


**BRINCADEIRAS TRADICIONAIS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

**TRADITIONAL GAMES AS A PEDAGOGICAL STRATEGY IN MIDDLE
SCHOOL**

**LOS JUEGOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN LA
EDUCACIÓN MEDIA**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n12-207>

Data de submissão: 18/11/2025

Data de publicação: 18/12/2025

Teresina Funez Garbossa

Mestrado em Ciências da Educação

Instituição: Centro Universitário Internacional Uninter (UNINTER)

E-mail: tere_sina_g@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-1864-9639>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8260109542018767>

Emanuelli Renosto

Mestrado em Ciências Ambientais/Mestrado em Ciências da Educação

Instituição: Universidade Estadual do Paraná – UNIOESTE/UNADES

E-mail: emanuellirenosto@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-00064886-4221>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8777889456044476>

Neivair Funez

Mestrado em Ciências da Educação

Instituição: Universidade Del Sol (UNADES)

E-mail: neivairfunez2020@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-2442-9481>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8565388031476048>

Ilone Cristina Bellini

Mestrado em Ciências da Educação

Instituição: Centro Universitário Internacional Uninter (UNINTER)

E-mail: beline.ilone@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-2458-1987>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8404086184049323>

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>

Francy Rodrigues Guia Nyamien

Mestrado e Doutorado em Educação

Instituição: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual de Maringá (UEM)

E-mail: francynyamien5@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0866-1060>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7283384714727324>

RESUMO

As brincadeiras tradicionais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, sociais, emocionais e físicos. Este estudo investigou a percepção de 31 professores do Ensino Fundamental II em escolas municipais de Concórdia, SC, sobre a importância dessas práticas lúdicas no contexto escolar. A pesquisa adotou abordagem quantiquantitativa, com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas, analisando a frequência de uso, efeitos observados no comportamento e aprendizagem, bem como os desafios enfrentados pelos docentes. Os resultados indicam que a maioria dos professores reconhece os benefícios das brincadeiras tradicionais, destacando sua relevância para a socialização, desenvolvimento socioemocional, aprendizagem colaborativa e preservação cultural. No entanto, fatores como falta de tempo, limitações de espaço físico e influência de tecnologias digitais ainda dificultam sua aplicação regular. Os achados reforçam a necessidade de planejamento pedagógico intencional, formação continuada docente e estratégias que integrem as brincadeiras tradicionais ao currículo escolar, valorizando tanto a tradição quanto as demandas contemporâneas da educação.

Palavras-chave: Brincadeiras Tradicionais. Desenvolvimento Infantil. Educação Escolar. Patrimônio Cultural Imaterial.

ABSTRACT

Traditional play activities play a fundamental role in the comprehensive development of children, encompassing cognitive, social, emotional, and physical aspects. This study investigated the perceptions of 31 elementary school teachers in public schools in Concórdia, SC, Brazil, regarding the importance of these playful practices in the school context. A mixed-methods approach was employed, combining questionnaires and semi-structured interviews to analyze the frequency of use, observed impacts on students' behavior and learning, and the challenges faced by teachers. The results indicate that most teachers recognize the benefits of traditional play, emphasizing its relevance for socialization, socio-emotional development, collaborative learning, and cultural preservation. However, factors such as lack of time, limited physical space, and the influence of digital technologies still hinder its regular application. The findings highlight the need for intentional pedagogical planning, continuous teacher training, and strategies that integrate traditional play into the school curriculum, valuing both educational tradition and contemporary demands.

Keywords: Traditional Games. Child Development. School Education. Intangible Cultural Heritage.

RESUMEN

Los juegos tradicionales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños, abarcando aspectos cognitivos, sociales, emocionales y físicos. Este estudio investigó la percepción de 31 docentes del segundo ciclo de educación primaria en escuelas municipales de Concórdia, SC, sobre la importancia de estas prácticas lúdicas en el contexto escolar. La investigación adoptó un enfoque de métodos mixtos, mediante cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, analizando la frecuencia de uso, los efectos observados en el comportamiento y el aprendizaje, así como los desafíos que enfrentan los docentes. Los resultados indican que la mayoría de los docentes reconocen los

beneficios de los juegos tradicionales, destacando su relevancia para la socialización, el desarrollo socioemocional, el aprendizaje colaborativo y la preservación cultural. Sin embargo, factores como la falta de tiempo, las limitaciones de espacio físico y la influencia de las tecnologías digitales aún dificultan su aplicación regular. Los hallazgos refuerzan la necesidad de una planificación pedagógica intencional, la formación docente continua y estrategias que integren los juegos tradicionales en el currículo escolar, valorando tanto la tradición como las demandas educativas contemporáneas.

Palabras clave: Juegos Tradicionales. Desarrollo Infantil. Educación Escolar. Patrimonio Cultural Inmaterial.

1 INTRODUÇÃO

As brincadeiras tradicionais constituem um importante patrimônio cultural imaterial, preservando práticas que atravessam gerações e expressam valores sociais, históricos e educativos. No contexto escolar, especialmente no Ensino Fundamental II, essas manifestações lúdicas podem assumir um papel significativo no desenvolvimento integral dos estudantes, favorecendo habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais. Contudo, com o avanço das tecnologias digitais, a intensificação dos conteúdos curriculares e a busca constante por resultados acadêmicos, percebe-se um afastamento progressivo dessas práticas do cotidiano pedagógico.

Além disso, as brincadeiras tradicionais representam uma forma de aprendizagem social, pois possibilitam que os estudantes se reconheçam como parte de uma cultura, estabeleçam vínculos entre suas vivências pessoais e o conhecimento escolar, e desenvolvam formas colaborativas de interação. Ao mesmo tempo, tais práticas favorecem a transmissão de saberes populares e fortalecem o sentimento de pertencimento comunitário, reforçando a identidade local. Dessa forma, compreender a permanência — ou o enfraquecimento — dessas brincadeiras no ambiente escolar contribui para refletir sobre o papel da escola na valorização da cultura e na formação integral das novas gerações.

Este estudo tem como propósito analisar como os professores do Ensino Fundamental II da rede municipal de Concórdia – SC percebem a presença, a importância e os desafios relacionados ao uso das brincadeiras tradicionais no ambiente escolar. Parte-se da compreensão de que conhecer o olhar docente sobre tais práticas é fundamental para (re)significar o lugar do lúdico na escola e potencializar sua integração ao planejamento pedagógico, mesmo diante das mudanças sociais e tecnológicas atuais. A partir de uma abordagem quantiquantitativa, buscou-se identificar aspectos como a frequência de utilização, os impactos percebidos no desenvolvimento dos alunos e os obstáculos estruturais ou formativos que influenciam a realização dessas atividades.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no município de Concórdia, Santa Catarina, com o objetivo de investigar a percepção dos professores do Ensino Fundamental II acerca da importância das brincadeiras tradicionais no contexto escolar. Participaram do estudo docentes de oito escolas municipais, distribuídas entre áreas urbanas e rurais, de forma a garantir representatividade geográfica e diversidade institucional. Na zona urbana, foram selecionadas as escolas EBM Giuseppe Sette (Norte), EBM Waldemar Pfeifer (Sul), EBM Maria Petroli (Leste) e EBM Imigrantes (Oeste). Já na zona rural, participaram as escolas EBM Irmão Miguel (Norte), EBM Ângelo Ary Biezu (Sul), EBM Frei Cipriano Chardon (Leste) e EBM Ana Zamarchi Coldebela (Oeste).

A investigação utilizou abordagem quantiquantitativa, combinando métodos quantitativos e qualitativos para proporcionar uma análise abrangente das percepções e práticas docentes. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários estruturados com perguntas abertas e fechadas, que abordaram frequência de uso das brincadeiras tradicionais, percepção sobre seus benefícios pedagógicos, impactos observados no comportamento e na aprendizagem dos alunos, bem como desafios enfrentados na implementação dessas atividades. Complementarmente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, permitindo aos professores relatar experiências, estratégias e dificuldades de forma mais aprofundada.

A seleção dos participantes foi realizada por amostragem intencional, buscando contemplar docentes de diferentes faixas etárias, tempo de experiência e localização escolar, garantindo diversidade de perspectivas e representatividade do contexto educativo.

Os dados quantitativos obtidos por meio dos questionários, já os dados qualitativos, oriundos das entrevistas, foram submetidos à análise de conteúdo, permitindo a categorização de temas recorrentes, como percepção dos benefícios das brincadeiras, estratégias pedagógicas adotadas e desafios enfrentados pelos professores.

Essa abordagem metodológica possibilitou a compreensão não apenas da frequência e forma de utilização das brincadeiras tradicionais, mas também das experiências subjetivas dos professores e das condições institucionais que influenciam a integração dessas práticas no currículo, fornecendo subsídios importantes para a reflexão e aprimoramento das estratégias pedagógicas nas escolas municipais de Concórdia.

3 RESULTADOS

A análise do nível de formação acadêmica dos participantes revela que a maioria expressiva dos professores (77,4%) possui pós-graduação lato sensu, demonstrando um perfil profissional com investimento em formação continuada. Apenas 3,2% dos docentes ainda não concluíram o ensino superior, enquanto 9,7% possuem apenas a graduação completa e outros 9,7% concluíram pós-graduação stricto sensu (mestrado). Esses dados corroboram a ideia de que os professores do Ensino Fundamental II em Concórdia buscam ampliar seus saberes por meio de especializações, o que potencializa suas práticas pedagógicas e amplia a compreensão sobre metodologias lúdicas no ensino, como as brincadeiras tradicionais.

Tabela 1 – Formação acadêmica dos professores

Formação Acadêmica	Percentual (%)
Sem ensino superior completo	3,2%
Graduação completa	9,7%
Pós-graduação lato sensu	77,4%
Pós-graduação stricto sensu (mestrado)	9,7%

Fonte: Garbossa, Teresina Funez (2025)

A análise dos dados obtidos com 31 professores do Ensino Fundamental II do município de Concórdia (SC) revela uma percepção amplamente positiva sobre a contribuição das brincadeiras tradicionais no desenvolvimento social dos estudantes. Um total de 90,3% dos docentes afirmou que essas práticas contribuem significativamente para o fortalecimento das habilidades sociais dos alunos. Outros 9,7% também reconhecem sua importância, ainda que de forma mais limitada. Nenhum dos professores consultados indicou que as brincadeiras não contribuem para esse aspecto do desenvolvimento, tampouco afirmaram não possuir opinião formada sobre o tema.

Tabela 2 – Percepção sobre contribuição social

Percepção dos Professores	Percentual (%)
Contribui significativamente	90,3%
Contribui parcialmente	9,7%
Não contribui	0%
Não possui opinião	0%

Fonte: Garbossa, Teresina Funez (2025)

Os dados apontam quanto ao espaço dedicado às brincadeiras tradicionais em sala de aula revela um cenário de presença parcial e limitada dessas práticas no cotidiano pedagógico. Dos 31 docentes participantes da pesquisa, 64,5% afirmam que as brincadeiras tradicionais estão presentes, mas de maneira restrita, enquanto apenas 25,8% reconhecem uma integração ampla dessas atividades no planejamento e execução das aulas. Além disso, 9,7% dos professores indicaram não saber avaliar o espaço ocupado por essas práticas, e nenhum docente afirmou que as brincadeiras não têm espaço.

Tabela 3 – Espaço das brincadeiras tradicionais no cotidiano escolar

Espaço no Planejamento	Percentual (%)
Presente de forma limitada	64,5%
Amplamente integrado	25,8%
Não sabe informar	9,7%
Não possui espaço	0%

Fonte: Garbossa, Teresina Funez (2025).

A análise da percepção dos professores sobre o incentivo institucional ao uso de brincadeiras tradicionais no planejamento pedagógico revela uma valorização moderada, porém não totalmente consolidada, dessas práticas no contexto do Ensino Fundamental II. Dos 31 participantes, 45,2% afirmaram receber esse incentivo com frequência, enquanto 41,9% relataram que o estímulo ocorre apenas de forma ocasional. Ainda, 12,9% dos professores disseram não saber informar sobre a existência de incentivo, e nenhum docente indicou total ausência de estímulo por parte da gestão escolar.

Tabela 4 – Incentivo institucional

Nível de Incentivo	Percentual (%)
Frequentemente	45,2%
Ocasionalmente	41,9%
Não sabe informar	12,9%
Não existe incentivo	0%

Fonte: Garbossa, Teresina Funez (2025).

A investigação sobre a respeito da importância das brincadeiras tradicionais na preservação da cultura local revelou uma valorização expressiva dessas práticas no contexto educacional. Dos 31 professores participantes, 90,3% consideram as brincadeiras tradicionais como muito importantes para manter viva a cultura local, enquanto 9,7% reconhecem essa relevância, mas não a consideram essencial. Nenhum dos respondentes declarou não ver relevância nas brincadeiras ou manifestou indiferença ao tema.

Tabela 5 – Importância para a cultura local

Importância Percebida	Percentual (%)
Muito importantes	90,3%
Importantes, mas não essenciais	9,7%
Não são importantes	0%
Indiferente	0%

Fonte: Garbossa, Teresina Funez (2025).

A análise sobre o papel das brincadeiras tradicionais em um ambiente escolar cada vez mais digitalizado revelou que a maioria significativa (67,7%) acredita que essas práticas continuam sendo fundamentais, mesmo diante do avanço das tecnologias educacionais. Por outro lado, 19,4% dos participantes apontaram a necessidade de adaptar as brincadeiras tradicionais para que integrem elementos digitais. Ainda, 9,7% dos docentes declararam perceber uma perda de relevância das brincadeiras tradicionais e 3,2% afirmaram não ver relação entre essas práticas e o contexto digitalizado.

Tabela 6 – Brincadeiras tradicionais em ambiente digital

Percepção sobre a Relação com o Digital	Percentual (%)
Continuam fundamentais	67,7%
Devem ser adaptadas ao digital	19,4%
Estão perdendo relevância	9,7%
Não têm relação com o digital	3,2%

Fonte: Garbossa, Teresina Funez (2025).

4 DISCUSSÃO

Segundo Tardif (2002), os saberes docentes não se resumem à formação inicial, mas são continuamente construídos e reconstruídos ao longo da carreira por meio da prática, da experiência e da formação continuada. A presença significativa de profissionais com pós-graduação lato sensu sugere que há uma valorização desse processo formativo entre os docentes da rede municipal, alinhando-se à perspectiva de Imbernón (2011), que defende a formação contínua como essencial para que os professores enfrentem os desafios da prática educativa e incorporem metodologias mais significativas, como o uso pedagógico das brincadeiras.

Além disso, a presença de professores com formação *stricto sensu* também reforça a ideia de uma qualificação profissional em níveis mais avançados, permitindo maior capacidade de análise crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem. Estudos como o de Libâneo (2013) apontam que professores com maior formação tendem a planejar práticas mais reflexivas, centradas no aluno, e abertas à inovação — o que pode contribuir significativamente para a valorização e ressignificação das brincadeiras tradicionais em contextos escolares contemporâneos.

Esses resultados reforçam o entendimento de que as brincadeiras tradicionais ainda ocupam um lugar relevante no imaginário pedagógico, especialmente no que se refere à promoção de interações, cooperação, empatia e resolução de conflitos entre os alunos. De acordo com Vygotsky (1998), o brincar favorece a internalização de regras sociais e o desenvolvimento da linguagem e da convivência, funcionando como um espaço simbólico que amplia as possibilidades de atuação e de aprendizagem da criança em sociedade.

Além disso, Kishimoto (2002) destaca que as brincadeiras tradicionais possibilitam que os alunos vivenciem experiências coletivas e culturais, contribuindo para a construção de vínculos afetivos e sociais no ambiente escolar. A predominância das respostas favoráveis entre os docentes participantes da pesquisa corrobora essa perspectiva, indicando que o uso dessas atividades não se restringe ao recreio ou ao tempo livre, mas é percebido como uma ferramenta pedagógica eficaz para o desenvolvimento integral.

Contudo, a presença de uma minoria que vê essa contribuição como limitada (9,7%) pode indicar desafios como a falta de planejamento estruturado, a escassez de espaços adequados ou mesmo uma formação docente que não contemple de forma suficiente o potencial educativo das brincadeiras. Essa percepção reforça a necessidade de políticas públicas e ações formativas que valorizem e qualifiquem o uso pedagógico das brincadeiras tradicionais como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.

Conforme aponta Kishimoto (2011), o espaço reservado às brincadeiras na escola deve ir além de momentos isolados ou recreativos, sendo necessário integrá-las ao currículo como recurso intencional para a aprendizagem. Quando seu uso ocorre de forma restrita, perde-se a potência educativa e formativa dessas práticas no desenvolvimento das crianças e adolescentes.

A predominância de respostas que reconhecem uma presença limitada pode estar relacionada a fatores como a pressão por resultados acadêmicos, a rigidez dos conteúdos escolares, a falta de formação específica e a escassez de tempo ou espaço físico adequado para práticas lúdicas. Imbernón (2011) ressalta que a formação continuada dos professores é essencial para ampliar a compreensão sobre a ludicidade como parte integrante do processo educativo e não como algo acessório ou secundário.

Ainda que nenhum professor tenha indicado a completa ausência de espaço para as brincadeiras, o dado de que quase dois terços veem essa presença como restrita aponta para a necessidade de políticas pedagógicas mais estruturadas que incentivem a adoção de metodologias lúdicas de maneira planejada e contínua. Isso implica também em uma revisão da organização curricular e do ambiente escolar, como sugere Santos (2010), para que se possa fomentar uma educação mais dinâmica, participativa e significativa.

De acordo com Imbernón (2011), a integração de práticas inovadoras e lúdicas no currículo depende, em grande medida, do suporte institucional e da cultura escolar que valorize o brincar como ferramenta de aprendizagem. O incentivo esporádico pode refletir a ausência de diretrizes claras nas propostas pedagógicas, bem como a falta de formação voltada ao uso consciente das brincadeiras como recurso metodológico.

A presença de 12,9% de professores que não souberam informar sobre o incentivo também aponta para possíveis lacunas na comunicação entre gestão e corpo docente, ou até mesmo para a falta de clareza quanto aos objetivos e metas institucionais relacionadas à ludicidade.

Nesse sentido, torna-se essencial que as escolas promovam ações de sensibilização, formação continuada e planejamento coletivo que fortaleçam a compreensão das brincadeiras tradicionais como componentes significativos do processo de ensino-aprendizagem. Conforme defendido por Kishimoto

(2011), essas práticas não devem ser vistas como meros instrumentos recreativos, mas como estratégias pedagógicas intencionais que contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Esses resultados indicam um forte reconhecimento por parte dos professores do papel das brincadeiras tradicionais como patrimônio cultural imaterial, o que está em consonância com os apontamentos de Brougère (1998), que defende o brincar como uma prática social que carrega valores, saberes e significados historicamente construídos. A presença significativa de respostas positivas sugere que os educadores compreendem que as brincadeiras tradicionais, além de promoverem o desenvolvimento infantil, atuam como instrumentos de transmissão de saberes populares, costumes e identidades locais.

A percepção docente captada pela pesquisa também se alinha à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), que defendem o respeito à diversidade cultural e o incentivo à valorização das manifestações culturais no ambiente escolar. Nesse sentido, ao integrar as brincadeiras tradicionais ao planejamento pedagógico, o professor contribui não apenas para o aprendizado, mas também para a formação cultural e cidadã dos alunos.

Assim, promover as brincadeiras tradicionais em sala de aula não é apenas uma estratégia lúdica, mas também um ato de resistência cultural, especialmente em tempos de globalização e homogeneização das práticas infantis. O desafio, portanto, está em manter essas manifestações vivas no cotidiano escolar, reconhecendo seu valor simbólico e formativo.

Por outro lado, 19,4% dos participantes apontaram a necessidade de adaptar as brincadeiras tradicionais para que integrem elementos digitais, evidenciando uma abertura à hibridização entre práticas culturais e recursos tecnológicos. Tal posicionamento dialoga com Moran (2015), que propõe a integração equilibrada entre tecnologias e métodos pedagógicos tradicionais.

Apesar disso, 9,7% dos docentes declararam perceber uma perda de relevância das brincadeiras tradicionais frente às tecnologias digitais, e 3,2% afirmaram não ver relação entre essas práticas e o contexto digitalizado, indicando que ainda existem resistências ou dificuldades em articular práticas lúdicas com o cenário contemporâneo.

Nesse cenário, é fundamental promover ações formativas que incentivem o resgate e a reinvenção das brincadeiras tradicionais, conciliando-as com as demandas do século XXI. Como ressalta Imbernón (2011), a formação docente deve possibilitar ao professor refletir sobre o uso das tecnologias sem que isso implique a negação de práticas culturais importantes para a constituição da identidade dos estudantes.

5 CONCLUSÃO

Os dados obtidos na pesquisa revelam que os professores do Ensino Fundamental II reconhecem amplamente a importância das brincadeiras tradicionais para o desenvolvimento dos estudantes, especialmente em aspectos como socialização, construção da identidade, preservação cultural e promoção de habilidades socioemocionais. A maioria dos docentes entende que essas práticas mantêm seu valor mesmo diante da digitalização do ensino, ainda que parte aponte a necessidade de adaptações metodológicas ou apresente incertezas sobre sua aplicabilidade.

Apesar do reconhecimento de sua relevância, os resultados indicam que a utilização das brincadeiras tradicionais ainda é, muitas vezes, pontual ou restrita. Entre os principais desafios, destacam-se a falta de tempo no planejamento pedagógico, a carência de espaços adequados e a influência crescente das tecnologias digitais sobre os interesses dos alunos. Esses fatores evidenciam a urgência de ações de formação continuada voltada à valorização do lúdico, bem como políticas educacionais que garantam infraestrutura e tempo pedagógico para práticas culturais integradas ao currículo.

Assim, reafirma-se que as brincadeiras tradicionais não são apenas recursos recreativos, mas instrumentos pedagógicos potentes e inclusivos, capazes de promover aprendizagens significativas. Para isso, é preciso que sejam (re)conhecidas, fortalecidas e reinventadas no contexto escolar, garantindo às novas gerações o direito de brincar, aprender e se desenvolver em uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Del Sol, aos professores do Ensino Fundamental II de Concórdia, SC que participaram da pesquisa, e ao apoio do Prof. orientador Dr. José Amauri Siqueira e à minha família.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

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

MORAN, José. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2015.

SANTOS, Santina Maria de Sousa. **Ludicidade e Formação de Professores**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.