



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

HALLINE ALVES DOS SANTOS TEIXEIRA

**O DIREITO AO BRINCAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DO
APRENDIZADO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL - NA PRÉ-ESCOLA**

Dissertação de Mestrado

Asunción – Paraguay
2023



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

HALLINE ALVES DOS SANTOS TEIXEIRA

**O DIREITO AO BRINCAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DO
APRENDIZADO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL - NA PRÉ-ESCOLA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Educação, pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS, como requisito à obtenção do título de mestra (a) em Educação.

Linha de pesquisa: Currículo e Enseñanza (CE).

Orientador(a) Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo.

Assunción – Paraguay
2023

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade Interamericana de Ciências Sociais

TEIXEIRA, Halline Alves dos Santos

O direito ao brincar e suas implicações na construção do aprendizado das crianças da Educação Infantil - na Pré Escola

105 p. il.; 30cm

Orientador: Prof. Dr. Carlino Morinigo.

Dissertação (mestrado). Área de Concentração: Educação. Linha de pesquisa: Currículo e Enseñanza (CE). Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, 2023

1. Educação Infantil. 2. Brincar. 3. Aprendizado.



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

HALLINE ALVES DOS SANTOS TEIXEIRA

**O DIREITO AO BRINCAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DO
APRENDIZADO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL - NA PRÉ-ESCOLA**

Dissertação submetida à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação da FICS - Facultad Interamericana de Ciências Sociales – Mestrado em Saúde Pública, para fins de defesa, sendo parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestra em Saúde Pública pela FICS.

Asunción-Paraguay, ___ de _____ 2023

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Carlino Ivan Morinigo.

Professora Dra. Susana Barbosa Galvão.

Professor Dra. Maria Clementina de Oliveira

Professor Dr. Ismael Fenner

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação de Mestrado à minha amada mãe (In Memoriam), cujo amor, força e inspiração permeiam cada conquista e aprendizado, dedico este trabalho de coração.

Ao meu pai, Antônio Lopes, figura de apoio e exemplo de determinação, cujo suporte e amor moldaram meu caminho.

Aos meus filhos, por serem a luz que ilumina meus caminhos e motiva cada esforço. Que este trabalho seja um testemunho do valor da busca pelo conhecimento para construir um mundo melhor para vocês.

Ao meu esposo, pelo constante apoio, compreensão e incentivo ao longo desta jornada. Sua presença e encorajamento foram fundamentais para alcançar este objetivo.

E, dedicando um espaço especial, às adoráveis crianças da educação infantil. Que este trabalho possa contribuir, mesmo que de maneira pequena, para a construção de um ambiente educacional mais rico, acolhedor e significativo para o desenvolvimento e aprendizado dessas preciosas crianças.

AGRADECIMENTOS

A jornada desta dissertação de mestrado foi caracterizada por desafios superados e por uma dedicação incansável. Ao refletir sobre essa etapa e sentir uma profunda gratidão, é fundamental expressar meu sincero agradecimento às pessoas essenciais que tornaram a realização deste sonho possível. Nestas palavras, transborda minha gratidão sincera e genuína.

Sou grato a Deus pela dádiva da vida e pela oportunidade de realizar tantos sonhos ao longo desta jornada. Sua presença e orientação tornaram essa conquista possível, preenchendo minha existência com realizações e aprendizados inestimáveis no Mestrado.

A meu esposo, Rosinaldo, pela compreensão, incentivo e apoio incondicional em todos os momentos, sendo meu pilar e suporte durante este percurso desafiador.

Aos meus filhos, Larissa Teixeira e Arthur Teixeira, pelo amor incondicional e pela paciência durante os momentos em que precisei me dedicar a este estudo. Vocês são minha Luz e motivação constante.

Ao meu pai, Antônio, pelo constante apoio e incentivo ao longo da minha vida e, especialmente, durante esta jornada acadêmica. obrigada Pai por tudo que tenho e que sou.

Aos meus amigos Cleudes Santana, Macirlene Beleza e Wanderlei Primo, pela presença constante, pelas conversas motivadoras e pelo suporte inabalável. Suas palavras e encorajamento fizeram toda a diferença.

À minha orientadora, Danielly Cristina Pereira Vieira, pelo profissionalismo, orientação dedicada, e pelas valiosas contribuições que moldaram este trabalho.

A Leliane Tavares, pelo apoio, incentivo e orientação durante os momentos desafiadores, encorajando-me a não desistir dessa caminhada acadêmica.

A todos os professores que contribuíram respondendo aos questionários para complementar minha dissertação em educação infantil, pela disposição em compartilhar conhecimento e experiência, enriquecendo este estudo.

À FICS - Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, por possibilitar meu crescimento na vida acadêmica, permitindo a realização do mestrado em educação.

A todos os envolvidos que direta ou indiretamente influenciaram esta jornada acadêmica, meu mais profundo agradecimento por cada contribuição.

"Brincar é a linguagem das crianças, e é através desse idioma que aprendem, interagem e exploram o mundo ao seu redor." Jean Piaget

RESUMO

Este trabalho aborda as brincadeiras enquanto direito legal das crianças e as possibilidades de utilização dos espaços educacionais na pré-infância. Nesse sentido, tem como objetivo analisar a participação das crianças na aprendizagem por meio da ludicidade em um contexto escolar. Já os objetivos específicos estão centralizados na investigação acerca dos conceitos em torno do brincar; discutir as semelhanças e diferenças entre o brincar, a ludicidade e a aprendizagem, destacando suas inter-relações e investigar as conexões entre a brincadeira e o desenvolvimento infantil, para examinar seu impacto nas diferentes áreas do desenvolvimento, como cognitivo, emocional, social e motor. A pesquisa caracteriza-se, inicialmente, nas abordagens da pesquisa bibliográfica, a partir de documentos oficiais, (BRASIL, 1988, 1996, 2009), além de autores como Vygotsky (2008) e Kishimoto (2009). Além disso, também se realizou uma pesquisa de campo com um questionário destinado às onze (11) professoras do Pré II de três escolas distintas de São Felix do Xingu, Pará, com o objetivo de compreender, a partir de suas próprias reflexões, como esses profissionais abordam a importância do lúdico na aprendizagem das crianças. A análise contou com um questionário composto por sete (7) questões, divididas em duas partes, sendo 1) dados de identificação e 2) as respostas em si, a partir de assinala e escala de Likert. Por fim, ao longo desta pesquisa, os resultados obtidos a partir da opinião dessas professoras indicaram que todas, de uma forma ou outra, compreendem a importância do brincar nas aprendizagens e, portanto, estão sensibilizadas para sua interação no cotidiano das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincar. Aprendizado.

ABSTRACT

This work addresses play as a legal right for children and the possibilities of using educational spaces in pre-childhood. In this sense, it aims to analyze children's participation in learning through play in a school context. The specific objectives are centered on research into the concepts surrounding playing; Discuss the similarities and differences between play, playfulness, and learning, highlighting their interrelationships and investigate the connections between play and child development, to examine its impact on different areas of development, such as cognitive, emotional, social and motor. The research is initially characterized by bibliographic research approaches, based on official documents (BRASIL, 1988, 1996, 2009), as well as authors such as Vygotsky (2008) and Kishimoto (2009). In addition, field research was also carried out with a questionnaire addressed to eleven (11) Pre II teachers from three different schools in São Felix do Xingu, Pará, with the aim of understanding, based on their own reflections, how These professionals address the importance of play in children's learning. The analysis included a questionnaire consisting of seven (7) questions, divided into two parts, 1) identification data and 2) the answers themselves, using a tick and Likert scale. Finally, throughout this research, the results obtained from the opinions of these teachers indicated that they all, in one way or another, understand the importance of playing in learning and, therefore, are aware of its interaction in children's daily lives.

Keywords: Child education. To play. Apprenticeship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de tabelas

TABELA 1 - TRABALHOS SELECIONADOS.....	14
TABELA 2 - IDENTIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES.....	80
TABELA 3 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO: FAIXA ETÁRIA.....	82
TABELA 4 - TEMPO DE DOCÊNCIA.....	83
TABELA 5 - ANO DE FORMAÇÃO.....	84
TABELA 6 - DEFINIÇÃO DO LÚDICO.....	84
TABELA 7 - VANTAGENS DO BRINCAR NA ED. INFANTIL.....	85
TABELA 8 - O PAPEL DO PROFESSOR DURANTE AS BRINCADEIRAS.....	87
TABELA 9 - RECURSOS UTILIZADOS.....	87
TABELA 10 - OPINIÃO SOBRE O BRINCAR NA ED. INFANTIL.....	89

Lista de gráfico

GRÁFICO 1 - GÊNERO.....	83
--------------------------------	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
OBJETIVOS	12
<i>Geral</i>	12
<i>Objetivos Específicos</i>	12
METODOLOGIA	12
CAPÍTULO I – CONCEPÇÕES CONCEITUAIS EM TORNO DO BRINCAR	16
1.1 DIREITO AO BRINCAR: PERCURSO HISTÓRICO SOBRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE A INFÂNCIA	16
1.2 A BRINCADEIRA E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL	20
1.3 LUDICIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS.....	25
1.4 BRINCADEIRA COMO DESENVOLVIMENTO.....	28
1.5 BRINCAR E APRENDER: DICOTOMIA OU CONSEQUÊNCIA?.....	30
1.6 BRINCADEIRA NOS ESPAÇOS EXTERNOS: COMO SE DÃO, QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?	33
1.7 BRINCAR E INTERAGIR NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA RELAÇÃO COM A NATUREZA E A CRIANÇA.....	35
CAPÍTULO 2 - RELAÇÕES ENTRE BRINCAR, LUDICIDADE E APRENDIZAGEM	38
2.1 DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS DO BRINCAR.....	39
2.2 INTER-RELAÇÕES ENTRE BRINCAR, LUDICIDADE E APRENDIZAGEM.....	43
CAPÍTULO 3 - BRINCADEIRA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL	57
3.1 IMPACTO DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR	62
3.2: INFLUÊNCIA DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E SOCIAL	73
CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO DOS DADOS COLETADOS	80
4.1 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS.....	80
4.2 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES	82
4.3 REFLEXÃO ACERCA DAS RESPOSTAS OBTIDAS.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	95
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO	102

INTRODUÇÃO

A infância é a primeira fase da existência humana, contudo, o reconhecimento da infância nem sempre foi vista como etapa fundamental ao desenvolvimento do homem e sujeito de direitos. No Brasil, no ano de 1988, ocorreu um marco legal na história da educação da infância, pois foi a partir desse ano que a Constituição Federal reconheceu, pela primeira vez, o dever do Estado com a educação das crianças em creches e pré-escolas. A Educação Infantil passou, portanto, a ser um direito das crianças de zero a cinco anos de idade (BRASIL, 1988).

Após este feito, reafirmou-se o direito da infância na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96. O nível da Educação Infantil passou a ser considerado como primeira etapa da Educação Básica. É importante ressaltar que o atendimento às crianças em creches e pré-escolas foi um direito conquistado pela sociedade resultante da participação de diversos movimentos sociais como: a luta das mulheres e do movimento feminista pelo direito à creche, dos especialistas em educação, dos trabalhadores, do movimento de redemocratização, espalhados por todo o Brasil. Esses movimentos culminaram no compromisso e no dever assumido pelo Estado com a Educação das crianças de zero a cinco anos de idade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, vem, na mesma perspectiva, reafirmar o compromisso estabelecido nos documentos acima citados ao definir, no artigo 5º: “É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção” (BRASIL, 2009).

De acordo com a DCNEI (2009), a proposta pedagógica das Instituições da Educação Infantil tem como objetivo garantir que a criança tenha acesso aos processos de apropriação, de renovação e articulação entre os conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens. Além disso, garantir o direito à proteção, à saúde, liberdade, respeito, convivência e interação com outras crianças e direito à brincadeira. Nesse sentido, “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (BRASIL, 2010, p. 25).

O interesse por esta pesquisa partiu-se sobre a importância que a ludicidade, os jogos e as brincadeiras têm se tornado uma ferramenta importante no processo

de construção do conhecimento das crianças, principalmente na Educação Infantil, onde utiliza-se de características próprias deste indivíduo, como o brincar e o imaginar, para assim alcançar a aprendizagem sobre outros conteúdos escolares, bem como a alfabetização, a socialização, o desenvolvimento do intelecto e do seu físico.

Nesse sentido, passou-se a questionar sobre a seguinte questão norteadora: Como o brincar pode influenciar e contribuir no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem das crianças aliados aos campos de experiências na Pré-escola?

Por este motivo, considera-se como perspectiva norteadora da investigação que a brincadeira é direito das crianças e um dos eixos do trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil e que, portanto, a brincadeira, os jogos e a ludicidade apareçam como possibilitadores do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças.

Nessa perspectiva, deseja-se por meio da pesquisa investigativa, compreender a importância da ludicidade e das brincadeiras voltadas a infância; refletir sobre a relação entre o brincar e as possibilidades de desenvolvimento; e perceber as relações do papel do educador ao utilizar estas ferramentas.

Além disso, espera-se que esta pesquisa possa auxiliar no aprendizado de outros professores e colegas de trabalho, possibilitando a reflexão e um olhar mais atento sobre a utilização desta importante ferramenta na Educação Infantil.

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e se apoia, inicialmente, nos documentos oficiais (Constituição Federal, 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009; 2010, entre outros), além de autores como Vigotski (2008) e Kishimoto (2009).

Inicialmente, aborda-se sobre o percurso histórico da Educação Infantil, observando os movimentos que deram início a essa preocupação com a criança pequena até a conquista do estatuto de sujeito de direitos. Nesse primeiro momento, revisa-se sobre os documentos orientadores para que haja a oferta nacional da Educação Infantil, com destaque nos documentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009; 2010), critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (BRASIL, 2009), os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil (2008) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Numa segunda seção, apresentaremos o papel das brincadeiras para o desenvolvimento da criança, conceituando: ludicidade, brincadeira, jogos, entre outros termos condizentes a pesquisa.

OBJETIVOS

Geral

- Analisar a participação das crianças na aprendizagem por meio da ludicidade em um contexto escolar.

Objetivos Específicos

- Investigar histórias, concepções e conceitos em torno do brincar
- Discutir as semelhanças e diferenças entre o brincar, a ludicidade e a aprendizagem, destacando suas inter-relações.
- Investigar as conexões entre a brincadeira e o desenvolvimento infantil, para examinar seu impacto nas diferentes áreas do desenvolvimento, como cognitivo, emocional, social e motor.

METODOLOGIA

Para que haja um bom desenvolvimento de uma pesquisa de cunho científico é fundamental que se defina uma metodologia de pesquisa. Nesse sentido, Gil (2002) explica que "A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não pode ser adequadamente relacionada ao problema" GIL (2002, p. 17).

Com isso, a pesquisa científica pode apresentar diversas modalidades, assim como: experimental, documental, pesquisa de campo, entre outras. A presente pesquisa está fundamentada na pesquisa bibliográfica, que "está inserida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas" (SOUSA; OLIVEIRA; ALVEZ, 2021, p. 66).

Para Fonseca (2002) a pesquisa bibliográfica apresenta-se:

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32)

Segundo Severino (2007) a pesquisa bibliográfica diz respeito a:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categoriais teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p. 122)

Também é importante dizer que "[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando à conclusão inovadoras." (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183). 28 Para isso, a fim de tornar o objeto de estudo científico, é necessário investir-lhe conhecimento, sempre dialogando entre os estudos já realizados e trazendo as indagações pessoais que levaram a esta pesquisa.

A partir do tema escolhido iniciou-se uma longa jornada até encontrar alguns documentos já publicados, assim como livros específicos e monografias nessa mesma perspectiva teórica e com a finalidade de tomar como base para a construção desta pesquisa.

Nessa perspectiva, nesta dissertação buscou-se autores que analisassem a participação das crianças na aprendizagem por meio da ludicidade em um contexto escolar.

Para além disso, também se optou por realizar uma revisão sistemática da bibliografia, com o objetivo de compreender o pano de fundo em relação ao tema do estudo. Para Sampaio e Mancini (2007, p. 84), uma revisão sistemática "é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema".

Através da plataforma de pesquisa SCIELO buscou-se artigos e conteúdo que estivessem relacionados as palavras-chave: *brincar* e *pré-escola*, com o filtro de seleção: *infância*.

Numa primeira busca não foram encontrados resultados. Partiu-se, então, para um segundo site de pesquisa científica, intitulado: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram feitas buscas de trabalhos que abordassem temas como: brincadeira na pré-escola; creche; aprendizado; Espaços externos e educação infantil.

Embora o Banco de Teses e Dissertações possua uma variedade muito extensa em trabalhos depositados, apenas alguns títulos relacionados as palavras-chaves, apareceram. Após a leitura sistemática dos títulos e resumos, selecionou-se cinco (05) trabalhos que tinham correlação a pesquisa em questão, as quais estão dispostos no quadro abaixo:

Tabela 1 - Trabalhos selecionados

Título	Autora	Instituição	Ano
Dissertação: “O brincar no contexto da educação infantil: o que revelam as crianças?”	Harumi Matsumiya Alves Arruda	Universidade Federal Rural de Pernambuco	2019
Dissertação: “Sete dias de brincadeiras: a criança e seu brincar na educação infantil”.	Jéssica dos Santos Palmeira	Universidade Federal do Espírito Santo	2018
Tese: “Brincar na sala é muito mais chatinho”: concepções das crianças pequenas, educadores e mães sobre a liberdade de ação em duas creches de Jundiá-SP”	Ioana da Cunha Pereira Yacalos-Spinucci	Universidade de São Paulo	2017
Dissertação: “Possibilidades de mediação dos espaços nas brincadeiras e aprendizagem das crianças na educação infantil”.	Kellen Fabiana Sitta	Universidade Federal de São Carlos	2008
Dissertação: “Zé, tá pertinho de ir pro parque? o tempo e o espaço do parque em uma instituição de educação infantil”.	Zenilda Ferreira de Francisco	Universidade Federal de Santa Catarina	2005

Fonte: Autoras (2023).

As discussões acerca dos estudos selecionados, para compor essa pesquisa bibliográfica, apresenta-se ao decorrer desta pesquisa.

A importância da pesquisa bibliográfica auxiliou para uma melhor compreensão acerca dos estudos que envolvem a criança pequena, assim como na reflexão sobre o que os estudiosos, como Piaget, Wallon, Kishimoto, entre outros,

indicam tais utilizações do brincar durante o processo de ensino-aprendizagem desses indivíduos.

Além da pesquisa bibliográfica, esta pesquisa baseia-se também na abordagem qualitativa e de campo, cuja necessitou-se a aplicação de um questionário, a fim de compreender as opiniões das professoras da educação infantil para refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem dos pequenos.

Quanto à pesquisa qualitativa Gerhardt e Silveira (2009, p. 31-32) afirmam que:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa.

Quanto ao levantamento de dados, para a construção desta pesquisa, utilizou-se da aplicação de questionários, destinados às professoras da educação infantil. A partir deste questionário foi possível compreender qual a opinião dessas profissionais quanto a utilização do lúdico e do brincar nos espaços educacionais.

CAPITULO I – CONCEPÇÕES CONCEITUAIS EM TORNO DO BRINCAR

Neste tópico discute-se os aspectos conceituais e estudos realizado pertinente ao tema, com a finalidade de embasar esta pesquisa.

1.1 DIREITO AO BRINCAR: PERCURSO HISTÓRICO SOBRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE A INFÂNCIA

O ato de brincar, segundo Ângela Meyer Borba (2006) sempre foi uma atividade significativa na vida das pessoas e isso ocorre em diferentes épocas e lugares.

Por um lado, podemos dizer que a brincadeira é um fenômeno da cultura, uma vez que se configura como um conjunto de práticas, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos sujeitos nos contextos históricos e sociais em que se inserem. Representa, dessa forma, um acervo comum sobre o qual os sujeitos desenvolvem atividades conjuntas. Por outro lado, o brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Essas duas perspectivas configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, ou seja, como patrimônio cultural, fruto das ações humanas transmitidas de modo inter e intra geracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo (BORBA, 2006, p. 39).

A brincadeira vem sendo considerada um processo importantíssimo no desenvolvimento infantil e objeto das legislações, como direito legal das crianças, assim como está expressa na Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959), no sétimo princípio:

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito (ONU, 1959).

De acordo com essa declaração, percebe-se uma preocupação com a garantia do *brincar* e do *divertir-se*, aspectos inerentes à infância, portanto atividade importante para o desenvolvimento infantil e ao propósito da educação.

Por volta da década de 70, segundo explica Kramer (2006), as políticas educacionais em relação às crianças pequenas tinham como direcionamento algumas medidas compensatórias, ou seja, eram cuidados básicos, pautados no assistencialismo da criança. Já por volta da década de 80, iniciou-se os debates sobre as crianças pequenas, pautado em estudos sobre os direitos da infância e na qualidade do ensino infantil.

Segundo Paschoal (2009), a partir da inclusão do inciso IV, no artigo 208 da Constituição Federal de 1988, determinando que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV – Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade, as creches, que até então eram associadas à assistência social, passaram, na LDB/96 a compor os sistemas educacionais. A presente inclusão ocasionou mudanças nas creches e pré-escolas e deixaram de ser vistas como meras instituições assistencialistas para reconhecer o trabalho educacional em prol do pleno desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, o atendimento às crianças em espaços coletivos como creches e pré-escolas foi um direito conquistado na Constituição Federal de 1988, onde o Estado estabelece um dever com a Educação, afirmando no artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A ampliação da concepção da infância permitiu que a criança passasse a ser compreendida como um sujeito de direitos. O direito à educação para crianças pequenas, de quatro e cinco anos, está descrito na Constituição Federal no art. 208, inciso I, da Emenda Constitucional (EC) nº.59, de 11 de novembro de 2009, que inclui parte da Educação Infantil como educação básica obrigatória:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; [...]. IV - Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (EMENDA CONSTITUCIONAL, 2009).

Esse status de sujeito de direitos, legalmente conquistado pelas crianças, foi reafirmado também no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado em 13 de julho de 1990. Segundo Ferreira (*apud* PASCHOAL 2009, p. 85), o ECA foi de extrema relevância social, uma vez que:

[...] inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. [...] Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA apud PASCHOAL, 2009, p. 85).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96) inseriu a Educação Infantil na Educação Básica como primeira etapa de formação, uma forma de reconhecer que a educação tem início nos primeiros anos de vida e é essencial para o cumprimento de sua finalidade, conforme o art. 22 da LDB de 1996:

Art. 22 – A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores (BRASIL, 1996).

As instituições de Educação Infantil presentes no Brasil são destinadas às crianças de zero a cinco anos, e seguem as orientações da LDB conforme os artigos:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996).

Na sequência, o Ministério da Educação publicou alguns documentos importantes para a construção de diretrizes pedagógicas e de uma Política para a Educação Infantil, buscando garantir o atendimento em creches e pré-escolas que respeitasse os direitos das crianças pequenas.

Dois anos depois foi elaborado o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (1998). O documento organizado em três volumes inicia com uma carta do ministro destinada aos professores da Educação Infantil. Esse documento, disponível e criado pelo Ministério da Educação, foi elaborado com o objetivo de auxiliar na realização do trabalho a ser desenvolvido por professoras e professores de Educação Infantil, em seu trabalho diário com a educação da criança pequena.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) afirma que cabe ao professor de Educação Infantil que seu trabalho tenha as seguintes organizações:

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou jogos de regras e construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais (RCNEI, 1998, p. 29).

É importante dizer que este documento foi alvo de uma série de críticas da comunidade acadêmica, em relação a forma, ao conteúdo, a linguagem, ao caráter prescritivo, entre outras.

Outro documento importante para a área é “Critérios para um Atendimento em creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (2009). Este documento compõe-se em duas partes, na primeira descreve os critérios em relação ao funcionamento e organização das creches, onde são adotadas as práticas de direito à criança e a segunda, expõe-se os critérios das diretrizes e normas políticas de financiamento das creches, tanto as diretrizes governamentais, como não governamentais.

Nesse documento, estabelece inúmeros critérios, dentre os quais:

Nossas crianças têm direito à brincadeira; nossas crianças têm direito à atenção individual; nossas crianças têm direito ao contato com a natureza; nossas crianças têm direito a um ambiente seguro, aconchegante e estimulante; nossas crianças têm direito aos movimentos amplos, entre outros (MALTA, 2009).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) também constitui um documento de fundamental importância para a área. A concepção da Educação Infantil descrita nas DCNEI é uma etapa que compreende a continuidade entre a creche, onde são atendidas crianças de zero a três anos de idade, juntamente com a pré-escola, crianças de quatro a cinco anos de idade, em contextos coletivos de educação e cuidado, em período diurno, estabelecendo as brincadeiras e as interações sociais como eixos norteadores das propostas pedagógicas.

A concepção de criança presente nas Diretrizes é de um “sujeito histórico e de direitos, que brinca, imagina, fantasia, experimenta, cria e na prática cotidiana, constrói sua identidade nas interações que estabelece com os outros e com o ambiente. Este sujeito criança nasce imerso numa determinada cultura, mas ressignifica e produz cultura” (BRASIL, 1988).

O processo de educar e cuidar, na Educação Infantil, precisa ser pensado a partir das especificidades das crianças, com o objetivo de desenvolver suas capacidades juntamente nas interações com os demais envolvidos. Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009) trazem essas contribuições da ludicidade na Educação Infantil.

Nesse sentido, a DCNEI (2009) aponta que as interações e as brincadeiras são pressupostas norteadores para o desenvolvimento integral das crianças.

1.2 A BRINCADEIRA E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Ainda no ventre materno a criança pode ser vista, através da tecnologia e mecanismos médicos, brincando com algumas partes do seu corpo, mãos, dedos, pés. Quando pequenas, já no ambiente externo à vida intrauterina, as crianças brincam, mexendo braços e pés, fazendo caretas e olhando-se no espelho. Percebe-se, portanto, que o brincar é uma atividade intrínseca a vida do ser humano.

De acordo com o Ministério da Educação “brincar é considerada a atividade principal da infância” (BRASIL, 2012). O significado de “brincar”, de acordo com o Dicionário Houaiss (2004, p. 25), significa: “distrair-se com jogos, brinquedos infantis, entreter-se, divertir-se, divertir fingindo ser alguma coisa”.

Vigotski (2008), afirma que a brincadeira surge como algo para satisfazer uma necessidade imediata da criança que brinca sem ter a consciência do motivo, sua essência está em realizar desejos e afetos generalizados:

Na idade pré-escolar a criança tem consciência de suas relações com os adultos, reage a eles com afeto, mas, diferentemente do que acontece na primeira infância, generaliza essas reações afetivas (a autoridade dos adultos impõe-lhe respeito, etc.) A presença de tais afetos generalizados na brincadeira não significa que a criança entenda por si mesma os motivos pelos quais a brincadeira é inventada e também não quer dizer que ela o faça conscientemente. Portanto, ela brinca sem ter a consciência dos motivos da atividade da brincadeira (VYGOTSKY, 2008, p.26).

Enquanto brinca, a criança é livre. Entretanto, o autor ressalta que essa liberdade é ilusória, porque toda brincadeira contém situações imaginárias e, obrigatoriamente, terá regras. Durante as brincadeiras a criança se imagina recriando situações que podem ser do seu cotidiano. Nesse momento as crianças podem começar a imitar seus pais, imitar seus professores, os médicos os quais

possuem contato, tudo isso é possível quando a criança percebe que gostou daquela situação e, dessa forma, assume o papel da pessoa a ser imitada.

A situação imaginária em si já contém regras de comportamento, apesar de não ser uma brincadeira que requeira regras desenvolvidas, formuladas com antecedência. A criança imaginou-se mãe e fez da boneca seu bebê. Ela deve comportar-se submetendo-se às regras do comportamento materno (VYGOTSKY, 2008 p. 27)

Dessa forma, iniciam-se as regras de comportamento, que mesmo vivenciadas por meio da brincadeira, contribuirão para o processo de construção da personalidade da criança e para a compreensão da realidade onde ela está inserida. A brincadeira possibilita a ação com significados, as situações imaginárias e que acontecem enquanto a criança brinca e determinam regras, pois, ao fantasiar, a criança desempenha uma ação própria do brincar. Para a criança, qualquer objeto que ela encontrar, sendo uma simples caixa de fósforos ou outra caixa qualquer, poderá se transformar em um carrinho, avião, um caminhão, ou outro brinquedo.

De acordo com Vigotski (2008, p. 28), “Qualquer brincadeira com situação imaginária é, ao mesmo tempo, brincadeira com regras e qualquer brincadeira com regras é brincadeira com situação imaginária”. O autor defende que a brincadeira com situação imaginária realizada pela criança em idade pré-escolar é algo novo, é uma característica que o brincar da criança pequena não possui, portanto, é algo inerente às crianças após a primeira infância, pois nessa fase a brincadeira se relaciona aos processos internos e não mais aos objetos externos. Sendo assim, “a criança aprende a agir em função do que existe em mente, do que está pensando e que não está visível, apoiando-se nas tendências e motivos internos, e não nos motivos e impulsos provenientes das coisas” (VIGOTSKI, 2008, p. 29).

Na brincadeira a criança cria a seguinte estrutura: sentido/objeto, desencadeando uma divergência entre o campo semântico e ótico, que nada mais é do que a separação do significado da palavra e o objeto. A partir deste momento a criança da pré-escola passa a compreender o mundo ao seu redor, esta separação do sentido do objeto traz avanços consideráveis no desenvolvimento da psique da criança. Segundo o autor isso não ocorre de imediato, pois trata-se de uma tarefa muito difícil para a criança e a brincadeira será uma forma de transição para isso.

[...] à possibilidade de operar exclusivamente com os sentidos das ações, em direção à escolha volitiva, à tomada de decisão, ao conflito de motivos e a outros processos bruscamente desprendidos da efetiva realização da ação, ou seja, o caminho para a vontade, assim como operar com os sentidos das coisas é o caminho para o pensamento abstrato, pois na decisão volitiva o ponto determinante não é a realização da própria ação, mas o seu sentido. Na brincadeira, a ação substitui outra ação, assim como um objeto substitui o outro. Como a criança “refunde” uma coisa em outra, uma ação em outra, isso é realizado por meio de um movimento no campo semântico e não está atrelado a coisas reais, ao campo visual, que submete a si todas as coisas e as ações reais (VYGOTSKY, 2008, p. 34).

Nesse momento a escolha começa a ter sentido na vida da criança, as brincadeiras passam a ter forma, ocorre uma grande mudança no seu campo de pensamento, transformações do visível e concreto para o não visível.

Diferentemente do que ocorre com as crianças menores de três anos, onde o brincar se constitui de um ato sério, pois elas não conseguem diferenciar uma situação imaginária de uma situação real. Vygotsky (2008), ainda pontua que a brincadeira não deixa de existir conforme a criança cresce, ela estará sempre presente, incorporada no seu dia a dia e reafirma a sua importância no desenvolvimento infantil: “A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento.” (VYGOTSKY, 2008, p.35).

Vygotsky (2008) defende que o brincar deve ser uma ação indispensável na vida de uma criança, pois contribui tanto para o desenvolvimento intelectual, quanto para o emocional. O autor considera a brincadeira como sendo a linha principal para o desenvolvimento infantil, a atividade principal da criança. Visto que as brincadeiras não são apenas uma forma de entretenimento, mas uma forma de enriquecimento do desenvolvimento intelectual, e que pode ter enorme significado para o aprendizado, principalmente nos primeiros anos da Educação Infantil. Quando brinca no ambiente escolar, em especial na Educação Infantil, a criança se desenvolve, aprende e se diverte.

Em Entrevista, Tizuko Kishimoto (2009), professora da USP, afirmou que o “brincar é diferente do aprender”. A doutora e escritora nos traz sua valiosa contribuição sobre temas como: a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, conceito de brinquedo e brincadeira, jogos digitais e outros, nos levando a refletir sobre o verdadeiro papel da brincadeira e do brinquedo no desenvolvimento e aprendizado infantil.

Ao conceituar brinquedo e brincadeira a autora define a brincadeira como uma ação de brincar, que possui características lúdicas como o envolvimento da imaginação e da fantasia, do conjunto de regras e da adaptação do uso de objetos e brinquedos. O brinquedo seria o objeto utilizado na ação do brincar, que pode ser material ou imaginário.

É por meio da brincadeira a criança expressa suas vontades e interesses, percebendo o mundo a partir do seu imitar e a partir daí planejar atividades e ações. De acordo com a autora a melhor forma de se educar é respeitando os saberes e experiências das crianças. Destaca que toda a sociedade é responsável pela educação de uma criança e que a brincadeira desenvolve um papel muito importante nesta fase, pois por meio dela é possível saber do que uma criança gosta, do que ela sabe, o que ela gostaria de aprender, seria possível até mesmo a aquisição de aprendizado, mesmo este não sendo seu objetivo.

Kishimoto (2009), defende que a criança aprende brincando quando aprende a brincar da mesma brincadeira de diversas formas diferentes, como por exemplo: pular corda sozinha ou em grupo, ao som de uma cantiga ou quando brincando em grupo. O jogo didático ou jogo educativo, por sua vez, não são considerados, pela autora, como uma brincadeira, visto que estes vêm como uma ferramenta pedagógica com objetivo específico que é ensinar conteúdos curriculares por meio da utilização de objetos/brinquedos e por se tratar de uma situação dirigida por um adulto para alcançar objetivos.

Ao falar da utilização de brinquedos em sala, a autora alerta que estes devem ser seguros, duráveis e resistentes, devem ser o mais realista possível, devem ser adequados às idades, devem estar dispostos de maneira organizada para que a criança o use de maneira autônoma e o mais importante que estes auxiliem no desenvolvimento do imaginário da criança.

A depender do brinquedo utilizado, certas aprendizagens tornam-se possíveis. Com base na teoria piagetiana, o desenvolvimento infantil acontece por fases e para cada fase existe um brinquedo adequado: os que estimulam os movimentos, os que se relacionam com o desenvolvimento simbólico, os que estimulam o raciocínio etc.

Jean Piaget (1964), acredita que o jogo e o brincar são atividades indispensáveis para o desenvolvimento do indivíduo e da sua inteligência. Nesse sentido, Piaget (1964) explica que:

Ao passo que o jogo de exercício simples começa nos primeiros meses da existência e o jogo simbólico durante o segundo ano de vida, o jogo de regras só se constitui no decorrer da fase II que distinguimos no precedente (quatro a sete anos) e, sobretudo, no período III (dos sete aos onze anos). Em compensação, se no adulto se conservam apenas alguns resíduos dos jogos de exercício simples (por exemplo, brincar com o seu aparelho de rádio) e dos jogos simbólicos (por exemplo, contar uma estória), o jogo de regras subsiste e desenvolve-se mesmo durante toda a vida (esportes, xadrez, jogos de cartas etc.) (PIAGET, 1964, p. 183)

Piaget (1976) também afirma que a atividade lúdica é o “berço obrigatório das atividades intelectuais da criança” (SOUZA; MARQUES; BRAIT, 2018, p. 10) e, dessa forma, essas atividades não surgem somente como entretenimento ou para gastar energia, mas contribuem para o desenvolvimento integral do indivíduo. Nesse sentido, Piaget (1976) afirma que:

O jogo e o brincar, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, proporciona uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a está seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando e brincando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1976, p. 160)

O brincar livre e o brincar dirigido, sendo o primeiro, aquele em que a criança tem voz, expressa seus sentimentos de maneira espontânea e o segundo, quando a criança simplesmente executa uma ação solicitada, sem muito envolvimento. (KISHIMOTO, 2009).

Ao falar sobre os jogos digitais, Kishimoto (2009) pontua que esses são tão importantes para as crianças de hoje como o rádio e televisão foram para as crianças no passado e que é importante para elas conhecerem e terem acesso à tecnologia do seu tempo. Em seguida, ela faz uma crítica às brinquedotecas dizendo que estas deviam ser um espaço desvinculado da escola, pois uma brinquedoteca em uma escola passa a ideia de que aquele é o espaço de brincar, quando o correto seria que todas as salas possuíssem brinquedos, pois para a criança não existe hora nem espaço determinado para brincar.

A criança precisa aprender a brincar e, por meio da brincadeira, a se expressar e se comunicar, principalmente quando a brincadeira é livre, permitindo que o infante seja espontâneo e se movimente com mais liberdade.

1.3 LUDICIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS

A palavra “Lúdico” é proveniente do latim *ludus* e tem por significado brincar, mas “Neste *brincar* estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte.” (SANTOS, 2010, p. 02).

Assim, o conceito de ludicidade trata-se da forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos através de jogos e brincadeiras, assim pode-se ensinar através do divertimento e interagindo com os demais colegas nas escolas.

A brincadeira estimula e contribui para o desenvolvimento cognitivo, físico e social, a partir dela podemos saber qual a situação que as crianças estão passando, pois por meio da brincadeira representam situações que ocorrem em seu dia a dia, principalmente quando tem liberdade para demonstrá-la em um ambiente totalmente livre e bem perto da natureza.

Crianças que vivem em ambientes perigosos repetem suas experiências de perigo em suas brincadeiras. Por exemplo: no Brasil, crianças que vivem nas favelas onde predomina a luta entre policiais e bandidos têm como tema preferido de suas brincadeiras esses conflitos (KISHIMOTO, 2009, p. 67)

Percebe-se que a ludicidade, por meio dos jogos e brincadeiras, com interação, intervém no processo de ensino/aprendizado da criança, de uma maneira positiva e divertida. Tanto o jogo, quanto a brincadeira possuem a qualidade de serem agradáveis. Deste modo, viabilizando o aprendizado de múltiplas competências da mesma maneira que auxilia no desenvolvimento intelectual e emocional, pois “[...] existe uma relação muito próxima entre jogo lúdico e educação das crianças para favorecer o ensino de conteúdos escolares e como recurso para motivação no ensino às necessidades do educando.” (SANTOS, 2010, p. 03). Logo, a ludicidade deve fazer parte do cotidiano da criança, seja dentro ou fora da sala de aula.

Atualmente, o lúdico é considerado como ferramenta indispensável para a aquisição do conhecimento. No entanto, muitos educadores não o utilizam como facilitador e colaborador no processo ensino/aprendizagem, usam apenas como um passatempo sem cunho pedagógico.

Conforme Kishimoto (1994):

O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola (KISHIMOTO, 1994, p. 13)

O jogo é uma atividade tão antiga quanto o próprio homem, que sempre manifestou uma tendência lúdica, isto é, impulso para o jogo.

Relata Lima (2001, p. 21) que é necessário que as crianças brinquem e enquanto brincam expressam suas fantasias, desejos, emoções e experiências com que convivem em suas realidades interiores.

As brincadeiras são formas mais originais que a criança tem de se relacionar e de se apropriar do mundo. É brincando que ela se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências que pode ter. São essas vivências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que possibilitam a apropriação da realidade, da vida e toda sua plenitude (SANTOS, 2010, p. 04)

Costa (2001, p. 21) analisa o jogo e a brincadeira e observa que acontecem com prioridade na infância e correspondem a um impulso natural da criança, satisfazendo uma necessidade interior. Ela acredita no momento do jogo como momento de conquista, autodomínio e autonomia de ação e reação, é uma dinâmica no fazer e refazer das coisas e através de sua imaginação e lógica busca uma realidade própria no ato de jogar. Por sua vez, o adulto difere bastante do jogo infantil, para o adulto, o jogo tem função específica própria de sentido e significado, estando ele consciente disso.

Lima (2001, p. 06) relata que as crianças brincam porque gostam de brincar, a brincadeira é o melhor instrumento para a satisfação das necessidades que vão surgindo no convívio diário com a realidade e, desde muito pequena, ela se depara com um mundo objetivo, em constante expansão no qual tenta conhecer, saber como funciona o mundo social, de relações e sentimentos. Através desse envolvimento com o outro, o indivíduo se relaciona e, ao mesmo tempo, se esforça na construção da sua própria identidade.

Assim, a característica essencial da brincadeira não reside no tipo de atividade em que se empenha o indivíduo, mas na atitude dele ao teorizá-la. Analisada essa atitude torna-se reflexo de interesse e prazer. O interesse é sintoma

de uma necessidade psíquica ou fisiológica; o prazer, resultante da satisfação da mesma.

O jogo, certamente, é uma necessidade vital no período infantil e, em relação a esse assunto, Costa (2001, p. 27) afirma que

“o jogo caracteriza a atividade lúdica do homem com certa superioridade indo além de uma simples necessidade biológica, ou seja, a brincadeira infantil constitui-se em uma atividade em que as crianças sozinhas ou em grupos procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem cotidianamente”.

Portanto, pode-se afirmar que o jogo está presente na vida da criança.

Os estudos psicológicos sobre o desenvolvimento infantil, realizados após as várias formulações teóricas e até mesmo especulativas, em função do brinquedo, têm mostrado que a privação do uso dos sentidos pode prejudicar a aprendizagem, pois através dos jogos as crianças têm oportunidades de usá-los na sua totalidade. No jogo, como assinalam Pinto e Prado (1999, p. 88), elas aprendem quem são, aprendem quais são os papéis das pessoas que as cercam e tornam-se familiarizadas com a cultura e os costumes da sociedade. “Elas começam a raciocinar, a desenvolver o pensamento lógico, a expandir seus vocabulários e a descobrir relações matemáticas e fatos científicos.”

Lázaro (2008) relata que:

A ação de brincar e o interesse da criança evoluem conforme sua faixa etária, seu desenvolvimento socioafetivo, seus hábitos culturais. Assim, um brinquedo ou jogo que ontem prendiam a atenção da criança ou de um grupo delas hoje poderá ser trocado por outro e até mesmo esquecido. Isto é perfeitamente normal, porque nem todas as crianças se divertem com as mesmas brincadeiras ou jogos, o que importa é que a criança experimente os mais variados tipos de jogos e brincadeiras sem preconceitos (LAZARO, 2008, p. 05)

Araújo (1999, p. 11) afirma que o jogo possibilita o desenvolvimento das capacidades específicas das crianças (psicomotoras, afetivas e cognitivas), ao mesmo tempo em que lhe proporciona condições emocionais e motivacionais para determinadas aquisições.

A utilização de jogos e brincadeiras lúdicas permite ao educador criar um clima de descontração muito favorável à aprendizagem, pois aos educadores cabe o compromisso de garantir a educação da criança. A consciência do educador deve dar força para romper o pré-estabelecido, bem como traçar caminhos que sejam

capazes de modificar, transformar e garantir a maior participação possível. Sabe-se que há muitas formas de transformação e libertação e uma delas é a contribuição da educação lúdica desemparedando-as, fazendo com que a partir dessas brincadeiras, todas as crianças tenham liberdade e possam ter contato com a natureza, podendo extrair o máximo desse espaço. Educar ludicamente tem uma significação muito profunda e está presente em todos os segmentos da vida.

1.4 BRINCADEIRA COMO DESENVOLVIMENTO

Quando o assunto é brincadeira como desenvolvimento, não podemos deixar de destacar a importância deste processo, pois brincar facilita a aprendizagem, edifica a autonomia, promove a reflexão e dá asas a criatividade, assim desenvolve o indivíduo por inteiro.

Na Síntese das Diretrizes Curriculares da Educação Básica (CNE) apresenta como eixos norteadores do currículo "interações e brincadeiras. As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências" (BRASIL, 2009, p. 17).

Nesse sentido, a brincadeira é vista como uma atividade necessária que possibilita momentos de experiência e promove novas descobertas. Brincando, a criança desenvolve sua identidade e sua autonomia, sendo assim, podemos compreender que a brincadeira é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da criança e precisa estar inserida no cotidiano da Educação Infantil.

Vigotski (2008) em sua concepção defende que a brincadeira é uma ação fundamental para o desenvolvimento infantil, visto que a brincadeira surge para a criança como uma maneira de se realizar seus desejos frustrados, por meio da brincadeira ela vivencia essas situações utilizando a imaginação. De acordo com Vigotski (2008), primeiro a criança brinca por impulso, sem compreender a ação do brincar, depois utiliza-se de objetos/brinquedos para dar vida a sua imaginação, e ao desprender o sentido do objeto, as coisas passam a ter sentido para ela e assim, por meio deste processo que se dá pela brincadeira, sua psique se desenvolve de maneira notável. Sendo assim, para o autor, a brincadeira é primordial e indispensável para o desenvolvimento infantil.

Nesta mesma perspectiva, Kishimoto (2009) argumenta que a brincadeira é importante para o desenvolvimento infantil porque ao observamos uma criança brincando é possível perceber quais são seus interesses e assim direcionar as atividades para que possam contribuir de maneira significativa para seu desenvolvimento.

Nas crianças, ação e pensamento caminham juntos, sendo assim, a autora também aponta a brincadeira como importante no processo de desenvolvimento cognitivo, porque enquanto brincam e se movimentam elas também se desenvolvem.

A questão da brincadeira como elemento importante para o desenvolvimento infantil e sua pouca relação com a realidade que vivenciamos, é levantada por Arruda (2019) ao questionar o posicionamento dos profissionais da educação que mesmo norteados por documentos oficiais que enfatizam a importância da brincadeira para a Educação Infantil, tendem a desvalorizá-la, priorizando uma educação produtivista, onde a brincadeira tem conotação de passatempo e está totalmente desprendida da ideia de desenvolvimento e aprendizagem.

Palmeira (2018) entende que a criança se desenvolve integralmente por meio da interação com os outros e com o meio e que brincando prática esta ação. Assim como Kishimoto (2009, p. 141) ela também acredita que é possível conhecer uma criança observando o seu brincar. Conceitua a brincadeira como “essencial e inseparável da criança e seu desenvolvimento.”

Os termos liberdade e brincadeira aparecem relacionados na pesquisa da Yacalos-Spinucci (2017) já que segundo a autora as crianças se sentem livres enquanto brincam. Dialogando com essa ideia, em sua poesia, o poeta Manoel de Barros (2017) ao se referir a liberdade, nos apresenta uma ideia de lugar onde não haja repressão, proibição, nos remetendo, quase que de maneira sugestiva, a um lugar de brincar, onde a brincadeira e o desenvolvimento caminham juntos: “Que a palavra parede não seja símbolo de obstáculos à liberdade nem de desejos reprimidos nem de proibições na infância, etc;” (BARROS, 2017, p. 42).

Também orientada pelas teorias de Vigotski e Kishimoto, que já abordamos aqui, Sitta (2008) compreende a importância que há entre a brincadeira e o desenvolvimento infantil, pontua trazendo a importância de se pensar e planejar espaços que possibilitem a criança a brincar e, conseqüentemente, se desenvolver.

Para a autora, fazem-se necessárias práticas pedagógicas que reconheçam a verdadeira importância do brincar para o desenvolvimento infantil.

Já Francisco (2005), argumenta que o brincar para se desenvolver caracteriza uma Educação Infantil que respeita o direito da criança. Inicialmente, as crianças brincam, brincando exercitam sua identidade e sua autonomia, para a autora os tempos e espaços de brincar nas instituições devem ser lugares que garantam a ampliação das experiências e do conhecimento.

Observando os posicionamentos dos estudiosos, fica difícil compreender por que a brincadeira ainda não é vista como protagonista no que diz respeito a educação infantil, visto que seu papel é indispensável para o desenvolvimento da criança. É brincando que a criança se expressa, interage, se relaciona com o mundo a sua volta, faz descobertas, enfim, se desenvolve integralmente.

Se por um lado a brincadeira é defendida nos documentos oficiais, apontada como eixo norteador do currículo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), juntamente com as interações (BRASIL, 2010), por outro lado, muitas vezes ainda é desvalorizada ou limitada a tempos e espaços reduzidos, o que demonstra que embora tenhamos avançado nas legislações e nas pesquisas em relação a temática, a questão ainda não está resolvida e faz-se necessário ampliar e aprofundar teoricamente as discussões, tanto na formação inicial quanto na formação continuada de professoras e professores de Educação Infantil.

1.5 BRINCAR E APRENDER: DICOTOMIA OU CONSEQUÊNCIA?

Quando nos referimos à Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, os conceitos de brincar e aprender são recorrentes, ora aparecem como dicotômicos e ora o aprender é visto como consequência do brincar. Visando compreender este dilema entre o brincar e o aprender como dicotomia ou consequência, tomaremos por base as teorias de Vigotski (2008) e Kishimoto (2009) e as concepções obtidas da tese e dissertações pesquisadas, onde as autoras discutem temas relacionados ao brincar e aprender.

Vigotski (2008), compreende o brincar como uma ação indispensável para o desenvolvimento integral da criança, ele define a brincadeira como sendo a atividade principal da criança, enfatiza que a brincadeira enriquece o desenvolvimento intelectual e pode trazer contribuições significativas para o processo de

aprendizagem. Para o autor, o brincar auxilia a criança no processo de aprendizagem, pois na brincadeira, por meio das situações imaginárias, interagindo com outras crianças, desenvolve o cognitivo, o que resulta em aprendizagem. Então podemos entender que apesar de Vigotski definir brincadeira e aprendizagem como processos diferentes, para ele ambos estão respectivamente relacionados de forma complexa.

Seguindo na mesma linha de raciocínio, a professora Tizuko Morchida Kishimoto é enfática ao afirmar que “brincar é diferente de aprender”:

Não se pode dizer que o brincar leva a qualquer tipo de aprendizagem. Brincar é diferente de aprender. O brincar é importante por duas razões: para a criança, o brincar é importante para a expressão de seus interesses e a comunicação com outros e, para o adulto, o brincar é importante para observar o objeto ou situação de interesse da criança e, posteriormente, planejar atividades que de fato representem situações que envolvem a criança (KISHIMOTO, 2009, s/p.)

Kishimoto (2009) pontua que a criança aprende brincando quando aprende a brincar da mesma brincadeira de diferentes formas, como quando aprende a pular corda e pula sozinha, depois aprende a pular em grupo ou no ritmo de uma cantiga.

Quando o assunto é a aprendizagem adquirida por meio dos jogos didáticos ou educativos, a autora diz não considerar ambos como brincadeiras, já que se trata de uma ação dirigida por adultos como ferramenta pedagógica, com objetivos específicos que são ensinar conteúdos curriculares.

Partindo para as concepções extraídas da tese e das dissertações no que diz respeito a essa ambivalência entre o brincar e o aprender, Arruda (2019) ao comentar sobre essa dicotomia entre brincar e aprender, utiliza-se da percepção das crianças observadas em sua pesquisa para fazer essa diferenciação, ela ressalta que as crianças sempre remetem as salas como um lugar de aprender e as áreas externas como o parque, como lugares de brincar, destacando assim, a visível diferença que há entre uma ação e outra.

A autora também cita os autores Jorge e Vasconcelos (2000) que salientam que o estudo e a brincadeira pertencem a universos opostos e que há pouca interação entre eles, sendo assim prevalece a ideia de que para o aprendizado acontecer a brincadeira precisa deixar de existir e afirmam que a dicotomia entre brincar e aprender reflete na dicotomia entre aluno e criança, onde a brincadeira é compreendida como sendo ofício da criança e o aprendizado como ofício do aluno.

Também trazendo sua contribuição para o debate Palmeira (2018) traz a ideia de que a criança se desenvolve enquanto brinca, em suas interações com o outro e com o meio e que apesar da brincadeira não ser uma ferramenta para o aprendizado, ela é uma importante ferramenta para o desenvolvimento infantil.

A autora também partilha da ideia de que brincar e aprender são ações distintas, pois ao observar crianças brincando, é possível perceber que elas brincam sem a intenção de aprender algo ou alcançar algum objetivo, mas não se pode negar que enquanto brincam elas demonstram um desenvolvimento rico e notável ao criar hipóteses, discutir ideias, vivenciar situações sem as interferências dos adultos.

Já na tese de Yacalos-Spinucci (2017), esta dicotomia ou consequência entre brincar e aprender não aparece como objeto de seu estudo, a autora nos traz apenas a ação de brincar como um ato libertador.

Ainda buscando compreender a relação entre o brincar e o aprender, surge novamente teoria de Vigotski disposta na dissertação de Sitta (2008) que traz a importância da brincadeira para o desenvolvimento e aprendizado infantil, mesmo ressaltando que ambos os processos são distintos, mas que se relacionam mutuamente de maneira complexa, a autora compreende a brincadeira ou o brincar como ferramenta mediadora do desenvolvimento e aprendizado infantil.

Na dissertação de Francisco (2005), mais uma vez a ideia de dicotomia entre brincar e aprender é ressaltada, ao abordar os tempos e espaços de brincar a autora traz a ideia de dicotomia entre sala/parque, dentro/fora e interno/externo, onde um seria o espaço privilegiado da mente e o outro um espaço privilegiado do corpo, sendo assim nos remetendo a ideia de que na sala se aprende e no parque se brinca. Duas ações distintas e totalmente desprendidas uma da outra.

Embora seja possível perceber que há uma dicotomia entre brincar e aprender, onde o brincar é visto como uma atividade de grande importância para o desenvolvimento infantil e o aprender como um processo de aquisição do conhecimento mediado por adultos no espaço sala, também é possível identificar que ambos estão relacionados, pois enquanto a criança brinca e se desenvolve, mesmo que de forma intencional, ela aprende, nos levando a perceber que o aprendizado também é uma consequência do brincar.

1.6 BRINCADEIRA NOS ESPAÇOS EXTERNOS: COMO SE DÃO, QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Quando pensamos em crianças brincando é quase impossível não associar esta ação ao espaço externo, brincadeira combina com parque, com praça, com rua, onde a brincadeira acontece livre, em contato com a natureza.

O documento “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (2009), manifesta que a criança tem direito a brincadeira, ao contato com a natureza, tem direito de movimentar-se em locais amplos, que as rotinas nas creches devem propiciar longos momentos de brincadeira livre, que o espaço externo deve favorecer as brincadeiras e desenvolver os movimentos amplos como: correr, pular e jogar.

Vigotski (2008) não traz em sua teoria um posicionamento sobre as brincadeiras nos espaços externos, apenas enfatiza a importância do brincar para o desenvolvimento infantil.

Assim como Vigotski (2008), Kishimoto (2009) também não contempla a expressão “brincadeira em espaços externos” em suas concepções, mas ressalta a importância da brincadeira livre, aquela onde a criança se expressa e se comunica de maneira espontânea, demonstrando seus interesses. Ela também enfatiza a importância do movimento, pois quando a criança brinca e se movimenta de maneira livre amplia seu desenvolvimento cognitivo.

Já na tese e nas dissertações, o assunto torna-se bastante recorrente, sendo assim, por meio das contribuições das autoras, podemos refletir e tentar compreender como se dão as brincadeiras nos espaços externos e sua importância.

Na primeira dissertação, Arruda (2019) nos revela por meio de sua pesquisa que os espaços externos destinados a brincadeira livre são, na maioria das vezes, vistos apenas como locais em que as crianças extravasam suas energias. Faz um alerta sobre os espaços externos estarem cada dia mais reduzidos, o que nos leva a pensar sobre a pouca valorização que é dada a brincadeira livre para o desenvolvimento infantil. Outra questão abordada por ela é que embora o brincar conste como direito das crianças em documentos oficiais, o que se vê na realidade é cada vez mais uma desvalorização do brincar, internalizando nas crianças a ideia de que brincar é menos importante do que aprender.

Na descrição das observações realizadas em sua pesquisa o espaço externo aparece o tempo todo como palco principal das brincadeiras. Palmeira (2018) ressalta que apesar das brincadeiras na maioria das vezes acontecerem de forma dirigida, quando é proposto por um adulto que se desenvolva uma determinada atividade neste momento de brincadeira livre, as crianças ainda consideram este espaço, como sendo um espaço de descontração e liberdade, pois estão fora da sala e as crianças costumam relacionar esses espaços externos como espaços de brincar. Visto isso, a autora ressalta a importância desses momentos de brincar no espaço externo porque são nesses momentos quando interagem com os outros que a criança se desenvolve.

Yacalos-Spinucci (2017) em sua tese conceitua liberdade e sua importância para o desenvolvimento infantil, como resultado de sua pesquisa, ela nos traz que o termo liberdade está sempre associado a espaços externos, com contato com a natureza, onde a possibilidade de movimento é maior. As crianças da escola pesquisada preferem as áreas externas da escola, como o parque, porque possibilitam movimentos e brincadeiras que não são permitidas em sala, como correr e pular.

Sitta (2008) traz a ideia do espaço externo como mediador no desenvolvimento infantil. Para a autora se o espaço externo, ou espaço parque for utilizado de diferentes formas pela criança, como nas brincadeiras livres, este pode contribuir de maneira significativa para seu desenvolvimento, pois é nesses espaços que as brincadeiras acontecem e as crianças enquanto brincam se movimentam, se relacionam, utilizam-se de brinquedos ou criam suas próprias brincadeiras.

Francisco (2005), aponta o espaço externo como sendo um local utilizado exclusivamente para brincar. As brincadeiras se dão de múltiplas formas, dentro e fora da sala, na sala a brincadeira desenvolve o papel de ferramenta pedagógica, fora da sala, a brincadeira é livre, onde as crianças se socializam e praticam autonomia. É o espaço preferido das crianças, mesmo assim, elas ainda passam muito mais tempo na sala.

Considerando os breves relatos das autoras sobre os espaços externos, as brincadeiras que acontecem nele e sua importância para o desenvolvimento infantil é unânime a visão que se tem dos espaços externos como espaços destinados ao brincar, a brincadeira predominante nesses espaços são as brincadeiras livres, porque embora os adultos tentem direcionar as atividades nesse ambiente, sendo

um espaço que permita criatividade, autonomia e movimentação, as interferências dos adultos sobre as crianças serão pequenas.

Apesar de se compreender a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, o espaço externo não tem sua importância evidenciada pelos adultos, visto que para maioria deles este espaço só é utilizado como passatempo, as crianças ainda passam muito mais tempo dentro das salas, salientando assim a importância que se dá as atividades realizadas entre as quatro paredes. Os espaços externos e as atividades realizadas neles, como as brincadeiras, proporcionam ricas experiências, desenvolvem habilidades motoras e nelas as crianças aprendem a se socializar.

1.7 BRINCAR E INTERAGIR NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA RELAÇÃO COM A NATUREZA E A CRIANÇA

A urbanização é uma realidade global presente para quase todos os cidadãos. De acordo com a UNFPA (2017), estima-se que, mais ou menos, até 2050, duas de três pessoas viverão em cidades ou em centros urbanos. No Brasil essa realidade também está cada vez mais frequente, de acordo com dados do IBGE (2010), cerca de 80% dos brasileiros estavam vivendo em áreas que são consideradas como urbanas. Desse modo, observa-se que a natureza está ficando cada vez mais distante das pessoas e as crianças, por sua vez

passam a maior parte de seu dia em lugares emparedados e interagindo com desportivos eletrônicos. Mesmo as que não vivem em centro urbanos densos e cimentados têm passado muito de seu tempo entretidas com fascinantes celulares e tablets, seus jogos, fotos e redes sociais... Nesse contexto de acelerada urbanização, a natureza perde espaço física e importância no cotidiano das pessoas (TIRIBA; PROFICE, 2019, p. 02).

As autoras também afirmam que "as crianças, especialmente, dependem mais de causas externas do que os adultos, no que diz respeito ao poder de afeção" (TIRIBA; PROFICE, 2019, p. 05).

Nesse sentido, no contexto escolar, entende-se que

o pátio da escola torna-se um local de grande relevância, pois possibilita liberdade às crianças. Nesse espaço, elas podem ser organizar e reorganizar da maneira que preferirem pautados em seus interesses no momento. Sendo assim, o local permite a ampliação dos coletivos, possibilitando que as crianças se insiram em novos grupos e contextos,

variando suas interações. Para Vygotsky, o desenvolvimento do indivíduo dá-se na interação com o meio (SANTOS, 2017, p. 67).

O currículo da Educação Infantil, por sua vez, enfatiza essa importância do contato da criança com a natureza ou elementos naturais. A BNCC (2017, p. 35) ressalta que:

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes em ambientes que as convivem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocados resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e mundo social e natural.

Na BNCC (2017, p. 40) é possível identificar a importância em se abordar práticas relacionadas ao meio ambiente, onde diz, no Campo de experiências: "Espaço, tempo, quantidade e transformações", onde ressalta-se essa relação da criança com a natureza:

Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação) e o mundo sociocultural. (BNCC, 2017, p. 40)

Barros (2018) também comenta sobre a oferta de alguns materiais que podem ser apresentados à criança e que se tornam ferramentas lúdicas. Ele destaca que

elementos naturais: terra, areia, ar, água, barro e fogo. Cada um deles traz uma mensagem especial e uma sensação diferente para a criança, permite vencer o medo que os adultos têm que a criança adoça, o que a afasta por exemplo, do contato com a água (BARROS, 2018, p. 77-78 apud RAMBO; ROESLER, 2021, p. 518).

Nesse sentido, entende-se que a proximidade da criança com diversos elementos da natureza contribui para que a mesma tenha suas próprias ideias e crie, através do seu imaginário, hipóteses de diferentes situações de brincadeira.

Rambo e Roesler (2021) também comentam que

o brincar, na primeira infância, apresenta um aspecto muito importante dentro do contexto de desenvolvimento da criança, pois durante estes momentos ela cria situações de faz de conta, estimulando sua criatividade dentro de um mundo imaginário no qual se utiliza de objetos da sua própria

realidade para formar seu cenário, fazendo assim a ligação entre a realidade e a imaginação (RAMBO; ROESLER, 2021, p. 518).

Dessa forma, o espaço ao ar livre, dentro das próprias instituições, por exemplo, coloca as crianças diante da liberdade e a aproximam com os elementos que compõem a natureza e criam situações de interação e extrema imaginação.

CAPÍTULO 2 - RELAÇÕES ENTRE BRINCAR, LUDICIDADE E APRENDIZAGEM

Inicia-se esta seção apresentando uma breve contextualização sobre o brincar e a ludicidade. Após esta exposição faz-se uma relação entre o brincar, a ludicidade a aprendizagem, refletindo acerca de como ocorre esse vínculo e como contribuem para o ensino-aprendizado da criança pequena.

Segundo Maria *et al.* (2009) o brincar e a ludicidade são conceitos intrinsecamente ligados, embora apresentem diferenças sutis.

Nesse sentido, compreende-se que o brincar refere-se à ação de se envolver em atividades recreativas e de faz de conta (MARIA *et al.*, 2009), enquanto a ludicidade está relacionada ao estado de espírito e as características lúdicas de uma experiência.

Fortuna (2018) explica que quando uma criança brinca, ela se entrega ao mundo da imaginação e da fantasia. Nesse sentido, é a partir desse momento que ela consegue explorar, experimentar e aprender de forma espontânea e prazerosa. Por isso, identifica-se que o brincar é a essência da infância, um convite para o indivíduo criar e descobrir o mundo ao seu redor e isso ocorre por meio da espontaneidade, ou seja, não há uma programação para o brincar, está intrínseco no ser humano (FORTURA, 2018).

Já a ludicidade, conforme aponta Martins (2010) vai além da ação do brincar e permeia a experiência como um todo, ou seja, traz consigo características que são evidenciadas junto com o brincar, assim como: a alegria, o prazer, a criatividade e a imaginação. Ou seja, quando uma atividade é impregnada de ludicidade ela torna-se envolvente e estimulante (MARTINS, 2010).

Um outro ponto a ser destacado, sobre a ludicidade é que os participantes, por exemplo, são convidados a entregarem-se ao momento que está ocorrendo as brincadeiras. Nesse sentido, a ludicidade cria um ambiente propício para o engajamento emocional, em que a expressão criativa e a participação tornam-se ativas.

Desse modo, compreende-se que o brincar pode ser visto como uma forma específica de vivenciar a ludicidade. Assim, torna-se uma maneira de se explorar o mundo, o qual permeia o indivíduo, de forma lúdica. Em que os jogos, os brinquedos e as interações com o outro ocorrem (MARTINS, 2010).

Para tanto, conhecendo brevemente sobre as pequenas diferenças entre brincar e ludicidade, na próxima seção, aborda-se a definição e as características do brincar, explorando as principais teorias e conceitos e em sequência faz uma inter-relação entre o brincar, a ludicidade e a aprendizagem, compreendendo a partir da visão de alguns teóricos como isso ocorre.

2.1 DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS DO BRINCAR

Sabe-se que o brincar é uma atividade intrínseca à natureza humana, que ocorre, especialmente, na infância e desempenha um papel muito importante no desenvolvimento, assim como o cognitivo, o emocional, o social e o desenvolvimento motor das crianças (BORBA, 2006).

Nesse sentido "o brincar é necessário na vida da criança. Enquanto brinca, a criança repete atitudes que prevalecem no meio em que vive, aprendendo, então, como se expressar e se integram na sociedade" (MARTINS, 2010, p. 09).

Com isso, compreende-se que é por meio do brincar que a criança adquire conhecimentos que não podem ser ensinados por outras pessoas, e, portanto, é essencial que ela tenha oportunidades adequadas para brincar, a fim de explorar, aprender e se socializar. Além disso, o ato de brincar é uma forma de interação com o mundo ao redor, que ocorre de maneira espontânea (BORBA, 2006).

Bomtempo, Hussein e Zamberlan (1986) afirmam que o brincar tem um propósito intrínseco, buscando o prazer e sendo uma atividade espontânea que proporciona condições saudáveis para o desenvolvimento biopsicossocial da criança.

Já segundo Kishimoto (1999), as características que definem o brincar incluem a geração de prazer, a espontaneidade e a prioridade das crianças, o controle interno dos jogadores e a flexibilidade para experimentar novas combinações de ideias e comportamentos.

Já na visão apresentada por Alves (2001) o brincar é qualquer desafio aceito pelo simples prazer da competição. Corroborando a teoria de que o brincar não tem um objetivo específico e é um fim em si mesmo, nos relatos de Vygotsky (1991), por exemplo, sobre o brincar infantil, o autor supracitado descreve que esta atividade é como uma situação imaginária criada pela criança, na qual ela pode satisfazer desejos que até então seriam impossíveis na sua realidade.

Além de Vygotsky (1991), existem alguns outros autores, assim como: Brougère e Wajskop (1997), Kishimoto (1999) e Sutton-Smith (1986) que concordam que as representações sociais da criança são determinantes para o brincar. Ou seja, o contexto no qual a criança está inserida influencia a escolha das modalidades e dos tipos de brincadeiras.

Cordazzo e Vieira (2008) afirmam que as crianças brincam por várias razões, incluindo o prazer que obtêm ao brincar. Além disso, brincar permite que elas expressem suas emoções, assim como a agressividade, possam superar seus medos e angústias, ampliem suas experiências e estabeleçam contatos sociais (FRIEDMANN, 1996; MALUF, 2003). No entanto, o ato de brincar não se limita apenas à busca de prazer, mas também está relacionado ao desenvolvimento físico e à atividade simbólica.

Outros autores, assim como Huizinga (1938) e Caillois (1958) não fazem distinção entre os termos: jogo, brinquedo, brincadeira e ludicidade e que todos expõe a própria etimologia da palavra 'jogo'. Nesse sentido, para Huizinga (1938) ao tentar definir esta palavra a descreveu como uma atividade voluntária que pode ser praticada dentro de limites específicos de tempo e espaço, seguindo regras livremente acordadas, entre os participantes.

Já na concepção de Fortuna (2018, p. 02) acredita-se que "tanto jogo quanto brincadeira contém a ideia de laço, relação, vínculo, ponto indivíduos em relação consigo mesmo, com os outros, com o mundo, enfim".

Conforme evidencia Martins (2010) para a criança, brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma atividade à qual ela se dedica com entusiasmo, demonstrando a seriedade que atribui a essa ação. No entanto, muitos pais ainda persistem em afirmar que as brincadeiras dentro da sala de aula, principalmente na educação infantil, Pré I e Pré II são consideradas como perda de tempo, que acabam por não auxiliar no desenvolvimento cognitivo da criança.

Na concepção de Antunes (2003), por exemplo, a brincadeira ou o brincar representam a melhor forma de aprendizado e descoberta para a criança, pois a partir dela permite-se que ela explore o mundo ao seu redor. Os brinquedos, durante esse processo, desempenham um importante papel, pois são suportes materiais que facilitam o ato de brincar. Durante esse processo de ensino-aprendizagem, os brinquedos atuam como ferramentas lúdicas, envolvendo as crianças de maneira

altamente eficaz, proporcionando alegria, prazer e uma forte vontade de descobrir coisas novas a partir daquele momento único do brincar.

Além dessas discussões apresentadas anteriormente sobre o brincar e o desenvolvimento que ele apresenta para a criança, não se pode esquecer de uma das teorias mais conhecidas do desenvolvimento, de Jean Piaget (1976) que destaca o papel central do brincar no progresso cognitivo das crianças. De acordo com Piaget (1976) é por meio da brincadeira que as crianças constroem conhecimento, experimentam novas ideias e exploram o mundo de maneira lúdica.

Para Vygotsky (2007), o brincar desempenha uma função essencial na aprendizagem e no desenvolvimento socioemocional das crianças. Ele argumenta que, por meio de brincadeiras simbólicas, as crianças desenvolvem habilidades sociais, linguísticas e imaginativas, além de construírem significados compartilhados com outras pessoas.

Vygotsky (2007) afirma esta ideia quando destaca que o brincar é uma atividade que promove a aprendizagem ao criar uma zona de desenvolvimento proximal na criança:

[...] No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 2007, p.134).

Primeiramente, entende-se como zona de desenvolvimento proximal um conceito fundamental em sua teoria sociocultural, em que se refere à distância entre o nível de desenvolvimento atual de uma criança e suas habilidades que já estão consolidadas (NAVARRO, 2009).

Em outras palavras, assim como explica Navarro (2009) este conceito representa a diferença entre o que a criança é capaz de fazer de maneira independente e o que ela é capaz de realizar com assistência de alguém.

De acordo com Vygotsky (2007), as maiores aquisições de uma criança ocorrem durante o brincar, e essas aquisições se tornam a base de suas ações reais e moralidade no futuro. No contexto do brinquedo, a criança transcende a ação baseada apenas na percepção imediata dos objetos. Por exemplo, ao ver uma folha de papel, ela não apenas a rasga ou amassa, mas começa a direcionar suas ações

de forma independente da aparência física do objeto. Ela pode ver uma folha de papel e imaginar-se voando com um "aviãozinho".

Nesse processo, uma nova relação é estabelecida entre a percepção visual da criança e o significado que ela atribui às suas ações e aos objetos no momento do brincar. Assim, um simples pedaço de madeira deixa de ser apenas madeira e pode se transformar em um cavalo na imaginação da criança.

Essa capacidade de simbolizar e atribuir significado às ações e aos objetos durante o brincar é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e criativo da criança. Ao brincar, ela exercita sua imaginação, desenvolve habilidades simbólicas, aprende a representar mentalmente objetos e eventos, além de explorar diferentes possibilidades e perspectivas.

Portanto, para Vygotsky (2007), o brincar desempenha um papel crucial na formação do pensamento e da imaginação infantil, permitindo que a criança transcenda a percepção imediata e desenvolva habilidades cognitivas mais avançadas, como a capacidade de representar e transformar o mundo ao seu redor.

Por isso, conforme evidência Martins (2010) o brincar é uma atividade espontânea, intrinsecamente motivada e guiada pela curiosidade e interesse da criança. Observa-se que durante o brincar, a criança assume papéis, cria narrativas e explora diversas possibilidades, exercitando sua imaginação e criatividade (MARTINS, 2010).

Fortuna (2018) aponta que o brincar também é uma atividade flexível e adaptável, permitindo que as crianças experimentem diferentes formas de interagir com o ambiente e com outras pessoas. É por meio do brincar que as crianças desenvolvem habilidades motoras, cognitivas, emocionais e sociais, aprendendo a enfrentar desafios, tomar decisões e colaborar uns com os outros.

Antes de abordar as inter-relações entre brincar, ludicidade e aprendizagem é necessário afirmar que "o brincar é uma atividade difícil de ser caracterizada, o que se deve ao seu caráter subjetivo, mas pode-se afirmar que é social livre, pois não é possível obrigar ninguém a entrar na brincadeira, possui regras e uma situação imaginária" (NAVARRO, 2009, p. 2126).

Nesse sentido, a partir da última citação destacada, na concepção de Navarro (2009) destaca-se a complexidade do brincar e ressalta que não existe uma definição única e universal aceita para definir ou caracterizar esta atividade.

Mas, sabe-se que o brincar é influenciado por fatores individuais e sociais e sua natureza subjetiva significa que sua compreensão pode variar de pessoa para pessoa.

Uma característica essencial do brincar é sua natureza voluntária. Não se pode forçar alguém a brincar, pois a participação é uma escolha pessoal. Além disso, o brincar envolve a criação e o seguimento de regras estabelecidas, seja pelas próprias crianças ou pelo grupo de brincadeira. Essas regras ajudam a estruturar a atividade e a estabelecer limites (MARTINS, 2010).

Uma dimensão fundamental do brincar é a criação de uma situação imaginária. Durante o brincar, as crianças podem imaginar-se em diferentes papéis, lugares ou cenários, permitindo-lhes explorar sua criatividade e imaginação. Essa capacidade de criar uma realidade fictícia contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. (NAVARRO, 2009).

Por fim, a partir dos teóricos utilizados, entende-se que o brincar é uma atividade complexa, caracterizada por sua natureza subjetiva, liberdade social, presença de regras e criação de uma situação imaginária. Essas características influenciam as interações entre brincar, ludicidade e aprendizagem, que podem ser exploradas para promover o desenvolvimento integral das crianças.

2.2 INTER-RELAÇÕES ENTRE BRINCAR, LUDICIDADE E APRENDIZAGEM

Inicia-se esta seção trazendo uma perspectiva de Santos; Oliveira e Faria (2022, p. 90) esclarecendo que "houve um tempo em que a ludicidade era considerada somente um passatempo para as crianças na escola". Entretanto, a partir da declaração da ONU, exposto em seu art. 31 da Convenção dos Direitos da Criança (Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990) afirma que "[...] toda criança tem o direito ao descanso e ao lazer, a participar de atividades de jogo e recreação apropriadas à sua idade e a partir livremente da vida cultural e das artes".

Nesse contexto, o conceito de brincar tem sido reconhecido e adotado como uma estratégia pedagógica abrangente, capaz de promover a exploração e o desenvolvimento de diversas dimensões intelectuais. De acordo com Del Priori (2009), a criança passou a ser valorizada de maneira mais significativa, resultando em pesquisas que exploram os direitos e as potencialidades da infância. Como resultado, o ato de brincar tornou-se um elemento expressivo na Educação Infantil.

Desse modo, assim como esclarece Santos (2018) durante a Educação Infantil o adulto possui um papel muito importante nesse processo de desenvolvimento das crianças, pois "ensaiando atividades, comportamentos e hábitos nos quais ainda não estão preparados para o tal, mas que essa relação com o adulto os norteia para uma aprendizagem mais eficaz o brincar".

Nesse sentido, ainda através dos pensamentos de Santos (2018) compreende-se que é por meio do brincar que as relações da criança com o ambiente ao seu redor são estabelecidas. Esse processo ocorre de maneira saudável e prazerosa, uma vez que a brincadeira está intrinsecamente ligada às atividades em sala de aula, de forma interdisciplinar, proporcionando um ambiente no qual as crianças aprendem enquanto se divertem.

Por isso, o brincar é reconhecido como papel fundamental no processo de aprendizagem de todos os seres humanos. Esse processo se estende durante a infância e, em alguns momentos, até mesmo na fase adulta, pois a brincadeira tem o poder de estimular a inteligência ao permitir que o indivíduo solte sua imaginação e amplie sua criatividade (SANTOS, 2018). Além disso, o brincar proporciona uma maior concentração e atenção por parte da criança, ao apresentar desafios e motivações.

Com isso, Piaget (1976) também afirma que "a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais das crianças" (PIAGET, 1976, p. 37). Pois "ela não é apenas uma forma de desembaraço ou divertimento para consumir energia das crianças, mas contribui para o desenvolvimento intelectual da criança" (PIAGET, 1976, p. 37). Assim, à medida que a capacidade de concentração e atenção se expande, o desenvolvimento intelectual da criança se consolida.

Santos (2018) também aponta que a abordagem lúdica na educação permite que os educadores compreendam as necessidades cognitivas das crianças. Isso implica que os professores devem ser competentes o suficiente para buscar cada vez mais compreender as implicações do processo de aprendizagem.

Ao compreender essa prática na Educação Infantil, é importante considerar que as brincadeiras estimulam a criatividade das crianças, permitindo que elas construam seus próprios pensamentos e aprimorem suas habilidades motoras. Isso significa que a ludicidade na educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da inteligência e do potencial das crianças (SANTOS, 2018).

Para isso, Vygotsky (1998 apud TASSIGNY; MOTA; ROLIM, 2008, p. 179) aponta que:

Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida. Assim, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências

Essa perspectiva de Vygotsky (1998) destaca a importância do contexto social e cultural na formação do conhecimento e no desenvolvimento da criança. Antes mesmo de frequentar a escola, o indivíduo já vivência diferentes experiências e interações em seu ambiente familiar e social, o que influencia e molda suas capacidades cognitivas.

Portanto, o aprendizado na escola é uma continuação desse processo de desenvolvimento prévio. As crianças constroem significados e entendimentos com base em suas experiências anteriores, e a escola desempenha um papel importante em fornecer novos desafios e oportunidades de aprendizado que ampliam e aprofundam seu conhecimento.

Essa visão ressalta a importância de reconhecer a bagagem de conhecimentos e vivências que as crianças trazem consigo para a sala de aula. Os educadores devem estar atentos a essas experiências prévias e criar um ambiente de aprendizado que faça conexões com esses conhecimentos, permitindo que as crianças construam novos conceitos e ampliem suas habilidades cognitivas de forma significativa.

Na concepção de Oliveira (1985, p. 74) a ludicidade é reconhecida como uma estratégia metodológica e que proporciona "[...] uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica, a criatividade, a socialização. Sendo, portanto, reconhecido como uma das atividades mais significativas - se não a mais significativa - pelo seu conteúdo pedagógico social".

Com base nesse fundamento percebe-se que a ludicidade utilizada como ferramenta didático-pedagógica é um método essencial para o desenvolvimento das práticas educacionais, com potencial para fortalecer a aprendizagem na Educação Infantil (SANTOS; OLIVEIRA; FARIA, 2022).

Assim como afirmam Santos, Oliveira e Faria (2022, p. 97) "a ludicidade é um caminho para as pessoas se inter-relacionarem com o meio social, ou consigo mesma, sendo esse um aspecto da personalidade do homem". Portanto, o aspecto lúdico, na forma de brincadeiras, possui uma relevância histórica e sociocultural, visto que proporciona às crianças a oportunidade de reconstruir a realidade por meio do uso de esquemas simbólicos pessoais (SANTOS, OLIVEIRA, FARIA, 2022).

Para se compreender acerca da inter-relação do brincar e da ludicidade para o desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, por exemplo, faz-se necessário também conhecer um pouco acerca desses dois conceitos;

O desenvolvimento, segundo conceito apresentado por Piaget (1972, p. 01)

O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado ao processo global da embriogênese. A embriogênese diz respeito ao desenvolvimento do corpo, mas também ao desenvolvimento do sistema nervoso e ao desenvolvimento das funções mentais. No caso do desenvolvimento do conhecimento, a embriogênese só termina na vida adulta. É um processo de desenvolvimento total que devemos re-situar no contexto geral biológico e psicológico. Em outras palavras, o desenvolvimento é um processo que se relaciona com a totalidade de estruturas do conhecimento.

Já no caso da aprendizagem, conforme explica Piaget (1972, p. 01) "é um caso oposto. Em geral, a aprendizagem é provocada por situações - provocada por um experimentador psicológico; ou por um professor". Isso ocorre quando a criança, por exemplo, da educação infantil é estimulada a aprender a partir de alguma situação, a partir dos jogos, das brincadeiras e da ludicidade.

De acordo com estudos nas áreas de educação e psicologia, os jogos e brincadeiras desempenham um papel significativo na educação infantil. Moylés (2006) afirma que, no contínuo processo de reconhecimento, inserção, interação e ação da criança no mundo por meio do brincar, três fatores desempenham um papel determinante: a disponibilidade de recursos adequados para brincar, o valor atribuído aos processos de brincar e o envolvimento dos adultos. Dessa forma, as práticas lúdicas são reconhecidas como recursos eficazes para envolver as crianças e mediar o processo de ensino-aprendizagem.

Com isso, entende-se que há ainda um vasto campo a ser explorado e compreendido em relação aos jogos e brincadeiras, porém, o foco é ressaltar o papel crucial que desempenham na educação. Para isso, concorda-se com a opinião de Macedo (2007) ao enfatizar a importância da dimensão lúdica nos processos de

aprendizagem escolar, como uma das condições essenciais para o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, e talvez até mesmo para uma redescoberta do propósito original da escola.

Com isso, Macedo, Petty e Passos (2005, p. 15) também afirmam que é preciso: "[...] cuidar da dimensão lúdica das tarefas escolares e possibilitar que as crianças pudessem ser protagonistas, isto é, responsáveis por suas ações, nos limites de suas possibilidades de desenvolvimento e dos recursos mobilizados pelos processos de aprendizagem".

No contexto da construção da aprendizagem, alguns jogos têm o propósito de auxiliar os alunos no desenvolvimento do raciocínio matemático e conhecimentos linguísticos. Em outros momentos, eles contribuem para o desenvolvimento afetivo, físico-motor e social. No entanto, é crucial que o professor respeite o processo individual de cada aluno, para que o jogo não se torne uma atividade obrigatória, mas sim um momento prazeroso e significativo para o estudante (CATONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019).

Quando o professor estimula o interesse por pesquisas, promove o trabalho em grupo e incentiva a busca por respostas por meio do aspecto lúdico, os alunos aprendem de forma prazerosa a atividade proposta. Como resultado, eles assimilam esses novos conceitos de maneira significativa, adquirindo uma aprendizagem com valor duradouro (CATONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019).

Dessa forma, a ludicidade surge como uma possibilidade, uma força pedagógica motivadora, que pode auxiliar na promoção da aprendizagem e inclusão (MOTA, 2010). Ao observar a presença, seja maior ou menor, do aspecto lúdico, consegue-se compreender que podem tornar a experiência escolar desprovida de significado para as crianças.

No próximo capítulo desta pesquisa, apresenta-se a brincadeira e o desenvolvimento infantil, observando a partir de pesquisas empíricas e estudos de caso que evidenciem essa importância, principalmente do impacto causado no desenvolvimento cognitivo e motor alcançado a partir dos jogos, da brincadeira e do lúdico.

2.3 O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DO BRINCAR

Ao longo desta pesquisa tem-se compreendido sobre a importância do brincar dentro do contexto educacional. Para tanto, a partir desse subtópico, apresentam-se o que alguns teóricos apontam sobre o papel do professor como mediador durante esse processo do brincar.

Assim como apontam Navarro e Prodócimo (2012) a brincadeira desempenha um papel fundamental na vida das crianças e é essencial considerar também sua integração no ambiente escolar, reconhecendo a importância da mediação para que as crianças possam brincar de forma enriquecedora. Nesse sentido o professor assume uma grande responsabilidade para tornar a brincadeira na escola cativante e significativa para as crianças. Desse modo, é importante mencionar que na perspectiva histórico-cultural são oferecidas valiosas contribuições para o processo de aprendizado e a mediação é um conceito central nesse contexto, embora seja desafiador definir precisamente o termo. Segundo com Molon (2000), por exemplo, isso ocorre porque a mediação não é apenas um conceito, mas um princípio orientador subjacente a toda a base teórica e metodológica. Nas próprias palavras do autor considera-se que "a mediação é um processo, não se trata de algo que se interpõe; ela não está situada entre dois elementos que estabelecem uma relação, ela é a própria relação" (MOLON, 2000, p. 10).

Na escola, reconhecemos a relevância do papel do professor como mediador, atuando como um agente intermediário, uma espécie de "instrumento auxiliar da atividade humana" (OLIVEIRA, 1993, p. 27). A mediação, segundo Vigotsky, transforma um processo simples de estímulo-resposta em um ato complexo, pois introduz a intervenção de um elemento externo, resultando em uma relação que deixa de ser direta.

O autor estabelece uma ligação entre o conceito de mediação e sua função pedagógica, na qual o professor assume o papel de mediador na relação entre a criança e seu desenvolvimento:

A intervenção pedagógica desencadeia progressos que não ocorreriam de forma espontânea. A importância da intervenção consciente de um indivíduo sobre outros está alinhada com um princípio fundamental de Vygotsky: a aprendizagem desempenha um papel central no desenvolvimento desde o nascimento da criança. A aprendizagem estimula processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas (OLIVEIRA, 1993, p. 33).

Com isso, entende-se que a mediação pedagógica se diferencia das interações cotidianas devido à intencionalidade da ação. De acordo com Fontana (2000), nas interações escolarizadas, a orientação é intencional e explícita, visando à aquisição de conhecimentos pela criança. Na escola, a relação entre adultos e crianças assume um caráter educativo, com o objetivo imediato de aprender ou ensinar. Essa relação é transparente para todos os envolvidos, e a criança compreende claramente o papel do professor e as expectativas associadas a esse contexto.

É importante ressaltar que a mediação não se limita à interferência direta do professor em uma atividade; ela também se manifesta na presença do educador, na organização do espaço, dos materiais e dos horários. Conforme destaca Brougère (2001), o educador desempenha um papel crucial na promoção da brincadeira, criando um ambiente que favorece e estimula a brincadeira. Um professor mediador, portanto, contribui para a construção de um ambiente que também seja mediador das experiências lúdicas das crianças.

Conforme o entendimento de Brock (2011), o papel dos adultos é criar ambientes enriquecedores que estimulem uma variedade de brincadeiras - espontâneas, estruturadas, imaginativas e criativas - permitindo que as crianças alcancem seu potencial máximo em termos de desenvolvimento, aprendizado e bem-estar. Nas palavras do autor, identifica-se que:

Os adultos que interagem e brincam com as crianças desempenham, portanto, um papel crucial na determinação das abordagens pedagógicas adequadas e na criação de ambientes propícios ao brincar. Eles devem levar em consideração as disposições e a autoestima das crianças, levando em conta sua diversidade de origens e experiências culturais, ao mesmo tempo em que reconhecem que as crianças são aprendizes capazes e confiantes. Além disso, é importante valorizar as novas experiências que as crianças trazem consigo a cada dia (BROCK, 2011, p. 06).

É importante salientar que os professores (adultos) possuem um papel muito importante nessa mediação do brincar entre as crianças, mas isso também não quer dizer que eles precisam intervir a qualquer momento, mas propiciar oportunidade para que haja essa ação entre as crianças. Um exemplo disso é que uma simples ida ao parquinho da escola (ambiente externo) pode provocar nessas crianças uma outra ação, assim como: uma situação imaginária em que esses indivíduos possam pensar em novas possibilidades desse brincar. Na concepção de Moyles (2006), por

exemplo, o papel do professor, nesse processo do brincar, é auxiliar as crianças a desenvolver essa ação.

O Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 28) indicam que:

Na instituição, é o adulto, representado pelo professor, quem desempenha um papel crucial na organização do domínio das brincadeiras na vida das crianças. Assim, cabe a ele a responsabilidade de estabelecer a base estrutural desse campo, fornecendo itens específicos, estimulando a imaginação por meio de objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, além de gerenciar a configuração e organização dos espaços e do tempo dedicados ao brincar.

Dessa forma, compreende-se a importância da escolha criteriosa de atividades de brincadeira por parte do professor. No entanto, ela ressalta que o papel mais crucial do professor é observar e avaliar o progresso das crianças tanto de forma coletiva, acompanhando o grupo como um todo, quanto individualmente, considerando o desenvolvimento de cada criança separadamente. Nesse contexto, o professor assume a função de espectador atento às expressões criativas e espontâneas das crianças durante suas brincadeiras. Em suma, a frase destaca que, embora a seleção de atividades seja relevante, a observação e a avaliação contínuas do desenvolvimento das crianças desempenham um papel ainda mais fundamental na prática pedagógica do professor em relação ao brincar.

Assim como explicam Batista e Mendes (2022) o professor deve compreender que a brincadeira, quando integrada de forma eficiente no processo educacional, tem o poder de minimizar as dificuldades de aprendizado das crianças. As atividades que promovem a socialização entre os alunos têm um impacto mais eficaz no aprendizado, tornando as aulas mais envolventes e dinâmicas. Isso ocorre porque a brincadeira é uma maneira prazerosa de interação entre as crianças, que facilita a assimilação de novos conhecimentos e o desenvolvimento tanto físico quanto emocional e social.

Nesse sentido, o papel do professor é crucial na criação de práticas pedagógicas que proporcionem um aprendizado criativo e prazeroso para os alunos. Essas práticas devem permitir que os alunos compreendam a realidade em que vivem, incorporem valores, ampliem seu conhecimento cultural e desenvolvam habilidades (BATISTA; MENDES, 2020).

Entende-se que a ideia principal é que a educação não precisa ser monótona ou desinteressante; pelo contrário, pode ser feita de maneira envolvente e eficaz, utilizando estratégias lúdicas. No entanto, a frase também alerta para a importância de não perder de vista os objetivos educacionais ao incorporar elementos lúdicos. Em outras palavras, o uso de jogos e brincadeiras deve estar alinhado com os objetivos de aprendizado e não ser apenas uma distração sem propósito.

O professor que não compreende a importância do brincar ou não se sente à vontade com atividades lúdicas dificilmente conseguirá desenvolver a capacidade lúdica de seus alunos. É crucial que os professores também cultivem sua própria capacidade lúdica, pois isso influencia diretamente sua abordagem em sala de aula. A relutância do professor em relação ao brincar pode ser percebida pelos alunos, resultando em atividades sem vida e pouco produtivas. Portanto, é essencial que os professores trabalhem continuamente em seu próprio desenvolvimento lúdico para oferecer uma educação mais estimulante e eficaz para seus alunos.

Dessa forma, Kishimoto (2001) afirma que um professor que não possui habilidades lúdicas e não aprecia atividades de brincadeira dificilmente será capaz de cultivar a capacidade lúdica em seus alunos. Isso ocorre porque ele tende a acreditar que brincar é insignificante e representa uma perda de tempo. Portanto, antes de abordar a dimensão lúdica dos alunos, é imperativo que o professor desenvolva sua própria capacidade lúdica. Pois, o processo de aprimorar a capacidade lúdica do professor é algo que requer paciência e dedicação. Quando um professor que não tem afinidade com atividades lúdicas tenta incorporá-las em sua prática, muitas vezes sua abordagem parece forçada e artificial, o que os alunos conseguem identificar facilmente. Isso pode resultar em atividades que não fluem naturalmente e, como consequência, os professores podem concluir que o brincar é ineficaz em sala de aula.

Com isso, a solução para esse desafio está em um esforço contínuo e consistente por parte do professor no desenvolvimento de suas habilidades lúdicas. Esse processo requer coerência e integração das atividades lúdicas com os objetivos educacionais. Dessa forma, o professor pode criar experiências lúdicas autênticas que realmente enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, ao invés de tratá-las como um mero apêndice em sua prática educacional.

Para o educador infantil, é essencial compreender não apenas as formas como as crianças aprendem, mas também compreender como elas expressam suas

emoções e estabelecem relacionamentos. Além disso, o educador deve ter uma compreensão clara do potencial de aprendizagem inerente a cada atividade realizada e dos objetivos subjacentes a essas situações. Isso garante que as experiências se tornem significativas para as crianças, conectando-se com sua realidade cotidiana (FIDENCIO, 2013).

Nesse contexto, é importante reconhecer que o desenvolvimento humano é um processo contínuo de construção e interações mútuas que ocorre ao longo de toda a vida, envolvendo a interação entre o indivíduo e o ambiente.

Portanto, a prática de brincadeira permite que as crianças tomem decisões sobre como desejam representar suas ideias, atribuam significados variados aos objetos e explorem novas oportunidades e hipóteses (FORTUNA, 2011). Esse processo de exploração e expressão é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças e deve ser compreendido e apoiado pelos educadores infantis.

No próximo subitem desta pesquisa apresentam-se algumas estratégias pedagógicas para esse processo do brincar na educação infantil, conforme apontado nas pesquisas.

2.4 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA INTEGRAÇÃO DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabe-se que a Educação Infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças durante os primeiros anos de vida. É nesse período que os alicerces para o aprendizado futuro são estabelecidos e as estratégias pedagógicas desempenham um papel fundamental nesse processo. Essas estratégias são, cuidadosamente, planejadas e executadas, têm o potencial de enriquecer a experiência educacional das crianças e promover o desenvolvimento integral delas em diversas áreas.

Conforme Santos e Teles (2023) uma das estratégias pedagógicas mais significativas na Educação Infantil é o aprendizado lúdico. O brincar é uma linguagem natural das crianças e oferece uma abordagem ideal para o ensino e a aprendizagem nessa fase. Atividades como: jogos, brincadeiras e uso de materiais didáticos específicos não apenas tornam o processo de aprendizado mais envolvente, mas também promovem o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Durante o brincar, as crianças exploram conceitos, experimentam

diferentes papéis sociais e desenvolvem habilidades de resolução de problemas de maneira natural e divertida.

Outra estratégia pedagógica importante, destaca pelas autoras, é a individualização do ensino. Cada criança é única, com diferentes estilos de aprendizado, interesses e necessidades. Portanto, os educadores na Educação Infantil devem estar atentos às características individuais de cada criança e adaptar suas abordagens de ensino de acordo. Isso pode envolver a criação de atividades personalizadas, a oferta de suporte adicional quando necessário e a promoção da autonomia das crianças, permitindo que escolham suas atividades e explorem seus interesses.

Nesse sentido, considera-se que a interação social desempenha um papel significativo nas estratégias pedagógicas da Educação Infantil. As crianças aprendem muito ao interagir com seus pares e com adultos. Os educadores podem criar oportunidades para que as crianças colaborem, compartilhem e comuniquem-se, desenvolvendo habilidades sociais importantes, como empatia, respeito e trabalho em equipe (SANTOS; SANTOS, 2021).

Além disso, a integração de tecnologia de forma adequada também pode ser uma estratégia pedagógica valiosa na Educação Infantil. A tecnologia pode ser usada para enriquecer o aprendizado, oferecendo recursos educacionais interativos e atividades que estimulem o pensamento crítico e a criatividade.

É fundamental lembrar que as estratégias pedagógicas na Educação Infantil devem ser flexíveis e adaptáveis, levando em consideração o desenvolvimento individual de cada criança. Os educadores desempenham um papel crucial na seleção e implementação dessas estratégias, garantindo que proporcionem um ambiente de aprendizado enriquecedor e que promovam o desenvolvimento integral das crianças.

A integração do brincar na educação infantil é um aspecto fundamental no desenvolvimento das crianças. Trata-se de uma abordagem pedagógica que reconhece o valor das atividades lúdicas como uma forma significativa de aprendizado e desenvolvimento. Uma das estratégias pedagógicas mais eficazes para promover a integração do brincar na educação infantil é a criação de ambientes ricos em oportunidades de brincadeira. Isso implica na disponibilização de materiais diversos, como brinquedos, jogos, livros, objetos de arte, entre outros, que estimulem a criatividade e a imaginação das crianças. Os espaços físicos também

desempenham um papel crucial, devendo ser projetados de forma a permitir o livre movimento e a exploração, proporcionando uma experiência enriquecedora (OLIVEIRA et al., 2020).

Além disso, os educadores desempenham um papel vital na promoção do brincar na educação infantil. Eles devem ser observadores atentos das necessidades e interesses das crianças, proporcionando oportunidades para que elas escolham suas atividades lúdicas e os materiais com os quais desejam interagir. A mediação sensível do educador pode enriquecer ainda mais a experiência de brincadeira, ajudando as crianças a explorarem conceitos, resolverem problemas e desenvolverem habilidades sociais.

Outra estratégia importante é a valorização do tempo destinado ao brincar no currículo da educação infantil. O brincar não deve ser visto como uma pausa nas atividades educacionais, mas sim como uma parte essencial do processo de aprendizado. A inserção de momentos de brincadeira planejada, com objetivos pedagógicos específicos, pode enriquecer ainda mais a experiência das crianças.

Além disso, a colaboração com as famílias desempenha um papel fundamental na integração do brincar na educação infantil. Os pais e responsáveis podem ser orientados sobre a importância do brincar no desenvolvimento das crianças e incentivados a promover atividades lúdicas em casa.

Nesse sentido, Andrade (2005), discorre que quando os pais e responsáveis buscam uma instituição de ensino para matricular seus filhos, costumam escolher aquelas que oferecem atividades educativas que prepararão as crianças para enfrentar os desafios e obstáculos da vida em sociedade, além de desenvolver suas habilidades cidadãs.

Com isso, a Educação Infantil é considerada uma etapa fundamental para a construção e o desenvolvimento necessário que possibilita a transição bem-sucedida para a vida adulta, abrangendo aspectos emocionais, físicos, sociais e cognitivos.

Assim como explicam Oliveira et al. (2020) a incorporação de atividades lúdicas como abordagens pedagógicas na educação infantil vai além do entretenimento para as crianças; elas também servem como meios pelos quais as crianças expressam-se, comunicam-se, identificam-se, compreendem seus corpos, reconhecem seu ambiente imediato e exploram o espaço ao seu redor. O brincar não deve se limitar apenas ao ambiente doméstico, mas também deve ser integrado

ao contexto escolar, onde os alunos podem interagir uns com os outros, compartilhar conhecimentos e experiências entre si, bem como com os professores.

Conforme indicado por Corsino (2009) reconhecer a importância do brincar no processo de formação das crianças exige sua incorporação nas atividades pedagógicas cotidianas nos ambientes de educação infantil. Isso engloba não somente as interações entre adultos e crianças, mas também as interações entre os próprios pequenos. Além disso, o ato de brincar desempenha um papel vital na construção do conhecimento e na vivência cultural, tornando-se, assim, um elemento essencial nas práticas educativas diárias nesses contextos.

Com isso, a autora destaca que o brincar não deve ser considerado apenas como um momento de lazer para as crianças, mas como uma atividade fundamental que contribui para a formação delas. Esse processo de brincar ocorre por meio das interações que acontecem entre adultos e crianças, bem como entre as próprias crianças. Essas interações proporcionam oportunidades para que as crianças se expressem, comuniquem-se, conheçam-se a si mesmas, compreendam seus corpos e explorem o mundo ao seu redor.

Além disso, Corsino (2009) enfatiza que o brincar também desempenha um papel essencial na construção do conhecimento e na vivência da cultura. Isso significa que as atividades lúdicas não são apenas divertidas, mas também contribuem para o aprendizado das crianças, ajudando-as a adquirir conhecimentos e a compreender aspectos culturais.

Na concepção de Parentes (2014) o brincar, o jogar e o se divertir na sala de aula são atividades estimulantes para alunos e professores é um princípio fundamental na Educação Infantil. No entanto, é importante ir além dessa compreensão e refletir sobre como essas atividades podem ser ainda mais bem integradas no processo educativo, considerando a evolução da criança como aprendiz ativo e criativo.

Primeiramente, é essencial que os professores estejam abertos à mudança e dispostos a questionar seus paradigmas em relação ao ensino. Dominar teorias pedagógicas é importante, mas não é suficiente. Os educadores também precisam se envolver plenamente nas atividades lúdicas, aprender com elas e adaptar suas práticas de ensino de acordo com as diferentes nuances do aprendizado de cada turma. Isso implica em libertar-se das limitações impostas pela própria formação

acadêmica, buscando um profundo conhecimento pessoal e profissional e a disposição para inovar.

As atividades lúdicas desempenham um papel crucial no desenvolvimento infantil e no processo educativo. No entanto, para que esse processo seja verdadeiramente prazeroso e enriquecedor, os professores devem reconhecer seu papel nessa fase de construção de conhecimento das crianças. Isso implica em preparação e em uma abordagem que valorize a criatividade como um processo contínuo.

Em vez de enxergar as crianças como receptoras passivas de estímulos, os docentes devem vê-las como indivíduos ativos, capazes de ação, interação, criação e recriação de possibilidades de aprendizado. Nessa perspectiva, o professor se torna um facilitador do processo, guiando e estimulando as crianças a explorar, experimentar e descobrir por si mesmas.

Em resumo, as estratégias pedagógicas para a integração do brincar na educação infantil envolvem a criação de ambientes propícios, a mediação sensível dos educadores, a valorização do tempo destinado ao brincar no currículo e a colaboração com as famílias. Essas práticas reconhecem a importância do brincar como uma forma essencial de aprendizado e desenvolvimento na primeira infância, preparando as crianças para um futuro acadêmico e social bem-sucedido.

CAPÍTULO 3 - BRINCADEIRA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Nesta seção, apresentam-se os elementos importantes que indicam a importância do brincar, dos jogos, do lúdico para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, separa-se este capítulo em pequenos subtópicos específicos que irão auxiliar na compreensão das inúmeras habilidades que a criança desenvolve com o passar dos anos, observando, principalmente, o seu progresso durante a etapa da educação infantil.

Para isso, é preciso compreender, inicialmente, o impacto da brincadeira no desenvolvimento cognitivo e motor da criança. Com isso, compreende-se que estas habilidades estão relacionadas a inúmeros fatores, assim como: o desenvolvimento motor, o psicológico, o social e assim por diante.

Por isso, é imprescindível considerar que a criança, desde o seu nascimento, traz consigo uma intrínseca necessidade de envolver-se em atividades lúdicas, consolidando o brincar como uma das facetas mais importantes para o seu desenvolvimento integral. É através do brincar, por exemplo, que este indivíduo desencadeia o florescimento de suas capacidades latentes, enquanto também constrói habilidades sociais, emocionais, cognitivas e físicas (BOURSCHEID; TURCATTO, 2017).

Partindo do pressuposto de que, durante o desenvolvimento desse processo, a criança não apenas identifica suas habilidades, mas também se depara com suas próprias restrições. Nesse sentido, compreende-se que o ato de brincar transcende, para esse indivíduo, a simples diversão e se apresenta como uma forma autêntica de se comunicar e se expressar, características cruciais em sua trajetória de aprendizado (RAQUEL; BATISTA, 2019).

Dentro desse contexto, a instituição escolar emerge como um agente mediador e cumprindo um papel muito importante no desenvolvimento da criança, pois, assim como apontam Bourscheid e Turcatto (2017) as crianças passam muito tempo dentro dos espaços escolares, subintendendo que as mesmas não possuem tanto tempo destinado para o brincar em sua casa e nos espaços de entorno do seu ambiente familiar. É aí que entra o papel mediador dos professores e da instituição escolar, sendo essa 'ponte' que liga a criança com a sua natureza expressiva, que é o brincar.

Dentro da evolução da habilidade motora de um indivíduo, por exemplo, observa-se a psicomotricidade cuja área de estudo desenvolve-se pela relação entre os processos psicológicos e os movimentos do corpo.

Segundo Rossi (2012), esta abordagem concentra-se na relação entre o corpo e a mente, enfatizando como o movimento corporal, as emoções, o pensamento e o comportamento estão interconectados.

Além disso, de acordo com Rossi (2012) a psicomotricidade engloba diversos campos, assim como a educação, a reabilitação e a terapia e ela, frequentemente, é aplicada em contextos de aprendizado, especialmente com crianças em idade pré-escolar, para auxiliar no desenvolvimento de habilidade motoras, cognitivas e sociais.

Segundo Bourscheid e Turcatto (2017) o ato de brincar revela-se como a mais grandiosa e enriquecedora expressão pela qual a criança expõe sua capacidade e sua apreensão do mundo circundante. Ou seja, é por meio das brincadeiras que a criança forja aprendizados de profundidade ímpar no âmbito do seu desenvolvimento. É no ato de brincar que este indivíduo trilhará o caminho para sua humanização, realizando conexões interpessoais e pavimentará o seu crescimento e conhecerá sua identidade, a partir de laços afetivos que serão desenvolvidos a partir das brincadeiras.

Nesse sentido, entende-se que o brincar, nesse contexto, efetua-se como um meio pelo qual a criança estabelece um canal de comunicação singular, por meio do qual recria ações cotidianas, viabilizando, assim, o aprendizado, a construção do reflexo, a autonomia e a manifestação da criatividade (BOURSCHEID; TURCATTO, 2017).

Dentro do desenvolvimento que a criança adquire com o passar dos anos, tem-se as habilidades motoras, que são

Segundo Pereira e Silva (2021) afirma que "é evidente que na brincadeira, o desenvolvimento mais explícito é o motor. Quando a criança corre, anda, pula, salta, engatinha, rola, rasteja, chuta e lança, ela está com a parte motora em pleno desenvolvimento".

É a partir dessas observações, do desenvolvimento motor, que abre um parêntese para explicar um pequeno conceito, sobre psicomotricidade, que está relacionada com o desenvolvimento da criança com relação aos aspectos psicológicos e motores.

Nesse sentido, de acordo com a Associação Brasileira de Psicomotricidade este conceito está relacionado ao "movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização" (ASSOSIAÇÃO, c1980-2019). Nesse sentido, entende-se que o objeto de estudo da psicomotricidade está relacionado ao estudo do corpo em movimento.

Na educação, aborda-se essa perspectiva de maneira que, no processo de aprendizagem, a criança evolua em elementos básicos da psicomotricidade, assim como: a pré-escrita, lateralidade, orientação de tempo e espaço, esquema corporal. (ROSSI, 2012, p. 02).

A escola, por sua vez, tem um papel essencial no desenvolvimento psicomotor da criança, principalmente na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, "no qual através de uma prática pedagógica que estimule a ludicidade e a relação entre teoria e prática no processo de ensino aprendizagem visando o desenvolvimento integral da criança" (AMARAL; NOBRES; SANTOS, 2017, p. 793) com a finalidade de contribuir no desenvolvimento físico, mental, afetivo emocional e sociocultural.

Quando ocorre um mal desenvolvimento psicomotor da criança, por exemplo, pode-se ocorrer problemas futuros como: dificuldades na escrita, na leitura, na ordenação silábica, nas direções gráficas e noções de espaço e tempo.

É a partir disso, observando a importância de se conhecer mais sobre essa temática, da psicomotricidade na educação infantil, principalmente através da ludicidade, pois a "ludicidade não tem uma atividade singular a ser trabalhada, os métodos e estratégias motivadoras são diversos". (AMARAL; NOBRES; SANTOS, 2017, p. 794). Sendo assim, pode-se utilizar as músicas, a arte, o teatro, as atividades lúdicas que contemplem o movimento do corpo, que buscou-se realizar esta pesquisa.

A seguir, apresenta-se um breve relato do surgimento desse conceito da psicomotricidade e a partir deles, pode-se compreender melhor sobre o desenvolvimento motor da criança, levando em conta os aspectos do brincar, do lúdico, dos jogos e das brincadeiras.

3.1 BREVE RELATO SOBRE O SURGIMENTO DO CONCEITO DA PSICOMOTRICIDADE

Para se compreender melhor sobre o conceito de psicomotricidade, deve-se, inicialmente, entender o desenvolvimento motor do indivíduo. De acordo com Martin; Jáuregui e Lopez (2004) entende-se que motricidade está relacionada às respostas motoras geradas pelo nosso corpo. Esse processo, por sua vez, ocorre quando o corpo acaba recebendo estímulos e, a partir disso, obtêm-se a reação, que é entendido como respostas para esse estímulo.

Nobre (1990) afirma que cada indivíduo possui singularidade, já que os estímulos podem ser modificados de acordo com o ambiente em que se vive, através da cultura que se aprende, bem como os costumes ensinados, a intervenção de adultos na nossa vida, por exemplo.

Portanto, o desenvolvimento motor "tem uma ordem a ser seguida, a cada idade temos um estágio diferente para ser superado" (SILVA, 2013, p. 11)

Foi a partir do reconhecimento sobre o desenvolvimento motor do ser humano, que surgiu a psicomotricidade, onde tem-se por objetivo estudar o homem através do corpo em movimento. De acordo com Oliveira (et al., 2013) este estudo está ligado a três bases principais: o movimento, o intelecto e o afeto. Esse conceito, por sua vez, tem relações extremamente ligadas ao processo de aprendizagem do ser humano.

Nesse contexto, de acordo com as considerações de Moi e Mattos (2019), a psicomotricidade se caracteriza como uma disciplina que se vale dos movimentos físicos como meios para alcançar conquistas mais complexas, incluindo as cognitivas. No âmbito do processo educacional, os elementos fundamentais da psicomotricidade emergem de maneira frequente, e uma deficiência no desenvolvimento psicomotor pode acarretar dificuldades em habilidades como: escrita, leitura, orientação espacial, discernimento entre letras semelhantes (como x: b/d), organização de sílabas, pensamento abstrato (como na matemática) e análise gramatical, entre outras.

Nisso, Fonseca (1999, p. 99) explica que:

A história da psicomotricidade, representa já um século de esforço de ação e pensamento, a sua cientificidade na área da cibernética e da informática, vai-nos permitir certamente, ir mais longe da descrição das relações mútuas e recíprocas da convivência do corpo com o psíquico. Está intimidade filogenética e ontogenética representam o trunfo evolutivo da espécie humana; um longo passado de vários milhões de anos de conquistas psicomotoras.

O estudo da psicomotricidade teve início nos anos de 1940, por Dupré. Já os estudos das relações entre o desenvolvimento motor e psíquico do homem e a integração neuro-psicossocial foi realizada através de Ajurianguerra (1980), que foi considerado como o Pai da Psicomotricidade. (LYRA, 2006, p. 13).

De acordo com Wallon (apud DE MEUR; STAES, 1989, p. 09) "o esquema corporal é um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem de seu próprio corpo".

No entanto, Aristóteles (384-322 a. C) já mencionava essa dualidade entre o corpo e a alma, sendo possível identificar o interesse do homem sobre o corpo e as emoções de cada indivíduo. (SILVA, 2013).

Mesmo com tantos estudos e interesse de diversos autores em relação ao estudo do movimento do corpo, assim como Wernik (1900); Dupré (1909); Henry Wallon (1974), entre outros. Somente no ano de 1970 o Brasil passou a demonstrar interesse pelos estudos da psicologia e da pedagogia, foi a partir daí que "recebemos visitas de pesquisadores estrangeiros para ministrar palestras e cursos para a formação de profissionais brasileiros" (SILVA, 2013, p. 10).

No contexto brasileiro, a trajetória da psicomotricidade desenrola-se de forma paralela à história global dessa disciplina. Os primeiros registros apontam para seu surgimento na década de 1950, quando Gruspun, um psiquiatra da infância, e Lefèvre, um neurologista, voltaram sua atenção para a importância do movimento nos processos terapêuticos de crianças com necessidades especiais, especificamente, aqueles que manifestavam distúrbios psiconeurológicos. Gruspun abordou a aplicação de atividades psicomotoras como parte integrante do tratamento de desafios relacionados à aprendizagem (FALCÃO; BARRETO, 2009).

De acordo com informações da Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP), sediada em Porto Alegre/RS, houve o estabelecimento de um serviço de Educação Especial no âmbito da Secretaria de Educação do Estado. Esse serviço, sob a direção de Rosat, uma psicóloga notável, incorporou a ortopedia mental e a educação física no atendimento às crianças excepcionais. Esse marco constituiu um passo significativo na integração da psicomotricidade como parte essencial da abordagem terapêutica e educacional para indivíduos com necessidades especiais no Brasil (FALCÃO; BARRETO, 2009).

Falcão e Barreto (2009) explicam que foi no ano de 1951 que ocorreu um marco histórico que se estabeleceu com a criação do primeiro curso voltado para a formação de professores especializados em crianças com deficiência auditiva. Nesse contexto, as atividades de Educação Física adotadas incluíam elementos como jogos, dramatizações, mímica, ritmo e dança.

Todavia, foi a partir do ano de 1968 que a psicomotricidade efetivamente encontrou solo fértil para se disseminar no Brasil. Esse impulso ocorreu por meio da instituição de cursos e disciplinas voltadas à psicomotricidade em universidades de diversos estados do país. Em seus primórdios, a psicomotricidade foi inserida em escolas especializadas como uma ferramenta pedagógica destinada a corrigir distúrbios e preencher lacunas no desenvolvimento de crianças excepcionais.

Essa relação entre a Educação Especial e a emergência da psicomotricidade se estende tanto à Europa quanto ao Brasil, representando um elo crucial que conectou os caminhos de surgimento e difusão dessa disciplina nos dois contextos (FALCÃO; BARRETO, 2009).

Nesse sentido, o Brasil começou a avançar nos estudos da área do desenvolvimento do corpo e começou a diferenciar as posturas reeducativas e as terapêuticas, que valorizam os aspectos emocionais e afetivos na intervenção da psicomotricidade (OLIVEIRA, 2013 apud SILVA, 2013, p. 10).

Foi a partir dessa crescente evolução no Brasil que a psicomotricidade começou a ocupar um lugar de destaque na educação, pois buscava-se entender como ocorreria o processo de desenvolvimento global das crianças, "fazendo com que os profissionais da educação física que atuam nas escolas tenham uma nova perspectiva pedagógica, melhorando a qualidade de sua aula e o processo de ensino aprendizagem" (OLIVEIRA, 2013 apud SILVA, 2013, p. 10).

Para isso, na próxima seção, aborda-se sobre o impacto da brincadeira no desenvolvimento cognitivo e motor, realizando um apanhado sobre o que dizem alguns autores sobre essa relevância no meio da educação da criança pequena.

3.1 IMPACTO DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR

Assim como um adulto, a criança é um ser em constante evolução e, à medida que amadurece, alcança marcos significativos no campo cognitivo, físico-

motor, sociocultural e psicológico. Dessa forma, esses marcos de progresso surgem da sua interação com a família, com a sociedade e a partir de experiências que irão acumulando com o passar dos anos (SILVA, 2022).

Dessa forma, nesta seção apresenta-se os impactos causados pela brincadeira, os jogos e o brincar no desenvolvimento cognitivo e motor de uma criança. Para tanto, inicialmente, considera-se os marcos do desenvolvimento motor e como esse desenvolvimento ocorre durante esta fase infantil, a partir disso, olha-se, exclusivamente, sobre os impactos causados pelos jogos, brincadeiras e o lúdico, compreendendo quais são os pontos fortes dessa ferramenta para aprimorar e incentivar essas habilidades motoras nas crianças pequenas.

Inicialmente, sabe-se que o ato de brincar representa uma das expressões mais comuns do comportamento infantil e, com isso, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da mesma. Segundo Santos e Pessoa (2015) é através desse ato que a criança consegue explorar e, conseqüentemente, compreender o ambiente ao seu redor, interagindo de maneira essencial com ele. Além disso, esta ação promove o aprimoramento de habilidades neste indivíduo, assim como a criatividade, a inteligência, a imaginação, a interação e assim por diante.

Já ao nascer, a criança percebe o mundo de uma maneira totalmente distinta, em comparação quando a mesma possui uma idade um pouco mais avançada. Isso ocorre porque, à medida que cresce, este indivíduo passará por estágios de desenvolvimento que deixarão marcas únicas em sua vida (CUNHA, 2021).

Nesse sentido, tem-se a teoria de Piaget (1973), que explica que cada estágio da vida traz consigo diferentes tipos de estruturas cognitivas, estágio que todos os seres humanos irão vivenciar, sem que pule qualquer etapa. No entanto, conforme aponta Piaget (1973), o início e a conclusão de cada fase dependem muito das características próprias da criança, além de outros fatores, como: o cultural, o meio social e fatores educacionais (CUNHA, 2021).

Ainda segundo estudos de Piaget (1973), o período que envolve o desenvolvimento motor de uma criança tem início desde o seu nascimento, por volta dos seus 2 anos de idade. Ou seja, acredita-se que, inicialmente, ainda quando o indivíduo é um bebê seus movimentos são apenas reflexos automáticos que promovem a sobrevivência desse ser em desenvolvimento. Isso ocorre, por exemplo, quando o bebê começa a chorar, indicando que algo pode estar ocorrendo,

seja fome, dor, desconforto. A sucção também são reflexos de sobrevivência e ocorrem quando a criança precisa se alimentar.

Assim como indica Cunha (2021, p. 19) ao amadurecer este bebê inicia outros movimentos e "direciona sua atenção aos objetos que o cercam, como por exemplo um brinquedo que mesmo não estando em seu campo visual, não deixa de existir".

Segundo explicam Barreiros (2016) e Junior (2019) o desenvolvimento motor corresponder a habilidade do indivíduo de controlar e mover o corpo de maneira coordenada. Nesse sentido, o progresso ocorre por meio de estímulos que começam a influenciar já a partir dos primeiros anos de vida e ocorre de maneira única para cada pessoa. Isso indica que, cada pessoa, é exposta a estímulos distintos, resultando em percepções e reações de maneiras diferentes para cada um.

Para além disso, entende-se que o desenvolvimento motor está presente em todas as etapas da maturação de um sujeito e, portanto, compreende a novas habilidades que são aprendidas por meio da convivência com outras pessoas, no dia a dia (GALLAHUE; OZMUN, 2003).

Ferreira Neto (2008, p. 13) aponta que "a atividade motora evolui dos movimentos simples para os movimentos complexos, devido a um processo de desenvolvimento do tônus muscular e de criação de novas ligações neurológicas". Com isso, considera que, a partir da observação realizada pelo autor, a evolução dos movimentos segue uma trajetória que vai desde os gestos mais simples até manobras mais intrínsecas. O desenvolvimento dessas habilidades está embasado em dois fatores essenciais, que estão ligadas na: harmonia e na transição.

O primeiro desses fatores reside no desenvolvimento do tônus muscular. O tônus muscular, por sua vez, é entendido como a tensão presente nos músculos quando estão em repouso e experimentam uma metamorfose ao longo do amadurecimento do indivíduo. Ou seja, à medida que os anos avançam, os músculos adquirem maior firmeza e domínio sobre suas ações. Essa transformação ocorre de maneira gradativa e promove ao corpo a capacidade de executar movimentos mais refinados, nos quais a precisão e a sutileza encontram espaço para manifestarem-se (FERREIRA NETO, 2008).

O segundo fator que influencia o processo de habilidades motoras está associado as ligações neurológicas de um indivíduo. Por isso quando a criança está brincando, rolando, se esticando e exercitando todo o seu corpo, as ligações neurológicas também são favorecidas, juntamente com a memória também.

Conforme apontado por Gallahue (2008), o desenvolvimento motor se delinea como um processo gradual que se estende ao longo de toda a existência, porém, de forma inversamente proporcional, apresenta um recuo com o avançar da idade. O autor sustenta que, por meio das brincadeiras, as crianças adquirem domínio preliminar sobre seus movimentos, garantindo a capacidade de funcionar com eficiência motora em níveis elementares. O ato de brincar, para a criança, não é menos do que o equivalente ao que o trabalho representa para o adulto, pois se configura como uma ferramenta que possibilita o aprimoramento das habilidades do desenvolvimento motor fino e grosso.

Sobre o desenvolvimento motor, Gallahue (2008) explica que as habilidades motoras de natureza grossa estão associadas à ação que demanda o emprego de grandes grupos musculares. Um exemplo claro dessa categoria é a brincadeira do pega-pega, em que uma ou mais crianças perseguem outras, com a finalidade de capturá-las. Tal atividade instiga o aprimoramento da rapidez de reação, da velocidade de deslocamento, da resistência cardiorrespiratória, da agilidade e da coordenação dos movimentos.

Já as habilidades motoras finas caracterizam-se por demandar a participação de grupos musculares menores, já que os movimentos requerem precisão. Um exemplo desse tipo de habilidade pode estar associado a resolução de um quebra-cabeça, em que a criança necessita de destreza motora fina nas mãos para encaixar as peças adequadamente (GALLAHUE, 2008).

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (1998), a brincadeira assume uma posição de destaque como um dos princípios fundamentais. Ela é reconhecida como um direito da criança, uma forma singular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre os pequenos.

De acordo com Silva e Souza (2020) entende-se que a coordenação motora corresponde à habilidade do cérebro de harmonizar os movimentos corporais. Essa capacidade é estimulada de maneira significativa durante o ato de brincar, por meio das diversas atividades lúdicas que, progressivamente, promovem o desenvolvimento tanto da motricidade grossa quanto da motricidade fina, assim como mencionado anteriormente. Dessa forma, este processo indica ser vital para a criança, uma vez que aprimora a coordenação e o controle dos movimentos.

No caso das crianças com deficiência motora, é crucial reconhecer a importância de um acompanhamento multidisciplinar. Além das atividades de

brincadeira, essas crianças podem requerer assistência e orientação de profissionais especializados que possam fornecer estratégias e terapias específicas para abordar suas necessidades únicas, visando otimizar seu desenvolvimento motor e geral (SILVA; SOUZA, 2020).

Sobre a coordenação motora, Silva e Souza (2020) indica que se refere à capacidade eficaz de utilizar os músculos esqueléticos, permitindo que tanto crianças, quanto adultos dominem seus corpos no espaço em que habitam, controlando seus movimentos. Essa habilidade é perceptível em ações como pular, rastejar, escrever, rolar e muitas outras. Desde a infância, a coordenação motora é cultivada por meio de brincadeiras e atividades que promovem e estimulam tanto a coordenação motora mais abrangente quanto a mais precisa.

No entanto, Silva e Souza (2020) indicam que a falta de desenvolvimento adequado da coordenação motora pode resultar em deficiências perceptíveis, como noção espacial limitada, fraca lateralidade e tempos de reação mais lentos. É durante a infância, a primeira fase da vida, que ocorre a interação inicial com o ambiente, proporcionando uma riqueza de aprendizados. Dentro do contexto escolar, esse aprendizado é incentivado, paralelamente ao desenvolvimento da coordenação motora. A infância é um período marcado por brincadeiras, e o ato de brincar representa uma forma fundamental de aprendizado. Através das brincadeiras, as crianças atendem a seus interesses, necessidades e desejos, moldando seu entendimento do mundo ao seu redor.

Ademais, é crucial reconhecer que uma educação de qualidade demanda uma reflexão sobre o papel da coordenação motora no processo de aprendizagem (DALLABONA; MENDES, 2004). Através dessa perspectiva, compreende-se que a coordenação motora é um elemento intrínseco à experiência educacional, enriquecendo a jornada de aprendizado e crescimento das crianças.

Por este motivo, considera-se que, na educação infantil, enquanto as crianças participam do maternal até o pré I, estes indivíduos são submetidos a algumas atividades, como: pegar pequenos objetos, montar, equilibrar, organizar, brincar com massinha, entre outras atividades.

Ao observar uma criança realizando essas funções, algumas pessoas podem pensar que não faz sentido utilizar essas atividades dentro do contexto escolar, no entanto, não se pode pular etapas, pois é a partir dessas habilidades que,

futuramente, a criança poderá pegar corretamente no lápis, quando participar do momento de alfabetização, que ocorre a partir do 1º ano do Ensino Fundamental I.

Assim como em um trabalho secular, começa-se do baixo, subindo degrau por degrau e avançando em conhecimento e habilidades, assim ocorre com uma criança pequena, ela precisa de alicerce e nada mais justo que utilizar a brincadeira, os jogos e as atividades lúdicas para estimular, cada vez mais, esses desenvolvimentos.

Consoante a perspectiva de Gallahue (2008), o insucesso no desenvolvimento das habilidades motoras na fase da Educação Infantil pode resultar em desalento e dificuldades no futuro, durante a adolescência e a fase adulta. Esse fenômeno também influi na eventual relutância dessas crianças em relação a práticas esportivas formais posteriormente. Todavia, é relevante observar que a falta de desenvolvimento na infância não impede a capacidade de aprimorar essas habilidades mais tarde na vida. Entretanto, é inegável que o aprendizado se mostra mais acessível durante os anos iniciais.

Segundo explica Xavier (2018) da Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, o desenvolvimento motor implica no processo de mudança do ser humano e que tem relação direta com a idade. Este desenvolvimento está associado, tanto a postura deste indivíduo, como os movimentos que esta criança está desenvolvendo. Ou seja, "é um processo de alterações complexas e interligadas das quais participam todos os aspectos de crescimento e maturação dos aparelhos e sistemas do organismo" (XAVIER, 2018, p. 01).

Para tanto, compreendendo esta magnitude dessas habilidades motoras que um ser humano começa a desenvolver conforme a sua maturação, entende-se que é importante que haja um acompanhamento contínuo, principalmente nos primeiros anos de vida. Isso implica que, o professor, enquanto participante desse processo de evolução do ser, precisa também estar atento a essas condições motoras que a criança apresenta, principalmente na educação infantil.

Segundo aponta Amaral; Nobres e Santos (2017, p. 805) "o desenvolvimento motor é um processo contínuo durante o qual se dá a evolução da inteligência, da comunicação, da afetividade, da sociabilidade e da aprendizagem de forma global e simultânea".

Por isso, a psicomotricidade é conhecida como a ciência que estuda o homem através dos movimentos do seu corpo, onde busca-se realizar uma "conexão entre

os aspectos emocional, cognitivo e motor, essenciais para o desenvolvimento psicomotor da criança" (AMARAL; NOBRES; SANTOS, 2017, p. 805)

No sentido do ensino e da aprendizagem escolar, o sentido psicomotor acaba por influenciar e trabalhar "a criança como um todo, corpo e mente". (AMARAL; NOBRES; SANTOS, 2017, p. 805)

De acordo com as autoras Amaral; Nobres; Santos (2017, p. 805) "o desenvolvimento motor ocorre por etapas onde vai depender da maturação do sistema nervoso central de cada indivíduo. Sendo assim, cada criança passa por essa etapa, porém todas em um ritmo diferente uma da outra.

A psicologia emergiu como um campo de estudo dedicado a compreender e abordar o desenvolvimento infantil à medida que a criança cresce e amadurece tanto fisicamente quanto intelectualmente. Esse desenvolvimento não se limita apenas à dimensão física, mas também abrange mudanças na inteligência, no comportamento social e nas emoções da criança. A busca por compreender essas complexas interações entre o corpo, a mente e o ambiente resultaram em uma abordagem que permitiu solucionar desafios relacionados ao desenvolvimento infantil. (ROSSI, 2012, p. 07).

Como consequência desse entendimento, surgiu a educação psicomotora, uma metodologia de ensino que utiliza o movimento humano como uma ferramenta pedagógica para promover o desenvolvimento infantil. Por meio dessa abordagem, o movimento é reconhecido como um veículo poderoso para estimular o crescimento integral da criança. Ao aproveitar a interação entre o corpo, a mente e as emoções, a educação psicomotora visa oferecer um ambiente que permite à criança explorar e desenvolver suas capacidades de forma equilibrada e integrada. (ROSSI, 2012, p. 07).

Segundo explica Negrine (1995, p. 15):

a educação psicomotora é uma técnica, que através de exercícios e jogos adequados a cada faixa etária leva a criança ao desenvolvimento global de ser. Devendo estimular, de tal forma, toda uma atitude relacionada ao corpo, respeitando as diferenças individuais (o ser é único, diferenciado e especial) e levando a autonomia do indivíduo como lugar de percepção, expressão e criação em todo seu potencial.

Essas técnicas "pretendem transformar o corpo em um instrumento de ação sobre o mundo, em que permitirá a interação com os outros" (ROSSI, 2012, p. 07). A

psicomotricidade tem por finalidade, auxiliar e capacitar o aluno para que haja uma melhor assimilação no ensino-aprendizado.

Nesse sentido, Le Boulch (1984, p. 24) explica a importância que a psicomotricidade tem, principalmente na educação infantil, onde as crianças estão aprendendo e conhecendo as funções motoras do seu corpo.

A educação psicomotora deve ser enfatizada e iniciada na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos, ao mesmo tempo em que desenvolve a inteligência. Deve ser praticada desde a mais tenra idade, conduzida com perseverança, permite prevenir inaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas.

Percebe-se, portanto, que o principal objetivo da educação psicomotora "não se restringe ao conhecimento da criança sobre uma imagem do seu corpo, ou seja ela não se prende apenas ao conteúdo, mas auxilia na descoberta estrutural da relação entre as partes e a totalidade do corpo" (ROSSI, 2012, p. 09).

Nisso, a psicomotricidade, na educação infantil e na educação básica, desenvolve a personalidade do indivíduo, constrói capacidades motoras e noções do espaço do indivíduo.

Além disso, incorporar a abordagem da psicomotricidade na educação pode ser uma abordagem preventiva altamente eficaz para mitigar a inaptação escolar e para evitar atrasos no desenvolvimento de outras habilidades cognitivas da criança. Essa perspectiva é enfatizada por Fonseca (2004), em que ele afirma que a educação psicomotora pode ser vista como uma medida preventiva, na medida em que capacita a criança a se desenvolver de maneira mais adequada em seu ambiente. Além disso, essa abordagem também é considerada reeducativa, uma vez que se destina a indivíduos que variam de um leve retardo motor até desafios mais significativos. A educação psicomotora é uma ferramenta dotada de recursos versáteis para enfrentar problemas de inaptação escolar.

Nesse sentido, a educação psicomotora não apenas proporciona um ambiente enriquecedor para o desenvolvimento saudável da criança, mas também desempenha um papel crucial na reabilitação de indivíduos com diferentes níveis de dificuldade motora. Seja como uma abordagem preventiva para evitar problemas futuros ou como um método de reeducação para tratar questões já existentes, a

educação psicomotora demonstra sua versatilidade e eficácia em atender às necessidades variadas das crianças.

Por fim, a psicomotricidade infantil serve como estimulação dos movimentos da criança e tem como meta gerar a capacidade sensitiva, através das sensações do corpo e do exterior. Por este motivo é essencial que a escola, bem como os educadores motivem as crianças através de jogos e brincadeiras que sejam direcionadas, a fim de diminuir o fracasso escolar e contribuir para uma educação de qualidade para todas as crianças.

A partir deste momento, considera-se os estudos relacionados com o desenvolvimento cognitivo, levando em conta a utilização do brincar, dos jogos e do lúdico para o desenvolvimento de tais habilidades.

O desenvolvimento cognitivo refere-se às mudanças e progressos que ocorrem no pensamento, na compreensão, na percepção e na capacidade de processar informações ao longo do tempo, desde o nascimento até a idade adulta. Essas transformações cognitivas são fundamentais para o entendimento do mundo, a resolução de problemas, a tomada de decisões e a adaptação às diversas situações da vida (POZAS, 2020).

Dentro disso, considera-se que os desenvolvimentos cognitivos envolvem a aquisição de habilidades mentais complexas, como: a memória, a atenção, a linguagem, a resolução de problemas, o raciocínio lógico, a criatividade e a capacidade de abstração. Essas habilidades se desenvolvem de forma gradual e progressiva, sendo influenciadas por fatores genéticos, ambientais e experiências de vida (POZAS, 2020).

Dentro de pesquisas destinadas às habilidades cognitivas, assim como sua formação e desenvolvimento, destacam-se Piaget, Vygotsky e Wallon.

De acordo com Piaget (ANO) O desenvolvimento psíquico segue uma trajetória comparável à evolução orgânica. Da mesma forma que o corpo passa por um processo de crescimento e maturação até atingir um estado estável, a vida mental também progride em direção a um equilíbrio final. Este processo representa uma construção constante rumo a uma harmonia gradual. Conforme o autor defende, a inteligência se assemelha a um processo de adaptação e seu avanço é caracterizado por estágios que possuem estruturas distintas, evoluindo por meio de dois movimentos fundamentais: assimilação e acomodação.

A assimilação implica na incorporação de elementos externos ao indivíduo, por meio das ações e interações com o ambiente. É uma forma de integração dos aspectos do mundo externo ao seu repertório interno. Por outro lado, a acomodação diz respeito às mudanças internas que o indivíduo realiza para acomodar esses novos elementos e ajustar-se a novas situações. É o processo pelo qual as estruturas internas se modificam para permitir a incorporação do novo (PIAGET, 1964).

Dessa maneira, assim como o corpo se adapta ao crescimento e à mudança, a mente se adapta à aquisição de novos conhecimentos e experiências. O desenvolvimento psíquico é um processo em constante evolução, onde assimilação e acomodação são os motores que impulsionam a mente em direção a um estado de equilíbrio cada vez mais abrangente e complexo.

Em contraposição Vygotsky (1991) indica que o desenvolvimento cognitivo não é apenas influenciado por fatores internos, mas também pelo ambiente social e cultural no qual o indivíduo está inserido. Ele propôs a ideia de "zona de desenvolvimento proximal" (ZDP), que é a diferença entre o que uma pessoa pode fazer independentemente e o que pode realizar com o apoio e a orientação de um tutor mais experiente.

Vygotsky (1991) também destaca a importância do "andamento" (scaffolding) no desenvolvimento cognitivo. O andamento se refere ao suporte fornecido por um adulto ou um parceiro mais experiente durante a aprendizagem. Essa ajuda é ajustada de acordo com o nível de competência do aprendiz, permitindo-lhe realizar tarefas que seriam desafiadoras demais se realizadas de forma independente.

Além disso, Vygotsky (1991) enfatizou a importância da linguagem no desenvolvimento cognitivo. Ele viu a linguagem não apenas como um meio de comunicação, mas também como uma ferramenta que molda o pensamento e permite a internalização de processos mentais. Através da interação com outros indivíduos e da apropriação de conceitos e símbolos culturais, as crianças constroem estruturas cognitivas mais complexas.

Para Henri Wallon (2007), um proeminente psicólogo e educador francês do século XX, elaborou uma abordagem única para compreender o desenvolvimento cognitivo das crianças, embasada em sua teoria da psicogênese. Wallon (2007) viu o processo cognitivo como algo intrinsecamente ligado ao crescimento emocional e motor da criança, formando um intrincado sistema de interdependência.

Dentro dessa perspectiva, Wallon propôs uma visão dos estágios de desenvolvimento infantil que se interligam e influenciam. São quatro estágios principais que delimitam as fases da infância:

No Estágio Impulsivo-Emocional (do nascimento até cerca de 1 ano), as ações da criança são guiadas por impulsos e emoções, focando na satisfação imediata de necessidades básicas. A interação com o ambiente gira em torno de atender a fome, ao conforto e às sensações imediatas.

No Estágio Sensório-Motor e Projetivo (aproximadamente de 1 a 3 anos), a criança avança para uma exploração ativa do ambiente. Gestos, movimentos e brincadeiras começam a ser utilizados como formas de projetar emoções e desejos no mundo externo.

O Estágio do Pensamento Simbólico (cerca de 3 a 6 anos) marca a etapa em que a criança começa a usar símbolos, como palavras e imagens, para representar objetos e eventos. A linguagem desempenha um papel central nesse processo, permitindo à criança internalizar e manipular conceitos.

O Estágio Operatório (por volta dos 6 aos 11 anos) é uma fase em que a criança desenvolve habilidades cognitivas mais complexas. Ela começa a classificar, ordenar e comparar objetos, além de compreender conceitos abstratos e resolver problemas de maneira sistemática.

Wallon (2007) enfatizou que o desenvolvimento cognitivo não ocorre isoladamente, mas está entrelaçado com o desenvolvimento emocional e social da criança. As interações com os outros e com o ambiente têm um papel essencial na construção das estruturas cognitivas e emocionais, moldando a forma como as crianças compreendem e se relacionam com o mundo à medida que crescem.

Borges (2022) destaca que o ato de brincar vai muito além dos diferentes aspectos da vida infantil, englobando emoções, intelecto, cultura, componentes físicos e comportamentais. Especialmente no contexto da Educação Infantil, o brincar assume um papel de extrema relevância, pois tem o potencial de impulsionar o desenvolvimento cognitivo e pode ser empregado como uma ferramenta pedagógica para estimular o processo de aprendizado das crianças.

Nesse contexto, assim como já foi mencionado anteriormente, já nos primeiros meses de vida de uma criança ela já demonstra impulsos lúdicos, que são voltados para a repetição de gestos e movimento que ela realiza, assim como observar a sua própria mão, pegar o pé, chupar o dedo, esticar-se, levantar o corpo,

encolher-se. Ou seja, são movimentos simples que já indicam como as atividades estão relacionadas com a sua vida.

Borges (2022) também aponta que a brincadeira pode ajudar a criança a desenvolver-se cognitivamente, realizando conexões mais complexas e significativa. Com isso, Faustin (2000, p. 20) também indica que

o jogo pode configurar-se numa situação de aprendizagem infantil em que o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos devido à possibilidade de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. Enquanto ações humanas o jogo e a brincadeira são também construção de significados. Promovem conquistas cognitivas, envolvem emoções e afetividade, além de estabelecerem e romperem laços que permitem maior compreensão da dinâmica interna das relações entre as pessoas em um determinado contexto.

Nesse sentido, considera-se que os jogos, as brincadeiras e as atividades lúdicas são consideradas como situações de aprendizado, particularmente, eficaz para as crianças. Uma vez que proporciona a capacidade e a oportunidade de desenvolver níveis mais complexos de habilidades. Isso deve a possibilidade de interação entre os pares.

Além disso, deve-se considerar também que os jogos e as brincadeiras não são apenas uma série de atividades em que a criança deve ser exposta, mas é uma construção de significados e que, não somente envolve ações humanas, mas auxilia na interpretação do mundo em que se vive.

Por fim, tanto o brincar, como o lúdico e os jogos desempenham um papel multifacetado no desenvolvimento da criança pequena e é por meio deles que avanços cognitivos, motor, social e emocionais são desenvolvidos e construídos.

Na próxima seção aponta-se a influência da brincadeira no desenvolvimento emocional e social da criança pequena.

3.2: INFLUÊNCIA DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E SOCIAL

Para iniciar esta seção, considera-se, inicialmente, como se dá o desenvolvimento emocional do ser humano, assim como o seu desenvolvimento social. De acordo com Fonseca (2016) a construção do desenvolvimento emocional e social do ser humano é um processo intrincado e abrangente que se desenrola ao

longo de toda a trajetória de vida. Este processo complexo é moldado por uma interação dinâmica entre fatores biológicos, genéticos, culturais, experiências pessoais e influências ambientais. A jornada rumo a uma maturidade emocional e social é composta por diversas etapas e mecanismos interconectados, cada um contribuindo para a formação de indivíduos emocionalmente inteligentes e socialmente competentes.

Nesse sentido, nos primeiros anos de vida, os alicerces do desenvolvimento emocional e social são lançados através das interações primárias com os cuidadores. Nesse período, os bebês aprendem a compreender e expressar suas próprias emoções, enquanto absorvem as primeiras lições sobre a dinâmica das relações humanas. O apego seguro formado durante esses anos iniciais serve como base para futuras conexões emocionais e a construção de relacionamentos (FONSECA, 2016).

À medida que as crianças crescem, começam a desenvolver empatia, um pilar essencial das habilidades sociais. Através da observação, da interação com os outros e da prática em situações do dia a dia, elas começam a aprender a reconhecer e compartilhar os sentimentos alheios. Esse processo de empatia é fundamental para a construção de conexões emocionais mais profundas com os outros (VOLPI; VOLPI, 2006).

Com isso, entende-se que a aquisição de habilidades sociais é uma parte crucial do desenvolvimento emocional e social. O engajamento em brincadeiras e atividades interativas oferece um terreno fértil para aprender a se comunicar efetivamente, negociar, resolver conflitos e colaborar. Através dessas interações, as crianças adquirem uma compreensão mais rica das nuances da comunicação, bem como da importância de compartilhar e cooperar em um contexto social.

Segundo Volpi e Volpi (2006) quando as crianças começam a buscar por suas identidades sociais elas se tornam mais proeminentes e desejam explorar, cada vez mais, e relacionarem-se com os grupos as quais pertencem. No entanto, essa busca envolve, muitas vezes, alguns desafios emocionais e conflitos internos, mas acabam por promover um entendimento mais profundo de si mesmos e dos outros.

À medida que os relacionamentos interpessoais continuam a desempenhar um papel central na vida, as pessoas aprimoram suas habilidades de relacionamento, aprofundando a compreensão dos mecanismos das interações

humanas. Isso ocorre, principalmente, na educação infantil, quando a criança está em contato com o próximo.

O jogo, conforme Borges (2022) pode ser considerado uma situação de aprendizado particularmente eficaz para as crianças, uma vez que proporciona a oportunidade de desenvolver níveis mais complexos de habilidades. Isso se deve à possibilidade de interação entre os pares em um cenário imaginário e à negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. Além disso, o jogo não é apenas uma série de atividades, mas também uma construção de significados. Ele não só envolve ações humanas, mas também é uma maneira de interpretar o mundo ao redor.

Com isso, entende-se que o jogo, assim como as brincadeiras e o momento lúdico desempenha um papel multifacetado e pode promover avanços cognitivos, permitindo que as crianças resolvam problemas, tomem decisões e pratiquem o raciocínio crítico. Por outro lado, ele está intrinsecamente ligado a emoções e afetividade, proporcionando um espaço seguro para explorar sentimentos e experiências. Além disso, é uma forma de estabelecer e romper laços sociais, o que permite às crianças uma compreensão mais profunda da dinâmica das relações interpessoais em um contexto específico (RIZZI; HAYDT, 2001).

Segundo explicações de Borges (2022) na primeira fase da Educação Básica, alinhada com os eixos estruturantes da Educação Infantil, que são as interações e a brincadeira, é essencial garantir seis direitos fundamentais de aprendizado e desenvolvimento às crianças. Esses direitos são os alicerces para que elas possam aprender e crescer de maneira plena: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

Por meio de atividades lúdicas, as crianças não apenas se divertem, mas também constroem reflexões sobre suas ações, enfrentam situações novas e buscam soluções para os desafios que encontram no dia a dia. O aprendizado que acontece com prazer tem um impacto profundo, estimulando a criatividade, a convivência harmoniosa com os colegas e o desenvolvimento de habilidades essenciais. A abordagem lúdica transforma o ato de ensinar em uma experiência agradável, repleta de diversão e, ao mesmo tempo, enriquecedora em termos de conhecimento (BORGES, 2022).

Segundo Ferreira e Villela (2018) a dimensão afetiva desempenha um papel crucial no processo educativo. As emoções, sentimentos e experiências sensíveis

são impulsionados pela afetividade, que é a força motriz por trás das interações humanas e das expressões essencialmente humanas. Eles também comentam que Piaget, renomado psicólogo do desenvolvimento, reconheceu que a afetividade é o motor que impulsiona a atividade cognitiva das crianças. Pois, ao participarem de atividades lúdicas, esses indivíduos têm a oportunidade de recriar seus sentimentos e conhecimentos de maneira criativa. Portanto, elas exploram a imaginação, reinterpretam a realidade por meio da fantasia e constroem novas conexões com seus pares, aprendendo a valorizar e respeitar as diferenças.

Conforme explica Gomes (2010) para muitas crianças, é no ambiente escolar que elas possuem a oportunidade de interagir com seus pares de idade, trocar experiências e aprender por meio da convivência diária. Nesse ambiente, elas são desafiadas a construir relacionamentos, desenvolver habilidades sociais e explorar novos horizontes, criando uma base sólida para o crescimento emocional, social e intelectual. Com isso, as crianças recorrem aos momentos de brincadeira como uma forma de expressar suas angústias internas e de estruturar seus sentimentos. No entanto, é provável que os aspectos emocionais mais profundos presentes nessas brincadeiras não sejam tão óbvios para os adultos. Embora seja evidente que as crianças brinquem por diversão, identificar que também utilizam o brincar como uma maneira de lidar com angústias e controlar ideias ou impulsos que podem causar angústia, se não forem tratados, pode ser um desafio.

De acordo com as palavras de Winnicott (2008), é relativamente simples compreender que as crianças brincam para desfrutar e se divertir. No entanto, é uma tarefa complexa para os adultos perceberem que o ato de brincar também serve como um mecanismo para lidar com questões emocionais profundas e controlar aquilo que pode provocar angústia caso não seja abordado.

Esse processo de uso do brincar como uma forma de domínio emocional é uma parte crucial do desenvolvimento infantil. Através do ato de brincar, as crianças têm a oportunidade de explorar situações imaginárias e simbólicas que refletem suas preocupações internas. Ao atribuírem significados e interações a objetos ou personagens fictícios, elas podem lidar de maneira indireta com emoções difíceis de expressar abertamente (GOMES, 2010).

Assim, o ato de brincar não se limita apenas a uma atividade de entretenimento, mas também desempenha um papel terapêutico. À medida que as crianças se envolvem em situações de faz de conta, elas estão, de fato, trabalhando

suas preocupações, medos e angústias de uma forma segura e criativa. Esse processo permite que elas experimentem diferentes maneiras de lidar com essas emoções, à medida que enfrentam desafios e resolvem conflitos dentro do mundo fictício da brincadeira (RIZZI; HAYDT, 2001).

Portanto, a percepção das dimensões emocionais profundas presentes nas brincadeiras das crianças requer uma compreensão sensível e atenta por parte dos adultos, principalmente dos educadores, dentro do ambiente escolar. Pois, ao reconhecer que o brincar não é apenas uma atividade superficial, mas também um meio de processar emoções complexas, os adultos podem oferecer um ambiente de apoio e encorajamento para que as crianças explorem suas angústias de maneira saudável e construtiva.

Nesse sentido, também é importante que os pais e/ou responsáveis conheçam a importância do brincar na educação infantil, pois como a sociedade acaba cobrando demais, esses adultos acabam por repassar essas cobranças aos pequenos e exigir que eles evoluam e desenvolvam-se de uma maneira que está além da capacidade da criança. É importante que este ciclo do brincar não seja quebrado, pois como se sabe essa atividade já faz parte da criança desde o seu nascimento e isso as motiva e impulsiona a obter novos conhecimentos. Portanto, o brincar não é 'só brincar', mas é uma forma de expressar, de imaginar, de (re) criar, de interagir, de conhecer e descobrir novas atitudes e habilidades (MOYLES, 2006). Nas palavras de Winnicott (1990, p.30), "um ser humano saudável é emocionalmente maduro de acordo com sua idade atual. A maturidade gradualmente envolve o indivíduo em uma responsabilidade em relação ao ambiente."

Ou seja, a restrição do ato de brincar pode ter repercussões não apenas no desenvolvimento emocional, mas também na saúde física da criança. O desenvolvimento emocional e físico está profundamente interligado, e a ausência do brincar pode afetar negativamente ambas as dimensões. Uma criança privada do brincar corre o risco de experimentar prejuízos na saúde, tanto física quanto emocional. Conforme enfatizado por Winnicott (1990, p.43), "um desenvolvimento emocional saudável proporciona à criança uma compreensão da saúde física, assim como a saúde física oferece a ela um reforço valioso para o desenvolvimento emocional."

Portanto, participar ativamente das brincadeiras com as crianças e encorajar essa atividade essencial são atitudes fundamentais. No momento oportuno, a disponibilização de brinquedos e a promoção de brincadeiras exercem uma influência significativa no desenvolvimento saudável da infância. "Um brinquedo [...] é uma porção do mundo real; portanto, se for apresentado da maneira certa e no momento apropriado, pela pessoa adequada, terá um significado para a criança, algo que deveríamos ser capazes de compreender e aceitar." (WINNICOTT, 2008, p.77).

É importante destacar que uma criança privada do ato de brincar pode enfrentar dificuldades que se refletem na sala de aula. Esses desafios podem se manifestar nas atividades lúdicas, nas interações com colegas e professores, bem como no processo de aprendizagem, que muitas vezes é cobrado com grande ênfase por pais e educadores. A privação do brincar pode impactar negativamente a capacidade da criança de se engajar plenamente em diferentes aspectos de sua vida escolar e cotidiana.

Assim, fica evidente que o brincar não é apenas uma atividade desprezível, mas sim um elemento central para o desenvolvimento integral da criança. Oferecer oportunidades de brincadeira, interagir de maneira participativa e reconhecer o valor terapêutico e formativo do brincar são passos essenciais para assegurar que as crianças alcancem um desenvolvimento emocional, social e físico saudável ao longo de sua jornada de crescimento.

Sabe-se que o ato de brincar é intrínseco à natureza da criança e é impossível discutir o brincar sem mencionar a criança como o sujeito central desse fenômeno. Através da brincadeira, a criança adquire a capacidade de explorar o mundo de maneira espontânea, abrindo portas para a descoberta e o aprendizado. Além disso, as brincadeiras nutrem a autoconfiança e a autonomia nas crianças, capacitando-as a enfrentar os desafios que cada atividade recreativa pode trazer (SILVA, 2013).

A fase da Educação Infantil, portanto, assume um papel crucial na trajetória educativa, pois estabelece a base para um aprendizado sólido. Nesse período, as capacidades motoras, afetivas, sociais e culturais das crianças são desenvolvidas, preparando-as para enfrentar os próximos estágios da educação com confiança e competência. Nesse contexto, compreender o papel do brincar no processo

educativo é orientar a criança, de forma lúdica, em direção a suas descobertas cognitivas, afetivas, interpessoais e sociais (SILVA, 2013).

Com isso, Maluf (2003) considera que a brincadeira serve como uma ferramenta poderosa para levar a criança a explorar esses diversos aspectos do desenvolvimento. Ao envolver-se em atividades lúdicas, a criança não apenas se diverte, mas também desenvolve habilidades linguísticas, relacionais e matemáticas. Através da interação com os outros e do uso de símbolos e regras, as brincadeiras introduzem a criança ao mundo da língua oral, escrita e à compreensão básica de conceitos matemáticos.

Dessa forma, o brincar é um veículo versátil que oferece oportunidades de aprendizado em várias áreas do desenvolvimento. À medida que a criança brinca, ela aprende a experimentar, investigar, criar soluções para problemas e aprimorar suas habilidades sociais. A brincadeira se torna um meio pelo qual a criança explora, questiona e constrói conhecimento, ao mesmo tempo em que desenvolve relações interpessoais e se insere na sociedade de maneira gradual (SILVA, 2013).

Por fim, o brincar é uma parte essencial da infância e desempenha um papel crucial na Educação Infantil. Ele não apenas traz alegria e diversão para as crianças, mas também promove o desenvolvimento integral ao estimular a cognição, a afetividade, as relações sociais e a capacidade de inserção na cultura e na sociedade. Ao abraçar o brincar como um componente fundamental do processo educativo, estamos capacitando as crianças a descobrir e explorar o mundo de maneira cativante e significativa.

CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Para esta seção, descreve-se, inicialmente, o contexto do qual esta pesquisa está embasada. Para isso, apresenta-se as instituições escolhidas para a realização das entrevistas. Após isso, aponta-se as pessoas que compõem esta pesquisa e que apresentam uma importância muito grande, já que a partir de suas opiniões e pensamentos este trabalho terá significativo maior.

Para tanto, esta pesquisa foi composta de uma entrevista com sete (7) questionários, destinado a onze (11) profissionais da educação, sendo aplicado em três (03) instituições diferentes descritas brevemente na tabela abaixo:

Tabela 2 - Identificação das instituições

Instituições	Endereço	Quantidade de questionários aplicados	Turma aplicada
EMEI Caminho da Paz	Avenida Ireno Leda. 804. Bairro Alecrim, São Félix do Xingu - Pará.	Aplicado à quatro (4) profissionais	Pré II
EMEI Jardim da Infância Celeste	Avenida Antônio Marques Ribeiro, Centro, São Félix do Xingu – Pará.	Aplicado à quatro (4) profissionais	Pré II
UMEI Wilson da Silva Nunes	Avenida Abdel Carim Assad Salomão, São Félix do Xingu - Pará.	Aplicado à três (3) profissionais	Pré II

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados obtidos, 2023.

Optou-se por organizar esta tabela (TABELA 2), pois identifica-se da melhor forma possível as instituições, a quantidade de profissionais da educação que conseguiram responder a pesquisa, o endereço e a turma selecionada para esta análise.

4.1 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados desta pesquisa escolheu utilizar um questionário que foi realizado por meio da entrevista presencial. Com relação a isso, entende-se que

(...) a entrevista presencial, historicamente a modalidade mais comum de entrevista. No contato face-a-face, o pesquisador tem a seu dispor todas as informações (verbais, não-verbais e contextuais), tanto para melhor conduzir a interação, quanto para perceber sutilezas expressas pelo entrevistado. O

contato face-a-face, com interação em linguagem oral, favorece ainda a fala espontânea e menos sujeita à censura (mais presente em contatos que utilizam a linguagem escrita como meio de comunicação) (LEITÃO, 2021, p. 08).

Sabe-se que a entrevista é uma técnica utilizada na pesquisa social há muito tempo. Segundo esclarecem Fraser e Gondim (2004) sua utilização está associada também às observações etnográficas. Com isso, acredita-se que sua origem tenha ocorrido com Booth, no ano de 1886 quando este realizou um estudo sobre as condições sociais e econômicas dos habitantes de Londres. Ao longo do tempo, a entrevista como método de investigação científica foi gradualmente difundida, tanto na pesquisa qualitativa, como na pesquisa quantitativa.

Com isso, como afirma Batista, Matos e Nascimento (2017, p. 27) "utilizar-se da entrevista para obtenção de informações é buscar compreender a subjetividade do indivíduo por meio de seus depoimentos". A partir disso é possível observar como aquele indivíduo analisa, vivencia a temática da qual será abordada durante a entrevista.

Para a construção da entrevista, optou-se por utilizar um questionário (ANEXO 1) que foi dividido em dois períodos, sendo: 1. Identificação dos participantes, bem como: a idade, o gênero, o tempo de exercício da profissão e a formação dos docentes.

Já o segundo momento do questionário, deu-se a partir das questões que foram distribuídas em questionário fechado, com opções para assinalar e algumas perguntas baseadas na escala de likert, cuja explicação de Chaer e Diniz (2012) é uma técnica de pesquisa amplamente utilizada que envolve apresentar aos participantes uma série de afirmações ou perguntas relacionadas a um tema específico. Cada afirmação é acompanhada por uma escala de opções, geralmente variando de "discordo totalmente" a "concordo totalmente". Os respondentes são solicitados a indicar seu grau de concordância ou discordância selecionando a opção que melhor representa sua opinião ou atitude em relação a cada afirmação. Na última opção da entrevista também se optou por uma questão aberta, pois "oferecem aos pesquisadores dados avançados e qualitativos. Em suma, ele proporciona ao pesquisador a oportunidade de obter insights sobre todas as opiniões relacionadas a um tema" (SURVEY, 2022, p. 01).

Na próxima seção aponta-se os resultados e discussões desta pesquisa, assim como a análise dos dados de identificação dos participantes.

4.2 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Compuseram da análise desta pesquisa onze (11) profissionais da educação infantil, sendo divididas em três escolas diferentes da cidade de São Félix do Xingu, no Pará, sendo todas professoras do Pré II.

Para a coleta das respostas obtidas durante o questionário, optou-se por imprimir as folhas de questionário, com as sete (7) questões e deixadas em mãos para cada profissional, pois facilitaria as respostas das mesmas, em vez de utilizar a entrevista presencial com cada uma. Para tanto, foi necessário combinar uma data de coleta desses questionários, a fim de analisá-los e refleti-los a partir de cada observação.

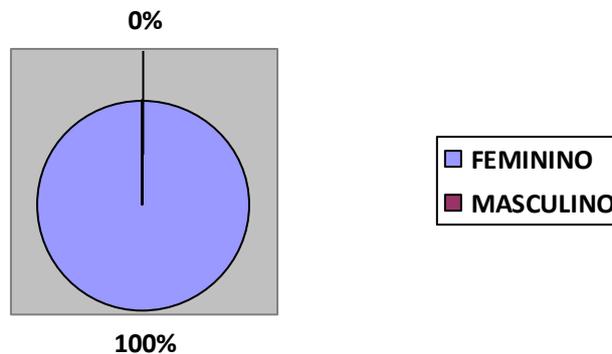
Inicialmente, apresentam-se os dados de identificação:

Tabela 3 - Dados de Identificação: faixa etária

Professora	Faixa etária
P1	45 ou 50 anos
P2	45 ou 50 anos
P3	45 ou 50 anos
P4	45 ou 50 anos
P5	45 ou 50 anos
P6	45 ou 50 anos
P7	45 ou 50 anos
P8	45 ou 50 anos
P9	36 a 40 anos
P10	45 ou 50 anos
P11	36 a 40 anos

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Na segunda pergunta realizada neste primeiro momento do questionário, perguntou-se sobre se a profissional pertencia ao gênero masculino ou feminino. Observa-se as respostas a partir do Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 - Gênero

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Observa-se a partir do gráfico 1 acima que 100% das profissionais da educação que responderam a este questionário são do sexo feminino e possuem idades entre 36 e 40 anos e outras de 45 ou 50 anos.

A terceira pergunta estava relacionada a Tempo de docência como professora da Educação Infantil e para isso foi necessário apresentá-las em forma de tabela:

Tabela 4 - Tempo de docência

Professora	Tempo de docência
P1	21 anos ou mais
P2	21 anos ou mais
P3	21 anos ou mais
P4	21 anos ou mais
P5	21 anos ou mais
P6	16 a 20 anos
P7	21 anos ou mais
P8	21 anos ou mais
P9	16 a 20 anos
P10	21 anos ou mais
P11	1 a 4 anos

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Outra pergunta, ainda dentro dos dados de identificação, foi possível observar em qual ano a professora graduou-se em pedagogia, se tinha pós-graduação,

mestrado e assim por diante. A partir dos dados obtidos, organizou-se em tabela para melhor visualizar as respostas das professoras:

Tabela 5 - Ano de formação

Professora	Ano de graduação
P1	2008 graduada em pedagogia – 2017 pós-graduação
P2	2015 graduada em pedagogia
P3	2023 – 6º semestre de Pedagogia Plena
P4	2019 graduada em pedagogia
P5	Não respondeu
P6	2007 graduada em pedagogia
P7	2012 graduada em pedagogia
P8	2007 graduada em pedagogia – 2010 pós-graduação
P9	2012 graduada em pedagogia – 2014 pós-graduação
P10	2007 graduada em pedagogia – 2009 pós-graduação
P11	Não respondeu

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

A primeira pergunta, já no segundo momento da pesquisa, foi relacionada a: Qual a faixa etária dos seus alunos. Nesse momento as professoras deveriam indicar a menor idade e a maior idade e todas as onze (11) participantes responderam que seus alunos possuíam idades entre 3 e 5 anos.

A terceira pergunta destinada as profissionais da educação infantil, baseou-se em uma questão de assinala, cuja professora deveria selecionar a opção que melhor representasse a sua resposta. Para tanto, optou-se por apresentá-la em forma de tabela para melhor visualização das respostas das professoras.

Para conhecimento a pergunta foi: A partir das definições, sobre concepção do lúdico, qual a melhor opção que expressa sua opinião:

Tabela 6 - Definição do lúdico

Professora	Resposta
P1	Atividades que envolve o imaginativo e Atividades prazerosa/divertida
P2	Atividades que envolve o imaginativo
P3	Atividades que envolve o imaginativo e Atividades prazerosa/divertida
P4	Atividades que envolve o imaginativo e Atividades prazerosa/divertida

P5	Atividades prazerosa/divertida
P6	Atividades prazerosa/divertida
P7	Atividades prazerosa/divertida
P8	Atividades prazerosa/divertida
P9	Atividades prazerosa/divertida
P10	Brincar orientado pelo professor
P11	Brincar orientado pelo professor; Atividades que envolve o imaginativo e Atividades prazerosa/divertida

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

A quarta pergunta destinada às profissionais da educação infantil, baseou-se em uma questão de assinalada, que apresentava quatro (4) opções de respostas, que a professora poderia selecionar a melhor opção que representava a sua opinião. Para conhecimento a pergunta foi: *Na sua opinião, qual a vantagem de se trabalhar o brincar na Educação Infantil.*

Tabela 7 - Vantagens do brincar na Ed. Infantil

Professora	Resposta
P1	O brincar possibilita que as crianças expressem suas emoções e sentimentos, além de lidarem com situações desafiadoras.
P2	A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante.
P3	A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante
P4	A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante; facilita o envolvimento da criança com a escola; A criança pode se colocar na posição que ela deseja. Por exemplo: ao brincar de imaginar ela pode ser quem quiser, assim como: professor (a), médico (a); mãe/pai etc.; O brincar possibilita que as crianças expressem suas emoções e sentimentos, além de lidarem com situações desafiadoras.
P5	A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante.
P6	O brincar possibilita que as crianças expressem suas emoções e sentimentos, além de lidarem com situações desafiadoras.
P7	O brincar possibilita que as crianças expressem suas emoções e sentimentos, além de lidarem com situações desafiadoras.

P8	A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante.
P9	A criança pode se colocar na posição que ela deseja. Por exemplo: ao brincar de imaginar ela pode ser quem quiser, assim como: professor (a), médico (a); mãe/pai etc.
P10	A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante
P11	O brincar possibilita que as crianças expressem suas emoções e sentimentos, além de lidarem com situações desafiadoras.

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Observa-se na pergunta acima que as respostas variaram de profissional para profissional, mas a grande maioria respondeu que “A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante”

A quinta pergunta foi organizada a partir da escala de Likert que de acordo com Frakenthal (2022, p. 01), entende-se que:

A escala Likert costuma ser apresentada como uma espécie de tabela de classificação. Afirmativas são apresentadas e o respondente é convidado a emitir o seu grau de concordância com aquela frase. Para isso, ele deve marcar, na escala, a resposta que mais traduz sua opinião. Exemplo: “Estou satisfeito (a) com o desempenho do meu novo computador”. Dentre as opções de respostas, e considerando aqui a escala original de 5 pontos, teríamos:

- 1) discordo totalmente;
- 2) discordo
- 3) indiferente (ou neutro);
- 4) concordo e
- 5) concordo totalmente.

Com isso, compreende-se que a partir da utilização desta escala entende-se qual o nível de concordâncias que as participantes da pesquisa concordam ou discordam de tal afirmativa.

Para tanto, a pergunta foi: *Marque a alternativa que melhor corresponde à sua opinião com relação às afirmações a seguir: O papel do professor durante as brincadeiras das crianças é orientador/direcionar e observar se as regras estão sendo seguidas.*

Dessa forma, as professoras deveriam responder se: concordavam totalmente; concordavam parcialmente, nem concordo, nem discordo, discordo parcialmente.

Tabela 8 - O papel do professor durante as brincadeiras

Professora	Resposta
P1	Concordo totalmente
P2	Concordo totalmente
P3	Concordo totalmente
P4	Concordo totalmente
P5	Concordo totalmente
P6	Concordo totalmente
P7	Concordo totalmente
P8	concordo parcialmente
P9	concordo parcialmente
P10	Concordo totalmente
P11	Concordo totalmente

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Observa-se nas respostas das professoras que somente a Professora 8 e a professora 9 responderam que “Concordam parcialmente” da questão apresentada.

Na sexta pergunta, foi possível perceber a concepção das professoras quanto: *Quais desses recursos você mais utiliza para trabalhar o brincar? (Podendo assinalar mais que uma opção)*

Tabela 9 - Recursos utilizados

Professora	Resposta
P1	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Brincadeiras ao ar livre, como: parquinho, pega-pega, bola. corrida, mãe de esconder, entre outras; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P2	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança.
P3	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição,

	assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Brincadeiras ao ar livre, como: parquinho, pega-pega, bola. corrida, mãe de esconder, entre outras; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P4	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P5	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Brincadeiras ao ar livre, como: parquinho, pega-pega, bola. corrida, mãe de esconder, entre outras; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P6	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P7	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P8	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Brincadeiras ao ar livre, como: parquinho, pega-pega, bola. corrida, mãe de esconder, entre outras; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina.
P9	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Materiais de arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina.
P10	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.
P11	Materiais recicláveis; Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros; Música e dança; Brincadeiras ao ar livre, como: parquinho, pega-pega, bola. corrida, mãe de esconder, entre outras; Materiais de

arte como: lápis de cor, giz de cera; tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina; Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Na última questão destinada as professoras, perguntou-se se: Na sua opinião você acredita que o brincar na educação infantil é imprescindível ou irrelevante? Justifique.

Nessa última questão, decidiu-se em deixar a questão em aberto, ou seja, para que as profissionais pudessem abordar acerca de suas opiniões relacionadas a pergunta realizada. Para tanto, como forma de visualizá-la melhor, será apresentada em forma de tabela:

Tabela 10 - Opinião sobre o brincar na Ed. Infantil

Professora	Resposta
P1	Sim. Através do brincar que a criança forma conceitos, seleciona ideias, percepções e se socializa cada vez mais. O brincar é uma atividade que auxilia na formação, socialização, desenvolvendo habilidade psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais.
P2	Optou por não responder.
P3	Imprescindível, porque desenvolve situações imaginárias e fantasiosas, contribuindo para o desenvolvimento do aluno.
P4	Sim. É importante brincar e do aprender das crianças na educação Infantil. Pois, o lúdico pode favorecer o processo de aprendizagem das crianças, pois promove o estabelecimento da reflexão, autonomia e criatividade. O brincar ajuda a acumular o conhecimento e ainda ajuda ao proporcionar momentos alegres e interessantes para o crescimento e desenvolvimento e aprendizagem da criança.
P5	Imprescindível. As atividades lúdicas se trabalhadas corretamente, proporcionar condições adequadas ao desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social.
P6	É imprescindível porque na brincadeira as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como: a atenção, a imaginação, a memória, e emoção. Amadurecem também a capacidade de socializar, por meio da interação e experimentação de regras e papéis sociais. Portanto, sendo capaz de brincar, entreter e distrair.
P7	O brincar é de suma importância. Torna o aprender muito mais prazeroso.
P8	Imprescindível. O brincar é fundamental, pois estimula o desenvolvimento da aprendizagem de uma forma prazerosa. O lúdico estimula a criatividade, o talento e a imaginação. Também favorece a socialização

	entre os demais colegas.
P9	Imprescindível, uma vez que é o ambiente em que ela mais consolida sua aprendizagem.
P10	É imprescindível o brincar na educação Infantil e altamente relevante por educadores, psicologia e especialistas em desenvolvimento infantil, pois desempenha um papel crucial no aprendizado e no desenvolvimento das crianças.
P11	É através do brincar que a criança desenvolve, constrói pensamentos e seu próprio jeito de ver o mundo, aprendendo a interagir com a realidade. Diante disso, a brincadeira na Ed. Infantil é de importância imprescindível, mostrando que o lúdico é considerado como importante fator no processo ensino e aprendizagem. É notório, que as crianças nessa etapa aprendam brincando.

Fonte: Elaborado pela autora com base na entrevista realizada em 2023.

Após a apresentação das respostas ofertadas pelas professoras participantes desta pesquisa, faz-se uma reflexão acerca de suas respostas e relaciona-se com os estudos obtidos durante esta pesquisa.

4.3 REFLEXÃO ACERCA DAS RESPOSTAS OBTIDAS

Neste contexto, busca-se realizar uma análise das informações provenientes dos questionários preenchidos pelas participantes, considerando a literatura existente e utilizada na fundamentação teórica deste estudo.

Ao explorar a concepção do ato de brincar, as educadoras do Pré II demonstraram a partir de suas falas uma inclinação para valorizar as questões relacionadas ao desenvolvimento de habilidades através do brincar, tais como: a autonomia, a comunicação, a imaginação e a aprendizagem em geral. Desse modo, compreende-se que a atividade lúdica é entendida como aquela que possibilita à criança explorar sua própria identidade, compreender os outros e o ambiente ao seu redor. O momento de brincadeira é considerado uma necessidade intrínseca da criança, que se comunica desde os primeiros anos de vida por meio do brincar, utilizando seu corpo, interações com os outros e brinquedos (FERREIRA, 2004).

De maneira igualmente relevante, as educadoras enfatizam o papel da relação estabelecida com os adultos no contexto lúdico. Elas destacam que o brincar construído com o adulto propicia o desenvolvimento de competências, permitindo que a criança explore o mundo por meio dessa interação e da imitação do adulto, contribuindo para a construção de sua identidade. Serrão (2009) destaca que a

interação entre crianças e adultos contribui para o desenvolvimento socioafetivo, cognitivo, moral e motor de cada criança, facilitando suas aprendizagens.

Por outro lado, as professoras parecem enfatizar o papel da liberdade na definição do brincar, ou seja, a importância da espontaneidade, iniciativa e liberdade inerentes às atividades lúdicas. Similarmente às educadoras, as professoras consideram que a definição do brincar abrange as competências desenvolvidas por meio dele. Nesse sentido, Kishimoto (1999) sustenta que o brincar, por ser uma atividade de ação livre e espontânea, permite que a criança assimile o mundo de acordo com suas motivações e necessidades, contribuindo para sua aprendizagem do mundo e, conseqüentemente, facilitando o desenvolvimento de competências fundamentais no processo de construção do "Eu" (Montessori, *apud* PETERSON e FELTON-COLLINS, 1998).

Quanto à definição do conceito de brincar livre, parece haver concordância entre as educadoras e as professoras em relação à espontaneidade e ao fato de considerarem ser uma atividade dirigida pela criança. Elas afirmam que o brincar livre é uma atividade que propicia o desenvolvimento da capacidade imaginativa e criativa, sendo livre e orientado pela criança, permitindo a exploração do mundo ao seu redor de maneira única. Embora a diferença não seja significativa, as professoras consideram que o brincar livre promove principalmente o desenvolvimento socioemocional das crianças em comparação com a aprendizagem cognitiva. No entanto, para as educadoras, tanto a aprendizagem socioemocional quanto a cognitiva são ambas conseqüências vantajosas do brincar livre. Corroborando esses resultados, Ciccone (2013) destaca a importância de incentivar o brincar livre pelos profissionais de educação, permitindo que as crianças expressem suas ideias, valores, frustrações e angústias, contribuindo para a formação de sua personalidade e promovendo criatividade e imaginação.

A influência dos diferentes contextos na participação lúdica das crianças abrange vários aspectos, como recursos físicos e materiais no ambiente de sala de aula e recreação, fatores emocionais, sociais e familiares. Esses aspectos foram observados nas respostas das participantes, com as educadoras enfatizando a influência do ambiente envolvente na participação e interesse das crianças pelo brincar. Ou seja, se é um ambiente rico ou empobrecido em materiais lúdicos (livros de histórias, tintas, etc.) e se a sala ou o recreio estão organizados de forma a permitir tanto o brincar livre quanto o brincar estruturado. Nesse sentido, Formosinho

(2011) defende que o tempo em sala de aula deve ser planejado e organizado levando em consideração as necessidades das crianças, com a educadora considerando as vantagens que as brincadeiras, sejam elas livres ou estruturadas, trazem para o desenvolvimento e aprendizado das crianças pequenas. Ou seja, a educação infantil deve ter áreas de interesse das crianças, com materiais diversos que permitam o desenvolvimento da imaginação e criatividade, e a qualidade do brincar não deve ser medida apenas pela quantidade excessiva de recursos materiais (HOHMANN; WEIKART, 2009).

Em suma, os resultados indicam que todas as participantes, de uma forma ou de outra, compreendem a importância do brincar nas aprendizagens e, portanto, estão sensibilizadas para sua integração no cotidiano das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa compreendeu-se que A Educação Infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo o direito ao brincar como um elemento fundamental nesse processo. A presente pesquisa busca refletir sobre as implicações desse direito na construção do aprendizado das crianças na pré-escola, considerando as perspectivas das educadoras e professoras.

A relevância do brincar transcende o mero entretenimento, revelando-se como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e motor das crianças. A análise das respostas obtidas destaca a compreensão compartilhada pelas educadoras e professoras sobre a influência positiva do brincar na formação das crianças.

No âmbito cognitivo, observa-se que o brincar permite às crianças desenvolverem habilidades como atenção, memória, imaginação e raciocínio. A ludicidade se revela como um terreno fértil para a assimilação de regras sociais e interações construtivas com o ambiente ao redor. Nesse contexto, as atividades lúdicas emergem não apenas como momentos de lazer, mas como oportunidades valiosas de aprendizado.

A construção do "Eu" social, conforme destacado pelas educadoras, se manifesta na interação durante o brincar. A relação com o adulto e com os pares desempenha um papel crucial no desenvolvimento socioemocional das crianças, contribuindo para a autonomia, curiosidade e autoconfiança. É notável a importância atribuída à liberdade e espontaneidade no brincar, fatores que, segundo as professoras, promovem principalmente o desenvolvimento emocional das crianças.

A distinção entre o brincar livre e o brincar estruturado evidencia a complexidade desse fenômeno na Educação Infantil. Ambas as abordagens são reconhecidas por suas contribuições, sendo que o equilíbrio entre elas é apontado como desejável para um desenvolvimento abrangente.

Por fim, a presente pesquisa ressalta a necessidade de uma abordagem integrada, na qual educadoras e professoras reconheçam a importância do brincar em qualquer contexto educacional. A promoção de estratégias lúdicas no ambiente escolar pode contribuir para cativar a atenção das crianças, fomentar a motivação

para as tarefas propostas e potencializar a aprendizagem dos conteúdos curriculares.

Assim, ao reconhecer o direito ao brincar como uma ferramenta essencial na Educação Infantil, especialmente na pré-escola, a pesquisa destaca a importância de um ambiente educacional que estimule o desenvolvimento holístico das crianças, permitindo que elas explorem, descubram e construam seu conhecimento de maneira significativa e prazerosa.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **É brincando que se aprende**. Páginas Abertas, n. 27, 20-21, 2001.

AMARAL, Natália Gabriela Soares; NOBRES, Rosilda Maria da Silveira; SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos. O desenvolvimento psicomotor na educação infantil por meio da ludicidade. **Conjecturas**. vol. 22, n. 6, 2017.

ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis: Vozes, 2003.

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Psicomotricidade. **O que é psicomotricidade**. c. 1980-2019. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-psicomotricidade/>. Acesso em: 01 jul. 2023.

BARREIROS, J. Desenvolvimento motor e aprendizagem. *In*: **Manual de Curso de Treinadores de Desporto**. Rio de Janeiro: IPDJ, 2016.

BATISTA, Deisy; MENDES, Mariana Lucas. O Brincar Na Educação Infantil e o papel do Professor. **Repositório IF Goiano**, 2022.

BOMTEMPO, E.; HUSSEIN, L. H.; ZAMBERLAN, M. A. T. **Psicologia do brinquedo**: Aspectos teóricos e metodológicos. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

BORGES, A. O brincar e sua função no desenvolvimento cognitivo: Uma resposta ao desafio proposto pela Campanha da Fraternidade 2022. **Revista Encontros Teológicos**, [S. l.], v. 37, n. 2, 2022.

BORBA, Ângela M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*:

BOURSCHEID, S.; TURCATTO, J. A importância do brincar no desenvolvimento infantil. **Eventos UCEFF**, 2017. Disponível em: https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai_dados/artigos/semic2017/725.pdf. Acesso em: 21 ago. 2023.

BRASIL, MEC/SEB **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei_diretrizes_bases.htm. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. 2. ed. Brasília: MEC, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brincadeira e interações nas diretrizes curriculares para a educação infantil: manual de orientação pedagógica**. Brasília, MEC/ SEB, 2012.

BROCK, Avril. **A importância do brincar na infância**. Pátio Educação Infantil, Porto Alegre: Artmed, ano 9, n. 27, abr/jun 2011, p. 4 -7.

BROUGÈRE, G.; WAJSKOP, G. **Brinquedo e cultura**. (2 ed.). São Paulo, SP: Cortez, 1997.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CAILLOIS, R. **Les jeux et les hommes**. Paris: Gallimard, 1958.

CATONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Periódicos Eletrônicos em Psicologia**, Constr. Psicopeda. vol. 27, n. 28, São Paulo, 2019.

CORDAZZO, S. T. D. **Caracterização das brincadeiras de crianças em idade escolar**. Dissertação de Mestrado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2003.

CUNHA, Allexya Nogueira da. **A brincadeira e o desenvolvimento infantil** Trabalho de conclusão. Universidade de Taubaté, SP, 2021.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência**, 2012, 7.7.

DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, Santa

Catarina, v.1, n. 4, 2004. Disponível em:
http://jardimencantado.net/wpcontent/uploads/2018/10/O_LUDICO_NA_EDUCACAO_INFANTIL_Jogar_brin.pdf. Acesso em: 22 ago. 2023.

DEL PRIORE, M. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.

EMENDA CONSTITUCIONAL **59/2009**. **Revista Ação Educativa**. Disponível em:
http://www.acaoeducativa.org/index.php?option=com_content&task=view&id=2126&Itemid=2. Acesso em: 31 mar. 2023.

FALCÃO, Hilda Torres; BARRETO, Maria Auxiliadora. Breve histórico da psicomotricidade. **Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e do Ambiente**, v. 2, n. 2, 2009.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira: Jogo, brinquedo e cultura na Educação Infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FERREIRA, Fabiana Zanardo; VILLELA, Fabio Camargo Bandeira. O Desenvolvimento Emocional Infantil e o Lúdico: a Escola como Espaço do Brincar. In: **Colloquium Humanarum**. 2018. p. 420-424.

FIDENCIO, Taciele Raquel. **O papel do professor de Educação Infantil nas brincadeiras livre e estruturada**. Trabalho Monográfico de Especialização em Docência na Educação Infantil, Repositório Digital da UFSM, 2013.

FONTANA, R. A. C. **Mediação pedagógica na sala de aula**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

FONSECA, Victor. **A saúde e o homem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar é aprender. Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. P. 47-71, 2018.

FORTUNA, Tânia Ramos. **O lugar do brincar na Educação Infantil**. Pátio. Porto Alegre, 2011

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: O resgate do jogo infantil**. São Paulo, SP: Moderna, 1996.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN C. J. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3ª ed. São Paulo: Phorte, 2003.

GOMES, B. **A importância do brincar no desenvolvimento da criança**. **Cadernos de educação de infância**, 90, 45-46, 2010.

HOUAISS, A. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

HUIZINGA, J. **Homo ludens** 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993. (ed. orig. 1938).

JÚNIOR, P. F. L. Desenvolvimento motor infantil por meio de atividades lúdicas em um colégio particular do município de Guarapuava/PR. *In: XIII Congresso Nacional De Educação – EDUCERE*. 2019.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. (3. ed.). São Paulo, SP: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil/é fundamental**. Campinas, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 set. 2022.

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

LYRA, Tatiana Castello Branco. **A importância da psicomotricidade na Educação Infantil**. Universidade Federal do Ceará - UFC, Fortaleza, 2006.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre, Artmed, 2005.

MACEDO, L. **Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre, Artmed, 2007.

MALUF, A. C. M. **Brincar, prazer e aprendizagem**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MARIA, Vanessa Moraes *et al.* A ludicidade no processo ensino-aprendizagem. **Corpus et Scientia**, vol. 5, n. 2, p. 5-17, setembro 2009.

MARTINS, Márcia Elisa de Oliveira. **A ludicidade na educação**. Monografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MARTÍN, M. C.; JÁUREGUI, M. V. G; LÓPEZ, M. L. S. **Incapacidade motora: orientações para adaptar a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEUR, A. de STAES, L. **Psicomotricidade. Educação e Reeducação**. Tradutora: Ana Maria Izique Galuban e Setsuko Ono (Membros do GETIF- Grupo de Estudos Franceses e Interpretação e Tradução). São Paulo: Editora Manole, 1991.

MOI, Raysa Soares; MATTOS, Márcia Simões. Um breve histórico, conceitos e fundamentos da psicomotricidade e sua relação com a educação. **Encontro Internacional História**, 2019.

MOLON, S. I. Cultura: a dimensão psicológica e a mudança histórica e cultural: subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky. *In: conferência de pesquisa*

sócio Cultural, 3., Campinas, 2000. Anais... Disponível em:
<http://www.FAE.unicamp.br/br2000/trabs/2330.doc>. Acesso em: 25 set. 2023.

MOTA, E. F. C. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade Infantil (TDAH)**: trabalho com jogos e materiais manuseáveis. Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2010.

MOYLÉS, J. R. **Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Trad. Maria Adriana Veronese. Porto Alegre, Artmed Editora, 2006.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar**. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. O brincar na educação infantil. **IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE** - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009.

NAVARRO, Mariana Stoeterau; PRODÓCIMO, Elaine. Brincar e mediação na escola. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 34, p. 633-648, 2012.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**: psicomotricidade: alternativas pedagógicas. Porto alegre: Prodil, 1995.

NOBRE, Maria D. **Pedagogia do engajamento**. Fortaleza; EUFC, 1990.

OLIVEIRA, M. K. **Vigotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Andreza. et al. A importância da psicomotricidade no processo de aprendizagem infantil. **Revista Fiar: Revista Núcleo de Pesquisa e Extensão Ariquemes**, v.2, n.1, p.125-146, 2013.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em:
<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm>. Acesso em: 05m mai. 2023.

PARENTES, Marlene de Souza. **O brincar como ferramenta pedagógica na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade de Brasília, Primavera do Leste - MT, 2014.

PASCHOAL, Jaqueline. **A história da Educação Infantil no Brasil**: avanços, Retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Campinas, 2009. Disponível em:<<https://periodicos.sbu.unicamp.br> > Acesso em: 31 mar. 2023.

PEREIRA, Danilo Cesar; DE SOUZA SILVA, Daniel. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança. **Educere - Revista da Educação da UNIPAR**, v. 21, n. 1, 2021.

PIAGET, Jean. **Desenvolvimento e aprendizagem**. Studying teaching, p. 1-8, 1972.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, J. **A Equilíbrio das Estruturas Cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

POZAS, Denise. **Criança que brinca mais aprende mais: a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento cognitivo infantil**. Editora Senac Rio, 2020.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 2001.

ROSSI, Francieli Santos. Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. **Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas - MG - Brasil**, n. 01, ano I, 2012.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, G. S.; FARIA, L. M. A ludicidade na educação infantil: entrelaces no desenvolvimento e aprendizagem. **Revista Aquila**, n. 28, ano XVI, jan./jun. 2022.

SANTOS, Edvania Cordeiro dos; SANTOS, Rayssa Feitoza Felix dos. Desafios e conflitos mediante adaptações tecnológicas para os professores em tempos de pandemia. *In*: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco; NASCIMENTO, Leandro Gileno Militão. **Coletânea Profissão Docente na Educação Básica: profissão docente e ensino remoto emergencial [recurso eletrônico]**. Curitiba: Brazil Publishing, 2021.

SANTOS, Gislane de Lima; PESSOA, Jéssica das Neves. **A importância do brincar no desenvolvimento da criança**. Trabalho de conclusão. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa - Paraíba, 2015.

SANTOS, Lívia Sales dos; TELES, Fabrícia Pereira. Estratégias pedagógicas na Educação Infantil no contexto de ensino remoto em uma escola da rede municipal de Parnaíba/PI. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 29, 1 de agosto de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/29/estrategias-pedagogicas-na-educacao-infantil-no-contexto-de-ensino-remoto-em-uma-escola-da-rede-municipal-de-parnaibapi>

SILVA, Daniele Araújo. **A importância da psicomotricidade na educação infantil**. Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, 2013.

SILVA, Fabio José Antonio da. A importância do desenvolvimento motor na Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 31, 23 de agosto de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/31/a-importancia-do-desenvolvimento-motor-na-educacao-infantil>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SILVA, Kénnia Jaciene da. **Os benefícios do brincar para o desenvolvimento intelectual e social da criança**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal da Paraíba, Itabaina - PB, 2013.

SILVA, Roseane Maria da Costa; SOUZA, Gustavo de Lima Souza. Coordenação motora infantil - desenvolvimento no seu tempo. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, Curitiba-PR, 2020.

SUTTON-SMITH, B. **Toys as culture**. New York: Gardner, 1986.

TASSIGNY, Mônica Mota; GUERRA, Siena Sales Freitas; ROLIM, Amanda Alencar Machado. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Revista de Humanidades**, Universidade de Fortaleza, v. 23, n. 2, 2008.

VOLPI, José Henrique; VOLPI, Sandra Mara. **Etapas do desenvolvimento emocional**. Curitiba: Centro Reichiano, 2006. Disponível em: www.centroreichiano.com.br/artigos.htm. Acesso em: 23 ago. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: O Desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**, 4 ed., 1991.

VYGOTSKY, L. S. Interações entre aprendizado e desenvolvimento. *In: A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, n. 8, jun. p. 23-36, 2008.

XAVIER, Juliana. **A importância do desenvolvimento motor na primeira infância**. Portal Fiocruz, 2018. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/importancia-do-desenvolvimento-motor-na-primeira-infancia>. Acesso em: 20 ago. 2023.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, W. A. **Natureza humana**. S. ed. 6. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

WINNICOTT, W. **A criança e o seu mundo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

ANEXO 1 – Questionário

1. Dados de Identificação

Idade:

- 25 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 40 a 45 anos
- 45 ou 50 anos
- 50 anos ou mais

Gênero:

- feminino
- masculino

Tempo de docência como professora da Educação Infantil:

- 1 a 4 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 anos ou mais

Ano de formação e graduação: ex.: 2004 graduada em pedagogia, 2015 pós-graduação; 2020 mestrado

2. Qual a faixa etária dos seus alunos (coloque a menor idade e a maior idade):

R:

3. A partir das definições, sobre concepção do lúdico, qual a melhor opção que expressa sua opinião?

- a) Brincar orientado por um professor, podendo ser o professor.
- b) Jogos e brincadeiras livres, sem intervenção do professor.
- c) Atividade que envolve o imaginativo.
- d) Atividades prazerosa/divertida.

4. Na sua opinião, qual a vantagem de se trabalhar o brincar na Educação Infantil?

- a) () A partir do brincar é possível aproximar o aluno de uma aprendizagem mais significativa, além de tornar mais interessante.
- b) () Facilita o envolvimento da criança com a escola.
- c) () A criança pode se colocar na posição que ela deseja. Por exemplo: ao brincar de imaginar ela pode ser quem quiser, assim como: professor (a), médico (a); mãe/pai etc.
- d) () O brincar possibilita que as crianças expressem suas emoções e sentimentos, além de lidarem com situações desafiadoras.

5. Marque a alternativa que melhor corresponde à sua opinião com relação às afirmações a seguir:

O papel do professor durante as brincadeiras das crianças é orientar/direcionar e observar se as regras estão sendo seguidas.

- () concordo totalmente
- () concordo parcialmente
- () nem concordo, nem discordo
- () discordo parcialmente

6. Quais desses recursos você mais utiliza para trabalhar o brincar? (Podendo assinalar mais que uma opção)

- () Materiais recicláveis;
- () Jogos e materiais lúdicos que existem na instituição, assim como: jogos de tabuleiro, jogo da memória, blocos de montar, lego, entre outros.
- () música e dança;
- () brincadeiras ao ar livre, como: parquinho, pega-pega, bola, corrida, mãe de esconder, entre outras.
- () materiais de arte, como: lápis de cor, giz de cera, tintas, papel, cola, tesoura, materiais que possam incentivar a expressão criativa das crianças e a coordenação motora fina.
- () Livros e contação de história, que auxiliam a imaginação e linguagem oral das crianças.

7. Na sua opinião você acredita que o brincar na educação infantil é imprescindível ou irrelevante? Justifique