

BRINCADEIRAS TRADICIONAIS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TRADITIONAL ORAL GAMES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

 **Juliana de Melo Lima**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1684-8861>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil.

Contato: juliana.melo.lima@ufrn.br

 **Karydja Mafra de Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3926-9272>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil.

Contato: karydjaa@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta dados do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - Alfabetização, em uma instituição de Educação Infantil, que decorreu da pergunta: Nas instituições de Educação Infantil, as brincadeiras de tradição oral são priorizadas nas práticas pedagógicas? Tem como objetivo compreender se e como as brincadeiras de tradição oral são priorizadas nas práticas pedagógicas na Educação Infantil. As observações ocorreram em uma turma IV de uma instituição pública em Natal-RN, composta por crianças entre 5 e 6 anos de idade. O trabalho fundamenta-se em autoras como Corsino (2012) e Araujo (2011, 2016, 2023, 2024), destacando o brincar como linguagem, expressão da cultura lúdica e como um direito das crianças a uma Educação Infantil de qualidade e com significado. Defende-se o resgate de brincadeiras de tradição oral, fortalecendo a identidade cultural das crianças e estimulando a linguagem, a criatividade e a imaginação, que são aspectos essenciais para seu desenvolvimento integral. A pesquisa é de natureza qualitativa e com base na observação de dez dias da prática docente. Como resultados, foi possível identificar que os textos de tradição oral são valorizados pelas professoras em diferentes atividades presentes na rotina da turma, como na chamada, nos momentos de roda e nas brincadeiras livres. Percebeu-se a valorização do brincar como um direito da criança e como atividade essencial ao seu desenvolvimento integral, envolvendo a imaginação, a oralidade, a escuta, o corpo e as múltiplas linguagens.

Palavras-chave: Educação Infantil; culturas infantis; brincadeiras tradicionais orais; PIBID Alfabetização; LEEI.

Abstract: This article presents data from the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) – Literacy, carried out in an Early Childhood Education institution, arising from the question: In Early Childhood Education institutions, are traditional oral games prioritized in pedagogical practices? The objective is to understand whether and how traditional oral games are prioritized in

pedagogical practices in Early Childhood Education. The observations took place in a Level IV class of a public institution in Natal-RN, composed of children aged 5 to 6 years. The study is grounded in authors such as Corsino (2012) and Araujo (2011, 2016, 2023, 2024), emphasizing play as a form of language, an expression of children's playful culture, and a fundamental right to meaningful and quality Early Childhood Education. The article advocates for the rescue of traditional oral games, strengthening children's cultural identity and stimulating language, creativity, and imagination—essential aspects of their holistic development. This qualitative research is based on ten days of observation of teaching practice. The results indicate that texts from the oral tradition are valued by the teachers and integrated into different activities in the class routine, such as attendance, circle time, and free play. The study also identified an appreciation of play as a child's right and as an essential activity for holistic development, involving imagination, orality, listening, the body, and multiple languages.

Keywords: Early Childhood Education; Childhood Cultures; Traditional Oral Games; PIBID Literacy; LEEI.

Introdução

Este artigo, sobre brincadeiras de tradição oral com crianças da Educação Infantil, foi desenvolvido a partir de estudos e observações da prática docente. A escolha do tema surgiu durante a participação das autoras no curso Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), no Rio Grande do Norte, que integra o Programa Nacional Criança Alfabetizada, do Governo Federal, no âmbito das atividades de formação continuada e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Alfabetização. Durante os encontros formativos do LEEI com as formadoras municipais, realizados em 2024 e 2025, um dos eixos abordados foi "Brincadeiras com as palavras: o trabalho com textos de tradição oral na Educação Infantil". A partir da discussão sobre essa temática, iniciou-se uma reflexão sobre a importância das brincadeiras de tradição oral nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e se essas brincadeiras são priorizadas pelas crianças na instituição.

Desse modo, salienta-se a importância de resgatar as práticas de brincadeiras de tradição oral no cotidiano das crianças, especialmente diante desse uso excessivo de telas pela geração atual e por considerar a riqueza cultural dessas brincadeiras para a formação das crianças. Um estudo relevante sobre o tema é o levantamento realizado pelo Observatório da Fiocruz, pelos autores Britto, Carvalho e Grando (2021), intitulado "Os efeitos do tempo de tela em crianças e adolescentes". Os autores destacam que

Nas últimas décadas, o estilo de vida de crianças e adolescentes tem passado por fortes mudanças. O tempo livre, que antes era utilizado fora de casa com brincadeiras, correrias, passeios e interação social, perdeu espaço para atividades solitárias, como TV, jogos online, videogames, redes sociais, etc. As consequências dessa mudança, com o fim do livre brincar, têm acarretado problemas de saúde nessa faixa da população e sido objeto de pesquisas ao redor do mundo (Britto; Carvalho; Grando, 2021, p. 9).

Essa realidade é preocupante, uma vez que muitas crianças podem perder oportunidades significativas de brincar de formas diversificadas, sendo uma delas as brincadeiras orais com cantigas de roda, parlendas, adivinhas, trava-línguas e outras manifestações culturais. Tais práticas, além de fortalecerem vínculos afetivos, favorecem o desenvolvimento linguístico e social, contribuindo para a ampliação do vocabulário, da consciência fonológica e para a ampliação das práticas de letramento (Araujo, 2017; 2019; 2023). Além disso, a tradição oral, quando compartilhada, resgata memórias afetivas e experiências culturais intergeracionais, promovendo o envolvimento coletivo e fortalecendo os laços por meio do brincar com a linguagem (Araujo, 2023). Partindo dessa perspectiva, surgiu o seguinte questionamento: Na Educação Infantil, as brincadeiras de tradição oral são priorizadas nas práticas pedagógicas? Como as crianças vivenciam momentos com esse tipo de brincadeiras na instituição?

Segundo Rego (2003), a instituição educacional constitui um espaço físico, psicológico, social e cultural, no qual os indivíduos processam seu desenvolvimento global por meio das atividades vivenciadas dentro e fora da sala de referência. Sob essa perspectiva, comprehende-se que a Educação Infantil pode representar um importante meio de aproximação das crianças com as brincadeiras de tradição oral.

Tratando-se de uma prática cultural, a brincadeira possibilita e transforma significados sobre o mundo, envolvendo processos complexos entre experiência, memória e imaginação. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reconhecem a criança como um “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constroi sua identidade pessoal e coletiva, brinca [...], produzindo cultura” (Brasil, 2009, p. 12). Essa concepção reforça o papel central da brincadeira no processo de formação integral da criança, reconhecendo-a como protagonista de sua própria aprendizagem. Nesse sentido, Vygotsky (1993) destaca que o ser humano constitui-se como tal na sua relação social com o outro, por meio de interações historicamente e culturalmente determinadas, nas quais as crianças não apenas recebem e se formam, mas também criam e transformam.

Dessa forma, conforme destacado pelas pesquisas, as brincadeiras de tradição oral desempenham um papel essencial no desenvolvimento infantil e precisam ser reconhecidas como um direito das crianças. Contudo, o uso excessivo de telas e a falta de momentos em que os adultos possam dedicar mais tempo a brincadeiras e diálogos com as crianças configuram um desafio crescente. Portanto, é fundamental promover práticas pedagógicas que valorizem essas manifestações culturais, especialmente em seu potencial para o desenvolvimento da linguagem, da socialização e da imaginação infantil.

Com base nisso, este artigo tem como objetivo compreender se e como as brincadeiras de tradição oral são priorizadas nas práticas pedagógicas na Educação Infantil. Compartilhar práticas no contexto retratado é uma possibilidade de favorecimento da identidade cultural das crianças, ampliando a linguagem, a criatividade e a imaginação —

aspectos essenciais para seu desenvolvimento integral, bem como de valorizar as políticas públicas de formação docente, como a do PIBID.

As brincadeiras tradicionais orais na Educação Infantil

A Educação Infantil, ao longo dos anos, passou por significativas transformações em relação ao seu papel social e às práticas pedagógicas que a constituem. Atualmente, como afirma Corsino (2012), a Educação Infantil é espaço de socialização, de convivência, de trocas e interações, de afetos, de ampliação e inserção sociocultural, de constituição de identidades e de subjetividades.

Nesse contexto, é essencial garantir o direito da criança a uma educação de qualidade, que respeite suas especificidades e promova o acesso às múltiplas linguagens, principalmente por meio das brincadeiras e interações (Brasil, 2009). Reconhecendo, também, a existência de múltiplas infâncias como princípio para a promoção da qualidade e da equidade na Educação Infantil, de modo a superar desigualdades e considerar as diversidades socioculturais, de gênero e regionais (Brasil, 2024). A brincadeira não deve ser vista como algo sem intencionalidade, mas como parte constitutiva do processo de aprendizagem e desenvolvimento. De acordo com Barbosa e Horn (2001, p. 68), é fundamental "permitir experiências múltiplas, que estimulem a criatividade, a experimentação, a imaginação, que desenvolvam as distintas linguagens expressivas e possibilitem a interação com outras pessoas".

O brincar e as formas de brincadeira vêm passando por transformações ao longo das gerações. É esperado que as brincadeiras se ressignifiquem conforme o tempo, refletindo mudanças sociais, culturais e tecnológicas. Todavia, o brincar é uma linguagem que possui práticas fundamentais para o desenvolvimento infantil, como a socialização, a oralidade e a interação com o ambiente.

No contexto atual, marcado pelo uso excessivo de telas e pela acelerada rotina, as instituições assumem um papel essencial na preservação e no resgate dessas práticas culturais. É nesse espaço que o vínculo com as brincadeiras tradicionais orais pode ser recriado e ressignificado, promovendo a transmissão cultural e fortalecendo as relações afetivas entre crianças, educadores e famílias.

Refletir sobre o brincar na atualidade é fundamental, não apenas pela importância dessa linguagem na infância, mas também por sua relevância no desenvolvimento da criatividade, da imaginação e da socialização das crianças. As brincadeiras de tradição oral têm um papel essencial nesse processo, pois fazem parte da herança cultural da infância e favorecem a interação, a oralidade, a criatividade e a participação ativa das crianças. Resgatar essas brincadeiras é também um meio de respeitar o tempo da infância e valorizar a ludicidade infantil. Cabe às instituições, em parceria com as famílias, criar espaços e tempos que possibilitem às crianças vivenciarem essas experiências de forma significativa,

com brincadeiras que carregam memórias, afetos e tradições passadas de geração em geração.

As brincadeiras tradicionais orais são consideradas práticas que envolvem textos da tradição oral, como parlendas, cantigas de roda, adivinhas, trava-línguas, quadrinhas e jogos de palavras. Esses textos são manifestações culturais transmitidas oralmente de geração em geração e fazem parte da memória coletiva da infância. Como ressalta Araujo (2023), "os textos orais da infância [...] tornam-se nossos, parte de nossa experiência sensível, coletiva e subjetiva, e também base para as primeiras leituras, para o desenvolvimento da consciência lexical e fonológica, contribuindo para a alfabetização" (p. 3).

Na infância, essas práticas assumem um papel essencial, pois favorecem o desenvolvimento integral das crianças e a preservação de elementos da cultura popular. Ao proporcionar momentos em que a criança possa "brincar com palavras e fazer das palavras espaço de interação, de intercâmbio de experiências, de expressão de sentimentos", como ressalta Corsino (2012, p. 64), promove-se uma Educação Infantil que verdadeiramente impacta a vida das crianças. Trata-se de valorizar o brincar como uma linguagem e como um direito fundamental da infância.

Por isso, os espaços da Educação Infantil deveriam ser locais em que as crianças pudesse vivenciar mais momentos de brincadeiras de tradição oral, considerando a importância fundamental dessas brincadeiras no seu desenvolvimento, contribuindo com a ampliação de repertórios culturais.

Para que esses repertórios sejam vivenciados pelas crianças, é necessário que as instituições assumam o compromisso de inseri-los em suas práticas pedagógicas. Como afirma Araujo (2024), as instituições passam a ser um espaço de cultivo desse repertório tradicional da infância e para que ele se constitua em culturas infantis, para que as crianças brinquem entre si, elas precisam ser apresentadas a esse repertório nas interações, nas trocas intergeracionais. Barbosa e Delgado (2016, p. 34) também apontam a importância das instituições de primeira infância nesse processo, afirmando que "a creche e a pré-escola vêm ocupando, nos últimos anos, o lugar de transmissão da cultura oral nas sociedades letradas, pois é nelas que os adultos têm o tempo e o espaço para sentar com as crianças, escutá-las e conversar".

Desse modo, as brincadeiras tradicionais orais na Educação Infantil podem ser vistas como um patrimônio cultural vivo, capaz de ser constantemente reinventado pelas crianças em seus contextos atuais. Ao fomentar o contato com essa linguagem, a instituição contribui para o desenvolvimento da oralidade, socialização, criatividade e fortalecimento cultural.

Aspectos metodológicos

Este artigo, de cunho qualitativo e de natureza exploratória (Gil, 2008), foi construído a partir de dados gerados de observações em uma instituição pública de Educação Infantil,

a partir da atuação no PIBID, subprojeto Alfabetização, do núcleo Natal/RN, com foco nas práticas pedagógicas e na interpretação dos dados gerados.

O PIBID, vinculado ao Ministério da Educação (MEC) e executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo com a formação de estudantes de licenciatura e promovendo a melhoria da qualidade da Educação Básica pública brasileira. Assim, o PIBID também atua como uma importante política pública de aperfeiçoamento da formação do futuro professor, ao inseri-lo, ainda durante a graduação, na realidade concreta das escolas públicas (Brasil, 2010). No que se refere à composição do subprojeto, é constituído por coordenadora, professora supervisora e discentes do curso de Pedagogia Presencial. Atividades de observação e de intervenção, planejadas em coletivo, são realizadas. Observar as práticas pedagógicas das professoras contribui para conhecer as especificidades da docência na Educação infantil, o que torna uma oportunidade de aprendizagem singular na formação inicial.

O subprojeto do PIBID, Alfabetização, considera as especificidades da Educação Infantil e nesse sentido, cabe destacar que não comprehende-se esta etapa da educação básica como preparatória para o Ensino Fundamental e que nela não se tem como meta que as crianças leiam e escrevam com autonomia. Entende-se que as crianças têm o direito a vivenciarem práticas de leitura, escrita e oralidade, de compreenderem alguns aspectos do funcionamento da escrita, de forma contextualizada, significativa e que respeitem seus interesses e necessidades.

A turma IV é composta por 20 crianças, com idades entre 5 e 6 anos. Dentre elas, uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma com Síndrome de Down, uma com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Caracteriza-se por ser bastante participativa, demonstrando interesse em se expressar e interagir durante as rodas de conversa e nas atividades propostas. A turma tem duas professoras, sendo uma delas a supervisora do PIBID, formada em Pedagogia, com mestrado em Educação e estava participando da formação do LEEI.

O período de observação com foco no objetivo dessa investigação ocorreu entre fevereiro e abril de 2025, uma vez por semana, totalizando de 10 dias, com carga horária de 4 horas, totalizando 40 horas. Foram realizados registros escritos e fotográficos em diários de campo para subsidiar as análises. A observação foi norteada pelos seguintes questionamentos: As brincadeiras tradicionais orais estão presentes na rotina das crianças? Quando a professora propõe alguma brincadeira tradicional oral, as crianças já conhecem? Durante os momentos de brincadeira livre, as crianças recorrem a esse tipo de brincadeira espontaneamente?

A partir desses questionamentos, buscou-se compreender se e como as brincadeiras de tradição oral são priorizadas nas práticas pedagógicas na Educação Infantil. A seção a seguir apresenta os registros do período de observação das práticas pedagógicas com foco

nas brincadeiras de tradição oral.

Observações das práticas pedagógicas

A rotina das crianças da turma IV tem início às 13h com o momento da recepção, que geralmente acontece no parque e se estende até às 13h30. Em seguida, as crianças se dirigem à sala de referência, onde é realizada a roda inicial. Nesse primeiro momento, as professoras fazem um momento da chamada, de diferentes formas, com músicas, chamada secreta, fichas com os nomes das crianças, e também aproveitam para conversar com as crianças a respeito da quantidade de crianças presentes, cantam músicas e constroem a rotina do dia junto com a turma.

Após a roda inicial, são desenvolvidas atividades diversas: rodas de conversa sobre o tema de pesquisa, atividades direcionadas, idas à biblioteca, ao laboratório de robótica, de ciências ou mídias, além de momentos de roda de música. Em seguida, ocorre o horário do lanche. O segundo momento, geralmente, é composto pelo parque, relaxamento, desenho, leitura literária, brincadeiras e a roda final.

Ao longo das dez observações foi possível identificar a presença de textos da tradição oral, por meio de cantigas de roda e parlendas. Além disso, registraram-se quatro momentos de brincadeiras com textos de tradição oral, desenvolvidas pelas docentes: "Passa anel", "Corre cutia" e duas brincadeiras com cantigas populares realizadas durante a chamada — "Maria pegou pão na casa do João" e "De abóbora faz melão".

Logo nos primeiros dias, foram observados aspectos positivos e significativos relacionados à presença das brincadeiras tradicionais na rotina da turma. Durante o tempo livre no parque, identificou-se a prática espontânea de brincadeiras como o tica-tica, pega-pega e esconde-esconde. A observação evidenciou não apenas a permanência dessas brincadeiras na cultura infantil, mas também suas ressignificações ao longo das gerações, em que as crianças não apenas reproduzem práticas culturais, mas também as reinventam, adaptando-as aos seus próprios contextos sociais (Borba, 2012). Os aspectos observados dialogam com a defesa Kramer:

Defendo uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a entendê-las, mas também a ver o mundo a partir do ponto de vista da infância. Pode nos ajudar a aprender com elas (Kramer, 2008, p. 5).

Na brincadeira de esconde-esconde, por exemplo, foi possível perceber uma mudança, pelas crianças, na forma de chamar quem vai procurar: ao invés do tradicional "lá vou eu", as crianças dizem "prontos ou não, lá vou eu". Além disso, na versão delas,

quem se esconde deve permanecer no local até ser encontrado. Uma variação da brincadeira foi compartilhada, na qual os escondidos podem correr até o local onde está quem "conta" e dizer "salve eu", salvando-se antes de serem encontrados. Isso mostra que a brincadeira não é apenas uma reprodução de vivências, "mas um processo de apropriação, ressignificação e reelaboração da cultura pela criança" (Borba, 2012, p. 76).

Em outra ocasião foi utilizada a parlenda "Mamãe mandou eu escolher essa daqui, mas como eu sou teimosa, eu vou escolher aquele ali" por uma das docentes para escolher a criança que daria início à brincadeira no segundo momento da rotina. Após esse dia, percebeu-se que algumas crianças passaram a utilizar espontaneamente essa mesma parlenda para decidir quem seria o "tica" na brincadeira do tica-tica durante o parque. Também foram presenciados momentos com o uso de outras parlendas, como: "Quem quer brincar, coloque o dedo aqui, pois já vai fechar o abacaxi". Girão e Brandão (2020), defendem a presença desses textos: "As parlendas são textos que circulam na tradição oral e, por isso, são bem conhecidos das crianças. Por serem textos geralmente curtos, fáceis de decorar e rimados, favorecem a brincadeira com a língua e também facilitam a leitura das crianças" (p. 41).

Outro momento de destaque foi durante as atividades de chamada, realizadas diariamente na roda inicial, que em alguns dias, cada criança é chamada pelo nome, pega seu cartão de identificação com seu primeiro nome e o posiciona em um quadro fixado na parede. Enquanto isso, cantam-se cantigas populares, geralmente escolhidas pelos ajudantes do dia, como: "Maria pegou pão na casa do João. – Quem, eu? — Você sim! — Eu não — Então quem foi?" e a criança escolhia e dizia o nome de outra criança; e "De abóbora faz melão, de melão faz melancia, faz doce sinhá, faz doce sinhá Maria, quem quiser aprender a dançar vai na casa do(a) (nome), ele(a) pula, ele(a) roda, ele(a) faz requebradinha".

Para Araújo (2016, p. 2333), "os textos da tradição oral se apresentam como uma herança riquíssima da cultura popular para a exploração lúdica da linguagem". Essas canções tornam o momento da chamada mais participativo. As crianças se expressaram corporalmente com movimentos e interagiram ao serem chamadas, o que contribui para uma vivência mais significativa de aprendizagem.

Durante a roda inicial e a roda final também foram cantadas cantigas de roda, como: "Hoje a comida é boa/ Tem filé de bode/ Sopa de mosquito/ Salada de bigode/ E de sobremesa Mocotó de lesma/ E de refrigerante, xixi de elefante/ Quem falar, quem falar, vai comer/ Um, dois, três / Um, dois, três, quatro, cinco, seis". "Pisa no chiclete/ Dá uma rodadinha/ E imita a dança da galinha/ Coci coci/ Estátua". Essas canções incentivam não apenas a linguagem e o movimento corporal, mas também o brincar, de ver quem falaria ou se moveria primeiro na brincadeira da "estátua", momento em que as crianças demonstravam grande interesse por esse tipo de brincadeira.

Foi evidente o entusiasmo das crianças nessas atividades. Elas participamativamente, imitando os movimentos, interagindo com os colegas e demonstrando alegria.

Esses momentos revelam a influência significativa que as cantigas tradicionais exercem na infância e podem ser utilizadas como recursos pedagógicos para promover o brincar, a oralidade, a musicalidade e o vínculo entre as crianças. Como afirmado por Araujo (2011, p. 13), "dar visibilidade aos textos da tradição oral favorece a apreciação e valorização da cultura oral, do imaginário popular, da tradição poético-musical atemporal, de nossa herança e tradição cultural oral".

No segundo momento da rotina, após a leitura da história, as docentes propunham brincadeiras ou acolhiam sugestões das próprias crianças. Essa postura reflete uma prática pedagógica que vai além do cumprimento de um planejamento — revela uma escuta atenta, sensível e ativa. Trata-se de uma flexibilidade pedagógica que reconhece o protagonismo infantil e os interesses das crianças permitindo que as vozes das crianças influenciem diretamente as experiências vividas na instituição.

Uma das brincadeiras tradicionais apresentadas pelas professoras foi o "Passa Anel". Antes de iniciar, uma das docentes perguntou às crianças se já conheciam a brincadeira e a maioria respondeu que não. A docente, então, explicou as regras: uma criança seria responsável por "passar o anel", enquanto as demais permaneceriam de mãos juntas e fechadas. Uma delas seria a "detetive" — nome dado para tornar a brincadeira mais compreensível — e teria que adivinhar em qual mão o anel foi deixado.

Durante a brincadeira foi perceptível o entusiasmo das crianças. Elas se envolveram profundamente, demonstrando alegria, curiosidade e engajamento. Algumas chegaram a expressar frustração por não conseguirem, naquele momento, ocupar o papel de "detetive" ou de quem "passa o anel". Diante disso, as professoras combinaram com a turma que a brincadeira seria repetida em outros dias, garantindo que todos tivessem a oportunidade de participar ativamente. Uma estratégia observada em relação à participação da criança com Síndrome de Down foi a repetição das explicações das regras pelas professoras, permitindo que, aos poucos, ela fosse construindo sua compreensão. As docentes também mediaram a interação com as demais crianças, explicando que aquela criança estava em processo de aprendizagem, assim como outras crianças da turma, já que era a primeira vez que participavam da brincadeira.

Esse momento despertou reflexões importantes de como uma brincadeira simples, que exige apenas um pequeno objeto, foi capaz de promover tanta interação e participação entre as crianças. Remete também em refletir sobre a questão do tempo destinado ao brincar — tanto na instituição educacional quanto no ambiente familiar — e à forma como a sociedade está (ou não) mantendo vivas essas expressões culturais.

Ao longo dos dias, foi possível perceber que, no momento do parque, algumas crianças demonstraram interesse em brincar de "passa anel". Elas já possuíam certo domínio das regras e da organização da brincadeira, sendo capazes de se organizar entre si, decidindo quem passaria o anel e quem seria o detetive em cada rodada. Por isso, a brincadeira

se configura como produto e prática cultural, fruto de ações humanas transmitidas [...] brincando com os outros, participando de atividades lúdicas, as crianças constroem um repertório de brincadeiras e de referências culturais que compõem a cultura lúdica infantil (Borba, 2012, p.67).

Outra brincadeira tradicional oral vivenciada com a turma foi o “Corre cutia”, realizada em um espaço mais amplo da instituição, conhecido como caracol, localizado no pátio. Após a ida ao local, as docentes relembraram o combinado feito na construção da rotina: brincaremos de “Corre cutia”. Antes de iniciar, as professoras conversaram com as crianças, perguntaram se já conheciam a brincadeira e a maioria respondeu que já conhecia do ano anterior. Para Reyes (2012) é fundamental esse diálogo entre professor e crianças, criando condições para que possam ser tecidas as vozes e experiências.

Aproveitando esse conhecimento, uma das professoras convidou uma das crianças a explicar as regras para o grupo. A criança se prontificou, explicando como a brincadeira funciona e fazendo uma demonstração.

Uma criança explicou que enquanto a parlenda é cantada: "Corre, cutia na casa da tia.. / Corre, cipó na casa da vó... / Lencinho na mão caiu no chão... / Moça bonita do meu coração...", um dos participantes corre em volta da roda, com um lenço. Quando termina, ela pergunta: “Pode jogar?” e o grupo responde “Pode!” (com os olhos fechados). Após isso, a criança coloca o lenço atrás de alguém e quem recebe deve correr para tentar pegá-la. Se não conseguir, os papéis se invertem.

Como não havia um lenço disponível, uma criança sugeriu usar uma meia, demonstrando criatividade, o que foi aceito por todas. Todas participaram com entusiasmo. A brincadeira permitiu observar o nível de compreensão das regras, como no caso de uma segunda criança que teve dificuldade de entender que precisava correr ao receber a “meia”. Situações assim destacam o papel do adulto na mediação da aprendizagem por meio do brincar, proporcionando experiências diversificadas, com o intuito de fortalecer a auto-estima infantil (Felipe, 2001).

Outro aspecto observado foi a influência dos laços de afinidade. Algumas crianças escolhiam para colocar a meia naquelas com quem tinham maior proximidade. Uma delas, mais retraída e que preferia brincar sozinha, foi escolhida por último. Mesmo assim, participou com alegria e interesse, evidenciando o valor das brincadeiras coletivas como espaço de inclusão e fortalecimento de vínculos. Como afirma Cirino (2022, p. 253), “a Educação Infantil vai muito além de brincar, consiste em ofertar possibilidades de integração pessoais e coletivas, criar mecanismo favorável para que a criança consiga socializar com seus pares”.

Mesmo com a presença de momentos dedicados às brincadeiras com textos de tradição oral, com aceitação e envolvimento das crianças, também foi possível identificar situações que evidenciam o uso excessivo de telas por algumas crianças da turma. Em um dos dias de observação foi presenciado uma criança dizendo à professora, de forma espontânea, que queria ir para casa. Ao perceber a fala, a professora perguntou o motivo, e ela respondeu: “para mexer no meu celular”. Em outro momento, essa mesma criança

chegou à instituição visivelmente chateada e com semblante choroso. Antes mesmo da professora questionar o motivo, o responsável da criança explicou que ela estava chorando porque ao chegar na escola ela teve que entregar o celular ao familiar. Esses episódios revelam o quanto o uso de telas está presente na rotina de muitas crianças.

Essas vivências evidenciam a necessidade de promover outros modos de brincar, como o resgate das brincadeiras tradicionais, e ressaltam o quanto esse movimento precisa ser realizado em parceria entre escola e família. Como aponta Dornelles,

É comum ouvirmos queixas de pais, mães, educadores/as que as crianças que as crianças hoje em dia não sabem mais brincar. Dizem que na hora do recreio, principalmente, só correm e brigam. Pergunta: quem pára e brinca hoje com as crianças? Quem as ensina a brincar? (Dornelles, 2001, p. 101).

Após situações recorrentes envolvendo essa última criança mencionada, as docentes convocaram uma reunião com seus responsáveis. Os pais reconheceram o uso excessivo do celular. Após a conversa, comprometeram-se a reduzir o tempo de tela e buscar outras formas de entretenimento.

Tais situações evidenciam que mesmo quando a instituição oferece momentos para o brincar, especialmente com foco nas brincadeiras tradicionais orais, outros momentos são importantes na realidade familiar.

Considerações finais

Com base nas questões que nortearam a pesquisa, foi possível identificar que as brincadeiras tradicionais orais estão presentes na rotina das crianças da turma, em diversos momentos, por meio da prática pedagógica das professoras. Brincadeiras como “corre cutia”, “passa anel”, com parlendas e cantigas populares foram propostas e bem acolhidas pelas crianças, que demonstraram empolgação, envolvimento e interação durante sua realização. Além disso, nos momentos de brincadeira livre, especialmente no parque, foi possível perceber que algumas crianças recorriam espontaneamente a essas brincadeiras, o que evidencia sua relevância no cotidiano infantil.

As crianças com necessidades educacionais específicas, ao longo dos dez dias de observação, também participaram ativamente das brincadeiras tradicionais orais, encontrando nelas um espaço de interação e socialização. Além disso, situações como a brincadeira “passa anel” permitiram ampliar o repertório de brincadeiras e dialogar a compreensão das regras, considerando que cada criança possui seu próprio tempo para construir entendimento. A partir das observações realizadas, foi possível perceber por parte das docentes a valorização dos textos da tradição oral na rotina das crianças, mobilizados com intencionalidade pedagógica e mediados com diálogo.

Outro destaque é sobre a importância de temáticas como a das brincadeiras na formação docente, de modo a valorizar mais as culturas infantis, o brincar com o outro e com as palavras. Isso implica em considerar o papel das políticas públicas voltadas à

formação inicial e continuada para professores da Educação Infantil, que vem sendo cada vez mais valorizada, de modo a fortalecer as práticas pedagógicas que priorize as crianças e suas infâncias. Os programas LEEI e PIBID têm como objetivo fortalecer o trabalho pedagógico nas redes públicas, ampliar o repertório teórico-metodológico dos professores e valorizar a linguagem oral e escrita na Educação Infantil. A proposta de uma Educação Infantil de qualidade envolve uma série de fatores que contribuem para que as práticas oferecidas às crianças sejam mais significativas e contextualizadas, respeitando suas vivências e culturas.

Desse modo, foram apresentadas, neste artigo, algumas possibilidades, mas há muitas outras formas de valorizar os textos da tradição oral, não só na Educação Infantil, como também nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Adivinhas, trava-línguas, cantigas de roda, entre outros, podem ampliar e possibilitar significativamente a aprendizagem das crianças.

Sendo assim, destaca-se o direito da criança ao brincar e a seu desenvolvimento integral, que envolve a oralidade, a imaginação, as linguagens, a escuta e o contato com diversas formas de expressão. A atuação do professor, nesse contexto, é fundamental que seja baseada em uma escuta ativa e sensível às vozes e protagonismo das crianças, respeitando sua individualidade e proporcionando vivências com sentido e significado por meio das múltiplas linguagens.

Reconhecer o brincar como um direito da criança e compreendê-lo como atividade essencial ao seu desenvolvimento integral é um compromisso que deve nortear a prática na Educação Infantil. Ao oferecer espaços que acolham e respeitem cada criança em sua singularidade, e ao promover propostas pedagógicas significativas, caminha-se para uma Educação Infantil mais inclusiva, respeitando a diversidade e as culturas infantis, fazendo, de fato, a diferença nas suas vidas.

Referências

ARAUJO, L. C. Brincar com a linguagem: educação infantil “rima” com alfabetização?. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, p. 2325–2343, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9196>.

ARAUJO, L. C. Gêneros da tradição oral e cultura lúdica em tempos de isolamento social. In: **VI CONBALf-Alfabetização e Democracia**: Direito à Leitura e à Escrita. 2023.

ARAUJO, L. C. **Oralidade Lúdica**: a tradição oral e a escrita na infância. YouTube, 28 mai. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Ao04jyQnrA&t=4968s>.

ARAUJO, L. C. **Quem os desmafagafizar bom desmafagafizador será**: textos da tradição oral na alfabetização. Salvador: Edufba, 2011. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/Licaraujo/textos-da-tradio-oral-na-alfabetizao>>.

BARBOSA, M. C. S.; OLIVEIRA, Z. R. Currículo e Educação Infantil. In,: MEC/SEB. **Curriculum e Linguagem na Educação Infantil** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016, p. 13-43 (Caderno 6 – Unidade 1).

BORBA. M. A. A brincadeira como experiência de cultura. CORSINO, Patrícia (org). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 119, p. 3, 25 jun. 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica, 2009.

BRASIL. **Qualidade e equidade na educação infantil**: princípios, normatização e políticas públicas. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2024.

CARVALHO, A. M. A.; PONTES, F. A. R. **Brincadeira é cultura**. In: A.M.A. Carvalho; C.M.C. Magalhães, F. A. R. Pontes; I. D. Bichara (Orgs.). Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CARVALHO, K. M.; GRANDO, R. L.; BRITTO, J. A. **Os efeitos do tempo de tela em crianças e adolescentes**: um levantamento bibliográfico. Observatório da Fiocruz, Rio de Janeiro, mai, 2021.

CIRINO, C. A. P. et al. ARTE DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESGATANDO AS BRINCADEIRAS DE INFÂNCIA TRANSFORMANDO O LÚDICO EM POSSIBILIDADES. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 7, p. 252-262, 2022.

CORSINO, P. (org). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

CRAIDY, C. ; KAERCHER, E. G. **Educação infantil - Pra que te quero?**.Porto Alegre: Artmed, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: 6. Ed. Atlas, 2008.

GIRÃO, Fernanda Michelle Pereira; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. A leitura e a escrita das crianças e com as crianças. In: PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Leitura e escrita com crianças de 4 e 5 anos**: Caderno de mediações pedagógicas: Manual do Professor. BRANDÃO, A.C.P; CALLAND, E.de S.R. (Organizadoras).Recife: A Secretaria, 2020.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. IN: BAZILIO, Luiz Cavaleri; KRAMER, Sônia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2008.

REYES, Y. **Ler e brincar, tecer e cantar - Literatura, escrita e educação**. Tradução: Rodrigo Petronio São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 5a. Reimpressão 1993.

Notas de autoria

Juliana de Melo Lima é Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é professora do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Contato: juliana.melo.lima@ufrn.br

Currículo lattes: <https://lattes.cnpq.br/6338434855229996>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1684-8861>

Karydja Mafra de Oliveira é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Contato: karydjaa@gmail.com

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/7894420385861155>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3926-9272>

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

Lima, Juliana de Melo; Oliveira, Karydja Mafra. "Brincadeiras tradicionais orais na educação infantil". **Sobre Tudo**, Florianópolis, v. 16, n. 2 p. 26-15, 2025.

Financiamento

CAPES

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Licença de uso

Os/as autores/as cedem à Revista Sobre Tudo os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da Revista **Sobre Tudo**. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 05/10/2025

Aprovado em: 09/12/2025

Publicado em: 19/12/2025