandêmico.

## **Reflexões teóricas sobre o brincar**

Nas discussões que permeiam o Brincar, importa destacar que compreendemos tal fenômeno relacionado ao conceito de ludicidade que vem sendo discutido no GEPEL. Embora o grupo não entenda a ludicidade como um conceito fechado, corrobora com o conceito de ludicidade proposto por Luckesi (1998), como um estado interno do sujeito que

vivencia uma experiência de forma plena, de inteireza. Além disso, o grupo de pesquisa entende também que “o fenômeno lúdico, embora trate de um sentimento interno de satisfação, se relaciona, dialeticamente, com as situações lúdicas enquanto ações externas, culturalmente produzidas” (ABREU; D’ÁVILA, 2018, p.48). Nessa direção percebemos uma relação dialética entre o fenômeno lúdico que é interno, com o brincar (uma das manifestações lúdicas e objeto de nossa pesquisa) que é uma ação externa, eminentemente cultural. Nessa direção corroboramos com a ideia de que o brincar livre para as crianças da Educação Infantil, proporcione importantes momentos de ludicidade plena.

Na discussão sobre o brincar utilizamos como referencial teórico os estudos de Brougère (2008), e de Kishimoto (2008, 2011), por serem autores importantes nas áreas e para trazer à baila o conceito de cultura lúdica (BROUGÈRE, 1998) e brincar livre discutidos no GEPEL. Também dialogaremos com os trabalhos de D’Ávila, Cardoso e Xavier (2018) sobre o “Baú Brincante”.

Gilles Brougère (2008) analisa o brincar como um fenômeno cultural e dentre as contribuições teóricas que o referido autor nos apresenta sobre o brincar, consideramos a discussão que realiza sobre o brinquedo, de extrema relevância para a base de nossa pesquisa com Baú Brincante, uma vez que essa metodologia utiliza brinquedos não estruturados para potencializar o brincar da criança.

Brougère (2008) nos apresenta que o brinquedo é dotado de um forte valor cultural e de riqueza de significados que permitem compreender determinada sociedade e cultura. No entanto afirma que o uso do brinquedo é aberto, que a criança dispõe de um acervo de significados, os quais interpreta e confere significados ao brinquedo durante sua brincadeira, neste sentido o brinquedo não condiciona a ação da criança, mas lhe oferece um suporte que ganhará novos significados através da brincadeira.

O brinquedo, portanto, não parece definido por uma função precisa, trata-se antes de tudo de um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de outra natureza. O brinquedo é um objeto infantil, e assim afirma que “podemos dizer que a função do brinquedo é a brincadeira” (BROUGÈRE, 2008, p. 13).

O referido autor destaca que o que caracteriza a brincadeira é o fato de que esta cria, muitas vezes, seus próprios objetos, desviando-se do uso original dos mesmos; além disso, aponta que a brincadeira é uma atividade livre que não pode ser delimitada.

Brougère (2008) afirma que encontramos no brinquedo o valor simbólico, e isso está totalmente de acordo com a lógica da brincadeira, definida pelo pesquisador como a

associação entre uma ação e uma ficção. Ao brincar a criança faz de conta, imagina, cria. Nessa direção, “o objeto tem o papel de despertar imagens que permitirão dar sentido a essas ações” (Idem, p. 14). Para o autor, o brinquedo traz uma terceira dimensão para o mundo da representação e a criança age enquanto protagonista nesse processo, dando sentido e conteúdo ao objeto, qualificando-o como brinquedo: “parece útil se considerar o brinquedo não somente a partir de sua dimensão funcional, mas também, a partir daquilo que podemos denominar sua dimensão simbólica” (BROUGÈRE, 2008, p. 41).

Ao discutir sobre o papel do brinquedo na impregnação cultural da criança, Brougère (2008) afirma que a impregnação cultural, que é o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos da sua cultura, passa também pela confrontação com imagens, com representações com formas diversas e variadas, e que a infância é conseqüentemente um momento de apropriação de imagens e de representações diversas que transitam por diferentes canais e as suas fontes são muitas, e o brinquedo constitui uma dessas fontes. Por isso o autor destaca que parece útil considerar o brinquedo não somente a partir da sua dimensão funcional, mas também da sua dimensão simbólica.

O brinquedo pode ser uma reprodução da realidade, mas trata-se de uma realidade selecionada, isolada, adaptada e modificada. Na sua brincadeira, a criança na maior parte das vezes não se contenta em contemplar ou registrar as imagens, mas elas as manipula na brincadeira e, ao fazê-lo, transforma-as e lhes dá novos significados. Assim, “o valor lúdico reforça a eficácia simbólica do brinquedo” (BROUGÈRE, 2008, p. 48).

Na discussão que o autor tece sobre brincadeiras, brinquedos e televisão, defende que a televisão transformou a vida e a cultura da criança e influenciou particularmente sua cultura lúdica. Ele chama de cultura lúdica, uma estrutura complexa e hierarquizada, constituída de brincadeiras conhecidas e disponíveis, de costumes lúdicos, de brincadeiras individuais, tradicionais ou universais e geracionais e inclui ainda um ambiente composto de objetos e particularmente de brinquedos. Afirma ainda que esta cultura integra elementos externos que influenciam a brincadeira, que são o meio social, e assim defende que “a cultura lúdica dispõe de uma certa autonomia, de um ritmo próprio, mas só pode ser entendida em interdependência com a cultura global de uma sociedade específica” (BROUGÈRE, 2008, p. 52).

Essa cultura lúdica está imersa numa cultura geral, a qual a criança pertence, e ela retira elementos do repertório de imagens que representa a sociedade no seu conjunto, e num processo no qual a imitação deve ser vista com importância, a criança incorpora também em sua cultura lúdica elementos da televisão, e afirma que o grande valor da televisão para a

infância é oferecer às crianças, que pertencem a ambientes diferentes, uma linguagem comum, referências únicas, como por exemplo os heróis.

As crianças campesinas, diferentes das crianças urbanas, continuam brincando nas ruas e em contato com elementos da natureza, e esse repertório sociocultural vai fazer parte da sua brincadeira assim como a televisão integra a vida da criança que a assiste.

Em Kishimoto (2011) vamos encontrar uma discussão sobre o jogo e a educação infantil, os conceitos de brinquedo e brincadeira que a autora defende. Para a autora, o jogo pode ser visto a partir de três níveis de diferenciações: como o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras e um objeto.

No primeiro caso, afirma que o jogo enquanto fato social assume a imagem e o sentido que cada sociedade lhe atribui e cita um exemplo que cabe em nosso contexto de estudo, que é o arco e flecha constituir hoje brinquedo para crianças e no entanto instrumento de caça e pesca para outras crianças de certas comunidades indígenas. E, assim, a autora destaca que cada contexto social cria uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida.

Já no segundo caso, a mesma afirma que um sistema de regras permite identificar em qualquer jogo uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade. São as regras que definirão o tipo de jogo a ser realizado com o mesmo objeto, como por exemplo os diversos jogos com cartas de baralho ou dominó por exemplo. E no terceiro sentido, refere-se ao jogo enquanto objeto, como por exemplo o jogo de xadrez etc.

Nos três aspectos citados, a autora afirma que a compreensão do jogo irá depender dos significados atribuídos por culturas diferentes; no entanto o brinquedo diferindo do jogo, supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organiza a sua ação, pelo menos de uma forma imposta de fora para dentro. O brinquedo permite a criança várias formas de brincadeiras, este estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade, diferentes dos jogos com regras já estabelecidas e estruturas preexistentes.

Kishimoto (2011) defende que o brinquedo representa certas realidades e coloca a criança na presença de reproduções; nessa direção destaca que «um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los» (KISHIMOTO, 2011, p. 21). No entanto, afirma que não reproduz apenas objetos, mas uma totalidade social, na qual está também inserida a concepção de criança e também a forma de visão e compreensão cultural do fabricante. Assim, o brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. O fabricante dos brinquedos introduz neles

imagens que variam de acordo com sua cultura e visão de infância atual, além da memória e imagem da sua própria infância.

Assim, pode-se afirmar, coadunando com o pensamento de Kishimoto (2011) que enquanto objeto, o brinquedo é sempre suporte de brincadeira, é o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil, no qual a brincadeira vem a ser a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Em resumo, a brincadeira constitui o lúdico em ação. Destarte, brinquedo e brincadeira se relacionam diretamente com a criança e não se confundem com os conceitos de jogos apresentados

As instituições de Educação Infantil do campo podem e devem ser ambientes lúdicos, capazes de proporcionar o desenvolvimento integral da criança, e constituir um espaço de construção identitária. Mas será que estão cumprindo este papel? Dessa forma justifica sabermos como as crianças da Educação Infantil de uma escola do campo, no Sul da Bahia interagem com brinquedos não estruturados no Baú Brincante, para brincarem livremente.

## Metodologia

A partir do momento em que definimos os nossos autores de referência nesta pesquisa, percebemos que além de analisar para compreender o espaço concedido ao brincar livre e a caracterização das brincadeiras das crianças da Educação Infantil de uma Escola do Campo, em Ilhéus, no Sul da Bahia proporcionado pelo *Baú Brincante* - que constitui o nosso objetivo geral -, nos importa definirmos como objetivos específicos : Inventariar as formas de brincar das crianças camponesas, observar e diagnosticar o Brincar de crianças camponesas da Educação Infantil; perceber que elementos do seu contexto sociocultural as crianças se reportam (nas falas) nos momentos de brincadeira e perceber se integram outros brinquedos não estruturados ao Baú Brincante ; analisar como os professores se relacionam com as brincadeiras das crianças e possibilitar espaço de investigação reflexiva e formação dos docentes participantes do projeto.

Nessa direção, optamos pela pesquisa-ação existencial como escolha metodológica da pesquisa, defendida por René Barbier (2004). A pesquisa-ação prima por uma metodologia que possibilite aos sujeitos do grupo a participação ativa, dialógica, participativa e, conseqüentemente, transformadora.

Numa perspectiva epistemológica, a ênfase maior é dada à imbricação do pesquisador, com os sujeitos da pesquisa, como colaboradores, bem como com a realidade na qual se

encontram imersos. No nosso caso esperamos que a pesquisa contribua para possibilitar espaço de investigação reflexiva e formação dos docentes participantes do projeto (na etapa da intervenção), contribuindo, assim, para o trabalho pedagógico da Educação Infantil que valoriza o brincar.

A pesquisa-ação visa a mudança da ação e do discurso, implicando uma participação cooperativa. Como abordagem qualitativa tem sido defendida e utilizada por muitos estudiosos que a consideram adequada para trabalhar com diferentes grupos sociais sempre na perspectiva da “conscientização”. Nesse sentido os trabalhos de Paulo Freire (1987, 1992, 1996) serão também referenciados, tendo como base as categorias dialogicidade, práxis e situações problemas.

Adotamos a participação da criança como perspectiva metodológica – destarte, o presente estudo está pautado numa tendência recente, pois pretende contar com a participação das crianças na pesquisa na condição de informantes. A ênfase na escuta é justificada a partir do reconhecimento da criança enquanto ator social, portador de uma forma de ser específica da sua etapa geracional, o que a torna informante privilegiada sobre as questões que a afetam diretamente. Dessa forma, é possível atualmente citar teóricos e pesquisadores que estudam a infância e sinalizam a importância de escutar as vozes das crianças principalmente nos assuntos que as afetam, dentre os quais se destacam as pesquisas de Campos (2008), Vasconcellos e Sarmiento (2007) e Sodré (2007).

O estudo em foco se propõe a construir um processo de interlocução com as crianças da Educação Infantil do Campo da Escola Sérgio Carneiro, de 4 e 5 anos, sobre o brincar, tendo como dispositivo mediador o “Baú Brincante”. O Baú Brincante constitui-se como uma caixa de brinquedos medindo aproximadamente (2,0 m largura x 1,60 m de altura), carregado com uma quantidade de diferentes tipos de materiais de recuperação, doados por empresas locais, como também, objetos não convencionais: cordas, tubos de papelão, roupas de adultos, mala, bolsas, pneus, tecidos diversos, elásticos dentre outros.

Estamos realizando o estudo numa escola do campo em Ilhéus, no Sul da Bahia. A escolha do município se justifica, uma vez que a segunda autora deste artigo desenvolveu sua pesquisa de mestrado naquele sítio e, portanto, desenvolveu vínculo com os colaboradores da pesquisa atual a nível de doutorado. Assim, a Escola Municipal Sérgio Carneiro foi escolhida, fica localizada no distrito de Olivença e atende a crianças de diferentes localidades ribeirinhas, pesqueiras, agrícolas, dentre outras formas de vivências campesinas dessa região.



O estudo também tem por perspectiva ser representativo da realidade de um grupo escolar, a educação infantil, e por este motivo a escolha das crianças se dará por adesão voluntária. Representatividade, segundo Goode e Hatt (1977, p. 275), é a “delimitação cuidadosa do universo a ser representado bem como definição de observações que constituirão a amostra”. Assim, procuraremos descrever os resultados do estudo observando intencionalmente e caracterizando a realidade educacional selecionada.

Com inspiração no estudo desenvolvido por D’Ávila, Cardoso e Xavier (2018) ao utilizar o Baú Brincante como dispositivo mediador, trabalharemos com as seguintes fases: a) diagnóstico de escolas do campo que estejam abertas ao trabalho b) apresentação e sensibilização dos professores; c) instalação do baú brincante; d) observações registradas em diários; e) análise de dados.

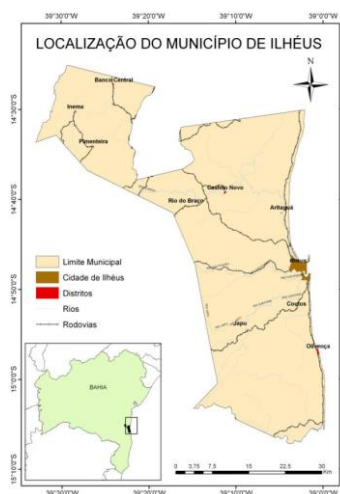
A pesquisa em tela, neste artigo, tratará da primeira fase que tem por objetivos o diagnóstico, planejamento e sensibilização da comunidade escolar para o trabalho, visando operacionalmente, a:

- a) Seleção das escolas: visitamos 4 escolas e escolhemos uma para a experiência da pesquisa - A Escola Municipal Sérgio Carneiro.
- b) Reunião com a gestão e docentes da escola para apresentar a pesquisa e conhecer a escola - Neste item convém destacar que desenvolvemos 4 encontros presenciais com as colaboradoras e participamos quinzenalmente daquela rotina escolar de julho a dezembro de 2021.
- d) Formação das professoras como pesquisadoras partícipes da pesquisa.

## **Conhecendo a Escola Municipal Sérgio Carneiro**

A Escola Municipal Sérgio Carneiro está localizada no município de Ilhéus, que figura entre as seis cidades mais importantes da Bahia, e compõe o Litoral Sul, um dos 27 territórios de identidade reconhecidos pelo Governo da Bahia, constituídos a partir da especificidade de cada região com base no sentimento de pertencimento de suas comunidades. Com uma extensão de 1.760,004 km<sup>2</sup>, abrigando um contingente populacional de 184.236 habitantes, conforme informa o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2011). Mais precisamente, está localizado na região Sul da Bahia e possui as coordenadas geográficas -39,1° W e -14,9° S, tal como pode ser visto na Figura 1.

**Figura 1:** Localização do município de Ilhéus.



**Fonte:** IBGE, SIDRA (2009). Elaborado por Cristiano Marcelo Souza (Laboratório de Análise e Planejamento Ambiental, 2010).

Atualmente, de acordo com a Lei Municipal nº 3983 de 27/09/2018, que tem por base a Lei Complementar Estadual nº 002 de 04/05/1990, foi atualizado os locais de instalação dos marcos territoriais do município e redefine os limites dos dez distritos existentes na zona rural: Inema, Banco Central, Pimenteiras, Banco do Pedro, Castelo Novo, Sambaituba, Aritaguá, Japu, Coutos e Olivença. Conforme demonstra o mapa (Figura 1), o município de é extenso em área do Campo.

Sua área central é formada por uma ilha, de onde se origina o nome **Ilhéus**, *que é o plural de ilhéu, o mesmo que: ilhas, ilhotas que se localiza margeada pelos rios Almada, cujo início se dá na Lagoa Encantada e apresenta belas paisagens com elevado nível de preservação ambiental -, além do Cachoeira e Itacanoeira, popularmente conhecido como Fundão e ainda pelos canais Jacaré e Itaípe:*

A principal atividade econômica, tanto no setor primário quanto no secundário, ainda é o cacau. Atualmente, Ilhéus também se destaca como ponto turístico.

Conforme informa o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2021), em 2019, o salário médio mensal era de 2.1 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 20.9%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 49 de 417 e 19 de 417, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 1530 de 5570 e 1278 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário

mínimo por pessoa, tinha 40.4% da população nessas condições, o que o colocava na posição 401 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 2689 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

A Rede Municipal de Ensino de Ilhéus é composta de cinquenta escolas, sendo trinta e quatro na sede e dezesseis no campo, das quais temos duas creches indígenas, totalizando mais de cento e vinte e dois espaços físicos distribuídos no território municipal, além de três escolas parceiras, um Centro de Referência à Inclusão Escolar (CRIE) e um Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM). E atende a um total de 19.483 alunos, sendo que 16% dos alunos estão matriculados na Educação Infantil com faixa etária entre 2 e 5 anos, 50% nos ciclos 2 e 3 do Ensino Fundamental (maior público atendido na Rede Municipal, representa mais de 9.700 alunos), 24% nos ciclos 4 e 5 do Ensino Fundamental (representa mais de 4.600 alunos) e 10 % dos alunos encontram-se matriculados na Educação de Jovens e Adultos que correspondem a 1.900 alunos com faixa etária igual ou superior a 15 anos.

Sendo que o IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) em 2019 foi 4,6 e IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) 3,8. Com 23.028 matrículas no Ensino Fundamental em 2020.

A Escola Municipal Sérgio Carneiro tem sua sede na Praça Claudio Magalhães,07, na Estância Hidromineral de Olivença, conhecida mundialmente por suas águas medicinais. No entanto importa destacar que constitui Terra indígena do povo Tupinambá.

Olivença é um distrito situado quinze quilômetros ao sul da sede do município de Ilhéus na Bahia, tendo como principais atividades econômicas a extração da piaçava e o turismo, devido as praias propícias para o surf, além de abrigar o Balneário Tororomba, um dos pontos preferidos dos visitantes. É a única estância hidromineral localizada na faixa litorânea do Brasil. Olivença sempre atraiu visitantes por ter uma rica beleza natural e ser berço de tradições culturais, evidenciadas através da população indígena, Puxada do Mastro, Festa do Divino, entre outros. A puxada do Mastro é uma festa tradicional que mescla o sagrado e o profano. Uma mistura de ritual indígena e cristão. Durante os festejos em homenagem a São Sebastião.

O nome escolhido para a escola foi no intuito de homenagear o Deputado Federal Antônio Sérgio Carneiro, o qual tinha uma forte ligação política com a Estância Hidromineral de Olivença.

A partir de 1988 esta Unidade escolar é ampliada, sendo agregada a ela a Creche Semente de Esperança, passando a ser uma sala anexa, Sala Semente de Esperança, atendendo a princípio apenas a educação infantil nos turnos matutino e vespertino.

Atualmente a Escola Municipal Sérgio Carneiro é composta pela escola sede Sérgio Carneiro, sala Professora Arlete Vieira, sala Semente de Esperança e mais três salas anexas localizadas área agrícola e litoral de Olivença, Sala Águas de Olivença, Sala Stac e Sala Aramaria.

O Espaço do Sergio Carneiro e Arlete Vieira são espaços próprios, no entanto ainda não condizem com os Parâmetros Mínimos de Infraestrutura proposto pelo Ministério de Educação – MEC. A escola não dispõe ainda de uma estrutura mais adequada para o atendimento dos discentes e da escola como um todo, embora a Prefeitura de Ilhéus tenha feito algumas intervenções tais como, pequenos reparos e pintura em uma das salas, ainda não dispomos de uma sala de biblioteca, laboratório de informática, refeitório, espaço adequado que atenda aos alunos da Educação Infantil e nem com necessidades espaciais, assim como um espaço propício para reuniões e eventos. As salas que compõem a escola precisam ser reestruturadas em seus espaços físicos com salas amplas e banheiros adequados, cozinha bem estrutura, espaços recreativos adequados. Diante desta realidade, faz-se necessário uma reforma dos prédios, visando ampliação.

Quanto aos equipamentos disponíveis, na sede contamos com computadores e impressoras ligados à internet, temos ainda data show, microsistema, livros de literatura, no entanto nas salas isoladas o único recurso disponível é o quadro de giz, o que restringe as diversas possibilidades de didática.

Em todas as escolas do campo há turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. E estas turmas do Ensino Fundamental, nas séries iniciais, estão organizadas em Ciclo de Aprendizagem ou em salas multisseriadas. Na realidade da Escola Municipal Sérgio Carneiro as Salas Águas de Olivença, Sala Stac e Sala Aramaria possuem turmas multisseriadas. Constituem salas multisseriadas as classes em que os alunos de níveis diferentes estudam juntos numa sala, o professor ensina simultaneamente a várias séries. Estas são mais numerosas no campo em comunidades de difícil acesso porque, em geral, as comunidades rurais não apresentam matrículas suficientes para formar uma turma para cada série.

Quanto ao Ciclo de Aprendizagem, compreende uma forma de organização do ensino básico que ultrapassa a duração das séries anuais como referência temporal para o ensino e aprendizagem. A rede apresenta que adota como referencial teórico as definições de Perrenoud (2004) sobre Ciclo de Aprendizagem. O referido autor defende que a proposta de organização por ciclo em questão favorece uma postura inclusiva dos alunos, enfrentando o

fracasso escolar ao mudar a lógica da classificação e reprovação para a aprendizagem. Os Ciclos de Aprendizagem configuram-se como ciclos plurianuais, com duração de 2, 3 ou 4 anos. Na rede Municipal de Ilhéus tem duração de 2 ou 3 anos, como é possível perceber no quadro que elaboramos (Quadro I).

No entanto, embora a Rede Municipal de Ilhéus afirme, não segue na íntegra a proposta de ciclo defendida pelo autor Philippe Perrenoud (2004), pois não há ensino em tempo integral, e nem um investimento em espaços bem estruturados.

O Ensino da rede municipal está organizado para iniciar na Educação Infantil com Projeto Político Pedagógico próprio e articulado com os ciclos de aprendizagem subsequentes, conforme consta nas Diretrizes Gerais para os Ciclos de Aprendizagem da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus (2011).

**Quadro I:** Organização dos Ciclos de Aprendizagem.

SEGMENTO	CICLO	FASE
<b>1. EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>CICLO DE APRENDIZAGEM 1</b>	Fase I – Creche 0 a 3 anos. Fase II – Pré-escola - 4 a 5 anos.
<b>2. ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS</b>	<b>CICLO DE APRENDIZAGEM 2 – (Ciclo da infância)</b>	Fase I – 6 anos Fase II – 7 anos
	<b>CICLO DE APRENDIZAGEM 3 – (Criança)</b>	Fase I – 8 anos Fase II – 9 anos Fase III – 10 anos
<b>3. ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS</b>	<b>CICLO DE APRENDIZAGEM 4 – (pré-adolescência)</b>	Fase I – 11 anos Fase II – 12 anos
	<b>CICLO DE APRENDIZAGEM 5 – (Adolescência)</b>	Fase I – 13 anos Fase II – 14 anos

**Fonte:** Documento Curricular Referencial de Ilhéus (2020).

A Escola Municipal Sérgio Carneiro é uma instituição de médio porte, e atende a uma clientela de 627 alunos (matrícula 2021) em sua grande maioria crianças de origem humilde. Nessa direção, os alunos que compõem esta referida escola são provenientes, em sua maioria, de famílias que possuem baixo poder aquisitivo, sendo grande parte oriundo da zona rural e são filhos de pequenos agricultores, outros são filhos de funcionário público, municipais e estaduais, são autônomos, pedreiros, e sobrevivem do trabalho agrícola, da farinha, do coco, do cupuaçu, do milho, e de vendedores ambulantes. Muitos participam ativamente das

comunidades indígenas, na figura 3 pode-se perceber crianças na roda com seus pais em protesto contra as arbitrariedades do atual presidente da República brasileira.

**Figura 2:** Imagem do povo Tupinambá de Olivença protestando na estrada.



**Fonte:** Arquivos pessoais de Maria Aparecida D'Ávila Cassimiro.

Quanto à identidade cultural e ao sentimento de pertença, a comunidade é rica em manifestações culturais indígenas, pode ser considerado a comunidade culturalmente mais expressiva do Município de Ilhéus. Dos 627 alunos matriculados em 2021, 320 alunos foram declarados como indígenas pelos seus pais, 230 pardos, 69 negros e oito não declararam. Possui uma coordenadora pedagógica e sete professoras na Educação Infantil.

No entanto ao analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola, percebemos que o mesmo não menciona com destaque sobre a etnia da comunidade escolar, tão pouco discute sobre Educação do Campo, e não faz nenhuma menção sobre o Brincar e ludicidade.

No quadro abaixo destacamos o número de alunos por turma na Educação Infantil. Sendo que se trata da Sala Semente de Esperança que está localizada na sede.

**Quadro II:** Movimentação de matrícula 2021.  
Sala Semente de Esperança Educação Infantil

Turno	Turma	Ano/Série	Nº de alunos
Matutino	C1 FI- 3 anos A	C1 FI- 3 anos	8
Matutino	C1 FI- Mult. 1 e 2	C1 FI- Mult. 1 e 2	10
Matutino	C1 FI- 3 anos B	C1 FI- 3 anos	6
Matutino	C1 FII- 4 anos A	C1 FII- 4 anos	13
Matutino	C1 FII- 5 anos A	C1 FII- 5 anos	15
Matutino	C1 FII- 5 anos B	C1 FII- 5 anos	16
Vespertino	C1 FI- 2 anos A	C1 FI- 2 anos	10
Vespertino	C1 FI- 3 anos C	C1 FI- 3 anos	6
Vespertino	C1 FII- 4 anos B	C1 FII- 4 anos	11
Vespertino	C1 FII- 4 anos C	C1 FII- 4 anos	9
Vespertino	C1 FII- 5 anos C	C1 FII- 5 anos	18

**Fonte:** Construído por Maria Aparecida Dávila Cassimiro a partir da análise dos documentos de matrícula da Escola Municipal Sérgio Carneiro, disponibilizado pela secretária da escola em outubro de 2021.

## A rotina pedagógica da escola campesina no período pandêmico 2020-2021: primeiros achados do estudo diagnóstico

Na Rede Municipal de Ilhéus o ano letivo de 2020 aconteceu no ano de 2021, denominado de ano Continuum 2020/2021. Esse movimento foi pautado na Lei Federal nº 14.040 de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública. Assim as escolas públicas que integram a Rede Municipal desse município, vivenciaram um ano Continuum adotando nova rotina envolvendo dois anos/ciclos escolares em apenas um ano letivo, tendo como base o Documento Curricular Referencial de Ilhéus.

Foi elaborado o documento Proposta Pedagógica Calendário 2020/2021, publicado no Diário Oficial Eletrônico de Ilhéus, Edição n. 16, caderno I no dia 14 de janeiro de 2021, que destaca que o Sistema Municipal de Ensino deveria iniciar o processo de retorno escolar através do Ensino Não Presencial para todas as etapas e modalidades. Esta primeira etapa do Retorno Escolar na Rede Municipal de Ilhéus foi respaldada pela Lei 14.040, em seu artigo 2º, parágrafos 4º, 5º e 6º:

Assim, no período de ensino não presencial as atividades, do ponto de vista legal, foram asseguradas para os alunos com a distribuição dos roteiros de aprendizagens que eram planejados por cada equipe escolar a partir das habilidades previstas para ciclo/etapa

assegurando o que está previsto no projeto de resolução que institui as diretrizes nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020

Nesse contexto, para as atividades pedagógicas não presenciais, os professores com orientações dos supervisores e orientadores escolares de cada unidade construíram materiais de estudos quinzenais que eram disponibilizados para os responsáveis dos alunos de forma presencial em atendimento através de Plantões Pedagógicos atrelados à devolução do material recebido na quinzena anterior, respondido pelo aluno.

Ao fim de cada etapa estabelecida, a equipe gestora da escola junto com as supervisoras, respondiam a um documento enviado pela Secretaria Municipal de Educação denominado de dados estruturados para validar as ações.

Assim quinzenalmente os professores estavam na escola para os plantões pedagógicos e na semana que não estavam presentes, estavam em planejamento e orientação às famílias pelos grupos de *whatsapp*.

No mês de outubro as escolas retornaram às aulas semipresenciais, com as classes divididas em dois grupos, indo à escola em semanas alternadas, na semana que não estava na escola, estava com os roteiros enviados pelos professores. No entanto na Escola Municipal Sérgio Carneiro, a Educação infantil não voltou ao Ensino presencial, tendo em vista que a escola recebeu um prédio cedido pelo Governo do Estado da Bahia, para agregar ao que já tinha, sendo necessário reformas para adaptação do espaço a atendimento de crianças da Educação Infantil.

Em análise dos roteiros desenvolvidos pelas professoras da Educação Infantil da referida escola, percebemos que o mesmo está organizado de forma que cada dia da semana corresponde a um campo de experiência, tendo como parâmetro a nova Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC) (BRASIL, 2017), conforme se pode observar na figura 3.



Figura 3: Roteiro de Atividade da Educação Infantil da Escoma Municipal Sérgio Carneiro.

 <b>ROTEIRO DE APRENDIZAGEM</b> EDUCAÇÃO INFANTIL - CICLO 1 - FASE I (3 ANOS) ESCOLA MUNICIPAL SÉRGIO CARNEIRO					
SEGUNDA-FEIRA 14/06	TERÇA-FEIRA 15/06	QUARTA-FEIRA 16/06	QUINTA-FEIRA 17/06	SEXTA-FEIRA 18/06	SABADO 19/06
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	O Eu, o outros e o nós	Corpo, gestos e movimentos	Traços, sons, cores e formas	LUDICIDADE X DIVERSIDADE
<p><b>ROTINA DIÁRIA</b>                      Historinha                      Um lugar Assim                      (Turma do XAXADO)</p>  <p><b>Roda de conversa:</b>                      A mamãe ou responsável irá contar a historinha para a criança mostrando a leitura de imagens. Pergunte a criança: Se gostou da historinha. A história fala de quê? Quais os são animais que aparece na historinha?                      Seguem a historinha no</p>	<p><b>ROTINA DIÁRIA</b>                      RECEITA                      PIPOCA SALGADA</p>  <p>1 copo de 200ml de milho                      ½ colher desobremessa de margarina                      5 colheres de sopa de óleo sal  <b>Modo de preparo</b>                      Coloque o óleo e a margarina em uma panela, deixe fritar até escurecer um pouco, coloque o milho e feche bem a tampa da panela. Deixe em fogo forte, quando tiver estourando pouco, deslique para não queimar, põe sal e</p>	<p><b>ROTINA DIÁRIA</b>                      OBÁ.. DESFILE</p>  <p><b>Roda de conversa:</b>                      Mamãe arrume a criança para o festejo da colheta. Use sua criatividade para deixar seu filho no clima. Faça o desfile.  <b>Hora do Desfile</b>                      Em seguida escolha duas fotos do momento e envei no grupo da sala para exposição na escola.</p>	<p><b>ROTINA DIÁRIA</b>                      Boneco Espantalho</p>  <p>No bloco de atividade irá um boneco articulado. A criança irá colorir o boneco depois recorta, amarra os membros (folgado para da movimento). Coloca uma música e dança, quando parar a música, joga o boneco pra cima do jeito que cair a</p>	<p><b>ROTINA DIÁRIA</b>                      PESCARIA</p>  <p><b>Roda de conversa:</b>                      A mamãe disponibilizará vários brinquedos colonos de animais e põe na bacia ou no balde com água. A criança irá brincar de pescar com uma varinha ou uma peneira plástica.</p>	<p><b>ROTINA DIÁRIA</b>                      Hora Da Brincadeira                      Acerte ao alvo</p>  <p><b>Roda de conversa:</b>                      Com ajuda da mamãe, a criança irá fazer bolinhas de papel, jornais ou revistas usadas para brincar. Com o baldes ou cestos, a ideia é que a criança jogue a bolinha em direção ao cesto e acerte dentro dele. A família pode está brincando</p>

Temos críticas à BNCC, porquanto limita e prescreve o trabalho docente neste segmento de ensino. Porém, cabe descrever as atividades desenvolvidas no período pandêmico. Assim na segunda-feira se trabalha o campo de experiência **Escuta, fala pensamento e imaginação**, na terça **Espaços, Tempos, quantidades, relações e transformações**, na quarta **O eu, os outros e nós**, na quinta **Corpo, gesto e movimentos**, na sexta **Traços, sons, cores e formas** e nos sábados letivos tinha o nome de **Ludicidade x Diversidade**.

Essas atividades eram norteadas por momentos de brincar direcionados nos campos de experiência e também na sessão denominada Ludicidade x Diversidade. Ainda que não tenhamos percebido no roteiro orientações para momentos de brincar livre, pensamos como positivo que a escola tenha planejado um momento específico, dentro do planejamento, para questões voltadas à diversidade e à ludicidade, tendo em vista que essa foi uma construção da própria escola.

Importa destacar que foi bastante desafiador para as professoras e gestora da Educação Infantil, propor roteiros de atividades para crianças pequenas de comunidade campesina, bem

como acompanhar as mesmas remotamente com tão pouca infraestrutura tecnológica e mais ainda, envolver a família como responsável direta desse processo.

Através do *whatsapp* as professoras puderam acompanhar imagens e vídeos de algumas crianças nesses momentos brincantes que são tão importantes na Educação Infantil. Nas fotos apresentadas a seguir tornam-se perceptíveis elementos da cultura indígena no brincar. Na atividade do Ato de Natal, por exemplo, que foi presencial, realizada na praça da igreja com toda escola reunida, familiares e comunidade, foi encantador ver a comunidade participando da ornamentação da Praça com elementos que representam a cultura indígena, como é possível perceber na figura 4, com o Menino Jesus representado na figura de uma criança indígena.

**Figura 4:** Foto da representação de Ato de Natal realizado por Taynã Tupinambá, integrante da comunidade de Olivença.



**Fonte:** Arquivos pessoais de Maria Aparecida D'Ávila Cassimiro.

Essa imagem, mesmo que estereotipada, nos remete a afirmativa de Brougère (2008) de que as imagens culturais são apresentadas às crianças através dos brinquedos antes mesmo da manipulação lúdica por essas. Para Brougère “a brincadeira é, entre outras coisas, um meio de a criança viver a cultura que a cerca, tal como ela é verdadeiramente, e não como ela deveria ser” (2008, p. 59). Portanto, manipular brinquedos remete, entre outras coisas, a

manipular significações culturais originadas numa determinada sociedade. Assim, destaca que embora a cultura lúdica da criança, disponha de uma certa autonomia, essa cultura só pode ser entendida em interdependência com a cultura de uma sociedade específica.

A reflexão que trazemos aqui, é que os brinquedos não estruturados podem possibilitar processos de produção cultural mais elaborados, que perpassa por todas as etapas: selecionar, construir, criar, brincar etc. na qual a brincadeira distancia-se das determinações inscritas nos objetos.

Brougère (2008) aponta que em relação à brincadeira estamos longe de nos situar num campo de certezas, e nos convida a ver o que permite atribuir à brincadeira algum valor na educação das crianças. Assim, o discurso valorizador da brincadeira infantil não caiu do céu, mas relaciona-se com uma história destacando-se duas raízes: uma ideológica e uma científica.

Quanto à origem ideológica, Brougère (2008) enfatiza a mudança de perspectiva no início do Século XIX, sobre a concepção de criança e conseqüentemente da brincadeira. O autor coloca que devemos essa mudança de perspectiva à ruptura romântica. O conceito dominante de criança não valorizava as construções das mesmas, e a brincadeira era vista como da criança e portanto, sem valor, tinha como única utilidade a distração e era julgada nefasta. A valorização da espontaneidade natural conduz para uma reavaliação da brincadeira que aparece como comportamento por excelência da criança.

Com a pesquisa em desenvolvimento, espera-se, para além da caracterização do brincar infantil naquela localidade, estimular a criação de brinquedos e brincadeiras oriundos do desejo das crianças a partir de sua cultura lúdica.

Brougère (2008) defende que a brincadeira supõe comunicação e interpretação, além de uma comunicação específica que o autor define de metacomunicação, que é o acordo sobre as modalidades de sua comunicação e indica que se trata de uma brincadeira. Assim, para brincar existe um acordo sobre as regras ou uma construção de regras. As regras não preexistem à brincadeira, mas são produzidas à medida que se desenvolve a brincadeira.

Vigostsky (1998) mostrou claramente que o imaginário da brincadeira era produzido pela regra, assim não existe jogo sem regra. E as regras só valem se forem aceitas por aqueles que brincam, só vale durante a brincadeira e podem ser transformadas pelos que brincam.

A brincadeira para criança, é um espaço de inovação, de criação, de experimentar novos comportamentos, portanto a brincadeira é um espaço social, que não é criado espontaneamente, mas em consequência de uma aprendizagem social que supõe regras. A

regra produz um mundo específico marcado pelo fazer de conta, pelo imaginário. A criança pode sem riscos inventar, criar, tentar, nesse universo. A brincadeira apresenta mundo aberto, incerto, possui assim uma dimensão aleatória, não pode ser totalmente dominado de fora. Nessa direção Brougère (2008) afirma, e concordamos, que não se pode fundar na brincadeira um programa pedagógico preciso, pois quem brinca pode evitar aquilo que lhe desagrade, não há como assegurar aprendizagens de um modo preciso na brincadeira, mas é possível que os educadores e as escola construam um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados. É o que se espera da pesquisa em desenvolvimento em uma escola campesina.

## Considerações Finais

Esta pesquisa representa uma inovação no plano da educação fundamental e infantil. Busca apresentar a potencialidade do brincar livre, mediante uma pesquisa-ação, para crianças campesinas que, muitas vezes, não encontram na escola um repertório lúdico que represente a sua cultura. O intuito do trabalho é que, tão somente, a criança brinque livremente a partir da disposição de materiais não estruturados pelos quais poderá criar brinquedos e brincadeiras, manifestando, nessas ocasiões, o conteúdo interno que as adentram a partir das referências socioculturais de seu próprio ambiente.

A etapa diagnóstica aqui apresentada traz à baila a rotina pedagógico-didática desenvolvida na escola do campo, durante o contexto da pandemia pela Covid-19 que impôs a sistemática do ensino na modalidade remota. Quais as estratégias levadas a cabo pelo corpo docente da escola? Como planejaram as atividades remotas? Que conteúdos privilegiaram? Levaram em conta o repertório lúdico das crianças de tradição indígena? Essas foram questões que vicejaram durante nossas entrevistas e trabalho imagético de produção dos dados. Observamos que havia uma preocupação em dar visibilidade à cultura local, às características indígenas, mesmo que numa perspectiva sincrética, como o exemplo que trouxemos do Natal e da criança indígena representando o Deus Menino. Ainda que saibamos que as comunidades indígenas não adorem o mesmo Deus, o esforço da escola foi o de trazer alguma representação daquela cultura mesmo que de forma estereotipada.

A pesquisa se encontra em andamento e há ainda muito a descobrir, principalmente no que tange ao brincar das crianças daquela região. Que brinquedos utilizam ou criam? As brincadeiras representam seu meio sociocultural? Quais suas principais características? Que

implicações o baú brincante produz naquele contexto? Como se portam os docentes enquanto mediadores? São questões que vamos ainda perscrutar, mas que já antevemos resultados com os dados já produzidos.

## Referências

ABREU, R.; D'ÁVILA, C. Retalhos de uma história: o estado da arte dos estudos sobre ludicidade e educação na Bahia. In: D'ÁVILA, C.; FORTUNA, T. R. (Orgs.). **Ludicidade, Cultura Lúdica e Formação de Professores**. Curitiba: CRV, 2018. p. 43-66.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber, 2004.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 2011. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=2222&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2222&id_pagina=1). Acesso em: 18 set. 2021.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE**. **Panorama**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/ilheus>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2017.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMPOS, M. M. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 35-42.

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

D'ÁVILA, C.; CARDOSO, M. C.; XAVIER, A. A. S. O Brincar Livre na Escola de Ensino Fundamental e Formação de Professores : a experiência do baú brincante. In.: D'ÁVILA, C.; FORTUNA, T. R. **Ludicidade, Cultura Lúdica e Formação de Professores**. Curitiba: CRV, 2018, p. 93-112.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1977.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. Processo de ensinar e aprender: lugares e culturas na educação infantil. In: TRAVERSINI, C. et al. (Org.). **Trajatória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**. Livro 2. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

LUCKESI, C. C. Desenvolvimentos dos Estados de consciência e ludicidade. **Caderno de pesquisa** – Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, p. 09-25.

PERRENOUD, P. **Os Ciclos de Aprendizagem**: um caminho para combater o fracasso escolar Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

SODRÉ, L. G. P. A participação das crianças de movimentos sociais em projetos educacionais: um estudo de caso. In: VASCONCELLOS, V. M. R. D. ; SARMENTO, M. J. **Infância (in) visível**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2007, p. 129-148.

VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. **Infância (in) visível**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2007.

VIGOTSKY, L. S. **O Desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em: 15 de outubro de 2021.

Aprovado em: 23 de dezembro de 2021.