

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA POR MEIO DOS MOVIMENTOS CORPORAIS

Data de submissão: 23/11/2023

Data de aceite: 27/12/2023

Ana Gleycy Ferreira Lima

Universidade Federal do Amazonas
(UFAM)
Parintins, AM, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/9220009675341611>

João Marques Paes Neto

Universidade Federal do Amazonas
(UFAM)
Parintins, AM, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/9878988123876190>

Mylena Perpetua dos Santos Oliveira

Universidade Federal do Amazonas
(UFAM)
Parintins, AM, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/2148995299297640>

Samuel Almeida Costa

Universidade Federal do Amazonas
(UFAM)
Parintins, AM, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/4802470410912206>

Jamson Justi

Universidade Federal de Mato Grosso do
Sul (UFMS)
Nova Andradina, MS, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-7121-4079>
<http://lattes.cnpq.br/8403136549352542>

Edrilene Barbosa Lima Justi

Universidade Federal de Mato Grosso do
Sul (UFMS)
Nova Andradina, MS, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-0281-2603>
<http://lattes.cnpq.br/5041202087239645>

Jadson Justi

Universidade Federal do Amazonas
(UFAM)
Parintins, AM, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-4280-8502>
<http://lattes.cnpq.br/9027494348391294>

RESUMO: As crianças da educação infantil estão em constante desenvolvimento e aprendizado e o brincar é ferramenta fundamental para esse processo. Este estudo tem como objetivo enfatizar o brincar como alicerce para o desenvolvimento da criança por meio de movimentos corporais na educação infantil. Metodologicamente, enquadra-se como teórico-reflexiva sob uma perspectiva qualitativa, não deixando de levar em consideração um relato de experiência vivenciada em um Centro de Educação Infantil situado em um município do interior do Estado do Amazonas.

Como resultados, ressalta-se que, muitas vezes, as brincadeiras são realizadas de forma descompromissada com o ensino, sem a adoção clara de objetivos pedagógicos. Destaca-se, ainda, o controle demasiado que é exercido institucionalmente às brincadeiras e jogos, ocasionando a construção de uma mentalidade onde a criança percebe a instituição educacional apenas como local de aprendizado, sendo a brincadeira uma descontração, como se o brincar não pudesse ser um instrumento de ensino nem de desenvolvimento. Assim, conclui-se a necessidade de garantir que as brincadeiras sejam guiadas por objetivos educacionais, o que requer a participação ativa dos professores que devem compreender a relevância do brincar e analisar como integrá-lo ao currículo de maneira planejada e estratégica. Diante desse desafio, como alternativas para os desdobramentos desta discussão, podem-se destacar: a) a promoção de uma formação docente cuja brincadeira possa ser concebida como instrumento aliado do movimento corporal e desenvolvimento integral da criança, b) estabelecer espaços nos Centros de Educação Infantil que facilitem a promoção de jogos e brincadeiras estrategicamente planejados e, c) instruir os pais das crianças sobre a importância do brincar na formação de seus filhos, a fim de que o processo de desenvolvimento integral e o movimento corporal da criança possam ser trabalhados de maneira continuada no âmbito familiar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil; Brincar; Movimento corporal.

THE ROLE OF PLAYING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONSIDERATIONS ON CHILDREN'S DEVELOPMENT THROUGH BODY MOVEMENTS

ABSTRACT: Children in early childhood education are constantly developing and learning, and playing is a critical tool throughout this process. This study aims to emphasize playing as a foundation for children's development through body movements in early childhood education. In terms of methodology, it is approached from a qualitative standpoint, specifically adopting a theoretical-reflexive framework based on an experiential account within an Early Childhood Education Center situated in a municipality in the interior of the State of Amazonas. As a result, the observation underscores that playing is frequently conducted without a dedicated commitment to teaching, lacking clear adoption of pedagogical goals. It is also essential to highlight the institutional exertion of excessive control over playing and games, fostering a mindset wherein children perceive educational institutions solely as places for learning and, consequently, recreational activities are seen merely as a form of relaxation. This perspective tends to disregard the potential of such activities as a valuable tool for both teaching and development. Therefore, it is imperative to ensure that playing is directed by educational goals, requiring the active involvement of teachers, who must recognize the significance of playing and strategically analyze how to incorporate it into the curriculum in a deliberate manner. Faced with this challenge, potential strategies for advancing this discussion include a) fostering teacher training that views playing as a tool aligned with children's physical movement and holistic development, b) creating dedicated spaces within Early Childhood Education Centers to promote strategically planned games and playing activities, and c) educating parents about the significance of playing activities in their children's formation, aiming to ensure that the children's process of holistic development and physical movement is consistently addressed within the family unit.

KEYWORDS: Early childhood education; Playing; Body movement.

1 | INTRODUÇÃO

A presente produção é resultado de estudos complementares do componente curricular “corpo e movimento” e objetiva enfatizar o brincar como alicerce para o desenvolvimento da criança por meio de movimentos corporais na educação infantil. Este estudo não deixa de levar em consideração um relato de experiência vivenciada em um Centro de Educação Infantil (CEI) situado em um município do interior do Amazonas. Delimitaram-se também os marcos legais e históricos do brincar no desenvolvimento da criança durante a educação infantil a fim de refletir a utilização das brincadeiras e discorrer sobre a fundamentação legal de sua prática.

Nesta etapa da educação básica – educação infantil – as crianças estão em constante desenvolvimento e aprendizado e o brincar é ferramenta fundamental para esse processo, auxiliando as crianças no desenvolvimento de habilidades gerais, tais como: física, cognitiva, coordenação motora (global e fina), imaginação, pensamento, linguagem, sociabilidade, criatividade, entre outras.

Antes de debruçar-se sobre a teoria que abarca a temática deste estudo, abre-se um parêntese para a reflexão sobre o que seja educação infantil, levando em consideração conhecimentos amplamente aceitos pela comunidade acadêmica.

Nesse sentido, a educação infantil trata-se de uma importante etapa na vida das crianças e também no cuidado que professores devem ter em sua prática laborativa. Para as crianças, apresenta-se como os primeiros passos da vida educacional, já para os professores apresenta-se como desafio profissional na lida com a coletividade (conjunto de crianças).

Logo, entender como o brincar pode ser integrado de maneira eficaz na rotina educacional é essencial para garantir que as crianças tenham uma base sólida para uma aprendizagem significativa. Ao abordar os desafios e explorar as possibilidades do brincar na educação infantil, pode-se promover um desenvolvimento corporal efetivo e um ambiente escolar mais enriquecedor.

É válido mencionar que este estudo adota uma abordagem teórico-reflexiva com perspectiva qualitativa na qual possibilita a inserção dos pesquisadores (proponentes da presente pesquisa) no universo de significados e reflexões sobre o objeto de estudo. As informações obtidas qualitativamente, além de facilitar na descrição das complexidades, problemas e hipóteses, classifica, compreende e analisa, eficazmente processos sociais (Oliveira, M. M.; 2016; Santos, 2009). E, levando em consideração a condição metodológica teórico-reflexiva na produção de dados, torna-se adequada para se atingir o objetivo desta pesquisa uma vez que favorece a descrição e reflexão.

Dessa forma, uma das motivações que levaram os proponentes deste estudo a

realizarem este estudo foram às experiências vivenciadas a partir de observações em um CEI onde foi possível analisar a maneira como uma professora conduzia as brincadeiras dentro e fora da sala de aula. E, associado com conhecimentos preliminares laborativos e acadêmicos pelo componente curricular “corpo e movimento”, corroborou-se para o surgimento de inquietações que correspondem ao desenvolvimento do brincar voltado a uma aprendizagem significativa e não aquela descompromissada com a educação da criança, “o brincar por brincar”.

1.1 MARCO HISTÓRICO E LEGAL DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É conveniente destacar que a Base Nacional Comum Curricular menciona que o brincar é fundamental tanto para o aprendizado quanto para o desenvolvimento da criança, pois, na brincadeira, a criança aprende de forma prazerosa por meio da interação com outras crianças e adultos, bem como na participação de diversas experiências lúdicas, as quais facilitam o processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo, assim, a socialização (Brasil, 2018).

De acordo com Sant’Anna e Nascimento (2011), a palavra brincar remete ao termo “lúdico”, que vem do latim *ludus* e refere-se à diversão, à brincadeira e aos jogos, além de ser um importante mecanismo de ensino utilizado por professores a fim de se conquistarem a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças da educação infantil. Dessa maneira, o brincar consiste na ação da criança em aprender se divertindo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo seu corpo.

Historicamente, a brincadeira sempre se fez presente na vida das populações durante toda a história humana e era encarada como algo natural de caráter educativo. A prática era desenvolvida pelas famílias até mesmo nos principais ofícios ensinados pelos pais aos filhos, pois as crianças desde cedo já ajudavam os pais na realização dos trabalhos rotineiros que garantiam o sustento da família (Sant’Anna; Nascimento, 2011). Conforme cada época da história, a concepção de educação sempre recebeu diferentes compreensões, de modo que a brincadeira seguiu a mesma linha.

Na antiga Grécia, a brincadeira era algo vinculado à educação das crianças, pois era por meio dos jogos que elas aprendiam de maneira dinâmica. Platão (427-348 a.C.), em meados de 367 a.C., destacava a relevância dos jogos para o ensino e desenvolvimento das crianças, enfatizando que ainda nos primórdios da vida humana elas deveriam brincar juntas, a fim de estimular a socialização. Em muitas épocas da história, a socialização era algo restrito apenas entre pessoas da mesma classe social, não podendo pessoas de uma classe inferior misturar-se com pessoas de uma classe superior (Almeida, 2003; Ariès, 1986).

Segundo Ariès (1986), em meados de 1600, as brincadeiras estendiam-se até três ou quatro anos de idade das crianças, a partir daí elas desapareciam e as crianças

passavam a praticar os mesmos jogos e brincadeiras dos adultos. E isso era algo muito comum na antiguidade ou idade média, pois a concepção de infância e de brincadeira era algo indefinido e sem estudos científicos aprofundados.

Já no Brasil Colônia, os jesuítas utilizavam as brincadeiras como meio para promover uma aprendizagem significativa para as crianças da época. Os indígenas também ensinavam seus filhos as tradições e os costumes de seus povos por meio da ludicidade dos jogos. Da mesma forma, os povos afro-brasileiros, que trouxeram sua cultura durante o período da colonização, também detinham as brincadeiras como mecanismo aliado da educação, a qual contribuiu para a formação da sociedade brasileira, alicerçando-se como um importante objeto cultural constituinte da identidade nacional (Almeida, 2003; Ariès, 1986).

As brincadeiras existentes contemporaneamente na sociedade brasileira são oriundas dessa miscigenação que se evidenciou nesse período da história, todavia, é incerto afirmar qual população é a responsável por suas origens. O que deve ser ressaltado no contexto educacional, como forma de propagar a descolonização, é que, enquanto pertencente à herança de nossos antepassados, a brincadeira constitui um importante material histórico que deve ser sempre preservado e utilizado para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Em relação aos marcos legais envoltos as brincadeiras na infância, traçam-se algumas abordagens conhecidas, como a declaração universal dos direitos da criança e do adolescente, intitulada *Declaração Universal dos Direitos da Criança* (1959), onde, no seu princípio 7º, prevê que, tendo os mesmos objetivos da educação, a brincadeira dar-se-á para a criança com vistas para o seu desenvolvimento, cabendo à sociedade civil e ao poder público o empenho na promoção desse direito (Organização das Nações Unidas, 1959). O documento supracitado serviu de base para a formulação de muitas legislações em vários países, dentre elas a da Constituição Federal brasileira de 1988, a qual prevê, em seu artigo 227, que é dever da família e do Estado o direito à educação e ao lazer das crianças (Brasil, 1988). Tem-se, ainda, que os aspectos em que o brincar se insere promove mecanismo de aprendizado, ao mesmo tempo em que proporciona o prazer.

Outro documento imprescindível para a garantia dos direitos da criança, principalmente no que tange ao brincar na infância, é o artigo 16, inciso IV, do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990), onde prevê o direito à liberdade que compreende inúmeros aspectos, dentre eles, o brincar, a prática esportiva e a diversão, onde o movimento corporal da criança acontece quase que inevitavelmente, possibilitando o seu desenvolvimento (Brasil, 1990). A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), também destaca que, sendo a educação infantil a etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança, deve propiciar o estímulo das habilidades da criança, dentre eles o brincar, que constitui uma ferramenta indispensável para um ensino de educação infantil mais significativo

(Brasil, 1996).

Por fim, pode-se destacar também a relevância que o Marco Legal da Primeira Infância (Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016) proporciona ao desenvolvimento das crianças, principalmente no que tange o seu movimento corporal, quando prevê que o poder público deverá organizar e estimular a criação de espaços que possibilitem o brincar em ambientes públicos e privados seguros, permitindo a circulação de crianças em suas comunidades, de modo que possam desenvolver sua cultura infantil, imprescindível para a sua formação (Brasil, 2016).

Dessa forma, as legislações que garantem o direito das crianças de brincar e se divertir levaram em consideração todo o processo histórico do entendimento da infância nas mais diferentes épocas da história humana, onde, muitas vezes, sequer tinha tempo para as brincadeiras por causa da rotina exaustiva as quais eram submetidas. Todavia, é preciso que haja uma reflexão de como as diretrizes dessas leis estão sendo realizadas nos CEIs atualmente, pois, uma coisa é cumprir o que a lei determina, outra coisa é promover o brincar apenas como um passatempo enraizado na rotina escolar descompromissada com o desenvolvimento corporal da criança, objeto central deste estudo.

Sabe-se que essa é uma realidade que necessita ser modificada, para que as instituições de educação infantil não sejam espaços onde a brincadeira é controlada em excesso ou realizada de qualquer jeito, promovendo uma educação formativa totalmente desconexa com a finalidade que essa etapa da vida escolar exige. Partindo do que foi exposto anteriormente, acredita-se que este estudo possa contribuir fortemente para uma reflexão capaz de nortear professores da educação infantil em sua prática laborativa com as crianças, levando em consideração a necessidade de realização de um trabalho promissor.

1.2 CORPO E MOVIMENTO EM UMA ABORDAGEM SOCIAL

O movimento e as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento psicomotor das crianças, portanto são necessárias na educação infantil. Dentro dos CEIs, esses movimentos e brincadeiras existem, mas o que se observa é que essas mesmas brincadeiras, na maioria das vezes, não possuem um objetivo pedagógico, sendo utilizadas somente como um mero passatempo. E, dentro desse problema, está intrínseco o controle que a escola impõe com o intuito de moldar as crianças a seu modo.

Segundo Bourdieu e Passeron (2014), a escola não educa, somente faz com que as pessoas reproduzam o padrão já estipulado anteriormente, desse modo, perpetuando costumes sistemáticos na sociedade. No sistema escolar isso fica evidente, pois se nota uma necessidade de manter o controle sobre o outro, ou seja, do professor sobre as crianças. Desta forma, na sociedade, existe um poder simbólico que precede o poder físico. Significa dizer que na concepção da criança o professor é uma autoridade que tem que ser obedecida e vista como um exemplo a seguir.

Dentro de todo o sistema social estão presentes as relações de poder – independente de qual seja a sociedade –, os sistemas seguem uma hierarquia onde alguém comanda algumas pessoas e essas comandam outras pessoas. No sistema escolar não é diferente, a figura principal é o gestor, que é o responsável pelo funcionamento educacional, a qual todos devem obedecer. Em seguida têm-se os professores que são as autoridades máximas da sala de aula. Nas observações de sala de aula é comum escutar “se vocês não se comportarem, vou levá-los para a sala do gestor”, dessa forma, cria-se para as crianças um cenário onde a sala do gestor virou sinônimo de lugar onde ocorrem punições para quem não segue as regras.

Foucault (2014) utiliza o termo corpo dócil, o qual define como um corpo pode ser moldado, melhorado e estimulado, para um determinado objetivo. Dentro das instituições de ensino é nítido que esse processo ocorre, principalmente na educação infantil, que é onde a criança começa a descobrir o mundo a sua volta, bem como conhecer (conscientização corporal) o seu próprio corpo.

É comum ver dentro desse ambiente as crianças andando em fila, separadas por sexo, obrigadas a sentar em seus lugares em silêncio, arrumadas em fileiras, entre outros. É válido destacar – mediante a experiência dos autores deste estudo – algumas situações já observadas. Percebe-se que a relação entre professores e alunos é tensa em ambas as partes, em caso específico, a falta de metodologias dificulta o processo de aproximação. Foucault (2014) compara a sala de aula como um treinamento de soldados, onde só é permitido proferir poucas palavras, seguir as regras e obedecer às ordens do professor.

Nesse sentido, percebe-se que é necessário ao professor compreender que o diálogo com os alunos é importante para quebrar paradigmas. Por um lado, é nesse momento que as brincadeiras devem ser usadas como um instrumento facilitador e mediador desse diálogo, para que haja uma relação de respeito, e, conseqüentemente, uma melhoria na aprendizagem das crianças. Por outro lado, é necessário desprender-se de metodologias antiquadas e pensar a educação como algo prazeroso, que vá além das quatro paredes da sala de aula, e busque novos espaços, possibilitando que as crianças compreendam as dimensões do seu corpo e seus movimentos, dando a elas a liberdade de se expressarem.

1.3 O BRINCAR COMO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIS

Os CEIs são caracterizados como ambientes que possibilitam as crianças ampliar suas experiências e se desenvolverem em todas as dimensões humanas, dentre elas: afetiva, motora, cognitiva, social, imaginativa, lúdica, estética, criativa, expressiva, linguística, entre outras. Diante disso, implica-se considerar que as instituições educacionais são ambientes de aprendizagem.

Conforme Corasarri, Vagula e Nascimento (2018), se o ato de brincar, tão presente

nos CEIs, for compreendido – por professores – concomitantemente como uma forma de lazer e aprender, o estímulo oferecido à criança pode angariar inúmeras habilidades, como: a autonomia, a criatividade, a imaginação, sempre aprendendo de maneira prazerosa.

A brincadeira pode ser perfeitamente dirigida pelo professor, mas, desde que este consiga equilibrar o livre e o controlado, de forma que o seu foco esteja voltado para a construção do conhecimento e não somente o brincar por brincar (Corasarri; Vagula; Nascimento, 2018). Desta forma, é importante refletir como se entendem atualmente as brincadeiras nos CEIs. Para isso, é necessário superar a fragmentação – quando atrelada ao aprender se movimentando (brincando) – cabeça, corpo e cognição compreendendo o processo de aprendizagem como um todo.

Pode-se destacar que as experiências vivenciadas no espaço de educação infantil devem possibilitar às crianças o encontro e a possibilidade de explicações sobre o que ocorre a sua volta e consigo mesma, um momento de descoberta, enquanto desenvolve as formas de sentir, pensar e solucionar problemas.

Grande parte dos CEIs trabalha com ações copiadas de modelos escolares tradicionais seguindo tarefas do cotidiano. As crianças, por sua vez, só conhecem o modelo de organização no ambiente de sala de aula, onde o professor realiza as atividades controladas, e eles devem seguir as regras de comportamento para terem direito a brincar, por mais simples que seja a brincadeira, ou até o ato de ir ao parque torna-se um desafio, uma competição em sala de aula (Bittencourt; Hardt, 2010; Tavares, 2011).

Reitera-se que brincar é uma atividade essencialmente do ser humano, sendo o seu principal modo de expressão na infância, na qual é marcada por um diálogo que o ser humano estabelece consigo e com o outro, ou com objetos, não se restringindo somente a brincadeiras orientadas ou a jogos de regras.

A brincadeira para criança também é uma atividade imaginativa e interpretativa que compreende o corpo e a mente, e revela experiências que envolvem sentido, de modo a favorecer o mundo onde ganha sentidos e significados próprios. Assim, a brincadeira para as crianças possui sentido particular, onde o ato de brincar precisa ser preenchido pelo prazer, pelo divertimento, de forma espontânea e criativa.

Ressalta-se, aqui, que o aspecto lúdico não está presente apenas nas brincadeiras, mas no jeito da criança de pensar e representar o que conhece, onde faz diversas conexões com o que está vivendo. Na infância, o brincar é a principal ferramenta de linguagem, compreendida como práticas que envolve jogos, brinquedos e brincadeiras e garante o direito às crianças de se comunicarem e interagirem (Ferreira; Guimarães, 2003).

Espera-se que as brincadeiras ocupem lugar privilegiado nas rotinas dos CEIs, isso requer superar a concepção de muitos educadores de que o tempo de brincar nas instituições de educação infantil é uma exceção à norma do trabalho, ou uma atividade para preencher o tempo de espera, sendo entendida como um prêmio em caso de bom comportamento. Nesse processo, ao invés de mediar as ações, é necessário criar propostas

mais lúdicas e materiais que possibilitem o ensino das crianças (Wajskop, 2012).

Ao brincar a criança imita e cria movimentos próprios, e se apropria do repertório da cultura corporal do qual está sendo inserida. É importante ressaltar que a função expressiva não é exclusiva do bebê, ela continua presente nas crianças maiores e, na educação infantil, é fundamental para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, os CEIs precisam ser adequados para atenderem e auxiliarem no desenvolvimento da criança de forma integrada, passando a contribuir com suas aprendizagens. Ressalta-se que, nesses espaços educacionais, a criança desenvolve a interação com os demais colegas, podendo assim socializar-se melhor. Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras, aprendizagens, conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais estéticas, e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (Brasil, 1998).

2 | RELATO SOBRE A PERCEÇÃO DO BRINCAR A PARTIR DA EXPERIÊNCIA OBSERVACIONAL EM UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DO AMAZONAS

Durante a prática profissional é comum a realização de observações para o processo de adaptação ao ambiente laborativo a fim de assimilar os conhecimentos pedagógicos já conquistados – formação acadêmica – e integrá-los à prática educacional local. Dentro dessas observações foi possível analisar quais e como são realizadas as brincadeiras e jogos que ocorriam sempre em horários vagos, em dias estipulados pela instituição no seu calendário escolar.

Esse momento era sempre normalizado pelos atores escolares (professores, alunos e funcionários), e que são previstos nas principais diretrizes norteadoras da educação infantil como discorridas ao longo deste estudo. Todavia, são raros os estudos sobre os questionamentos de como ocorre a realização dessas brincadeiras e dos jogos e qual a sua finalidade para a formação das crianças, visto que esse é o principal objetivo dessa etapa da vida escolar.

Nesse sentido, fazem-se algumas abordagens sobre a promoção das brincadeiras no CEI onde os autores realizaram a observação participativa, de modo que se possa oferecer aos leitores considerações de como são desenvolvidas as brincadeiras locais e que possivelmente possam ocorrer de igual forma em outras instituições escolares de educação infantil.

Descrever como se ocorre o processo do brincar em um CEI é fundamental, uma vez que as experiências vivenciadas nesses espaços contribuem para entender o processo de ensino e aprendizagem das crianças e como as brincadeiras são entendidas dentro desses espaços educacionais, bem como sua organização.

A rotina educacional das crianças consistia na entrada às 6h50, onde se abriam os portões para a chegada delas. Em seguida, eram conduzidas por seus pais/responsáveis

legais até a professora que aguardava na porta da sala de aula. Ao recebê-las, orientava-as para seguirem para suas mesas, onde organizavam suas mochilas e materiais da aula do dia. A todo o momento, a professora mostrava-se incisiva para os pais, fazendo cobranças referentes ao comportamento das crianças. A todo o momento, a professora agia de forma dura, ao ser questionada e justificava esse comportamento como necessário, pois as crianças eram “tolas” e que só pensavam em brincar.

É importante relatar que muitos professores nesses espaços educacionais devem levar em consideração as normativas que regem a educação infantil, onde o comportamento das crianças é concebido como mal comportamento ou falta de interesse, e as crianças são avaliadas a todo o tempo, qualquer gesto é entendido como falta de atenção.

Em sua maioria, as brincadeiras nessa etapa de ensino são realizadas nos parquinhos da instituição, onde geralmente se localizam em seus espaços físicos centrais. No CEI onde foi realizado a observação para este estudo, o parquinho ficava localizado no centro da instituição e era rodeado pelas salas de aula, sala da direção, da pedagoga e demais setores que compõem a estrutura escolar. Esse tipo de estrutura é muito comum na maioria dos CEIs brasileiros.

Ressalta-se que a estrutura física da escola deve oferecer condições para que as brincadeiras possam ser realizadas de maneira dinâmica e significativa para as crianças, possibilitando que elas corram, sentem, pulem, subam sem se preocuparem com o espaço. Por isso, deve-se organizar um ambiente adequado que possibilite à criança a realização de brincadeiras, garantindo-lhe segurança, confiança e privacidade, promovendo oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2006).

Destaca-se que, ao brincar, a criança desenvolve afeto, motricidade, linguagem, percepção, memória e outras funções cognitivas que estão estritamente interligadas. E ao tolher as possibilidades de brincar da criança, a própria escola pode tornar-se um ambiente que prejudica sua aprendizagem e controla o seu movimento corporal, inevitável na realização da brincadeira e indispensável para o seu desenvolvimento integral (Kuhlmann Júnior, 2010; Oliveira, Z. M. R., 2018).

É válido destacar que ocorriam brincadeiras sem a devida orientação docente, um “brincar por brincar”, um simplório passatempo, quando a instituição poderia estar promovendo brincadeiras que oferecessem às crianças a capacidade de desenvolver verdadeiramente a socialização e a inclusão.

Durante a observação, nunca foi vista a tentativa de interação entre crianças com e sem deficiência nas brincadeiras como forma de promover a inclusão e fazer com que as crianças sem deficiência fossem adquirindo uma consciência crítica sobre inclusão e de como elas são indispensáveis para o acolhimento de outras crianças. Segundo Siauly (2006), o brincar ajuda a criança a se socializar, a se alegrar, a trocar experiências umas com as outras; sejam crianças que enxergam e/ou crianças que não enxergam, sejam as que escutam bem, sejam aquelas que não escutam; sejam crianças que correm depressa,

sejam as crianças que não podem correr.

Conforme o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, em inúmeras salas de aulas são desenvolvidas sequências de exercícios onde a criança deve mexer seu corpo, mas desde que esteja obedecendo à determinada orientação do professor (Brasil, 1998). A crítica central deste estudo é justamente o controle que é exercido pelos CEIs às brincadeiras e aos jogos, ocasionando a construção de uma mentalidade onde a criança perceba a instituição educacional apenas como o seu lugar de aprendizado, sendo a brincadeira uma descontração, como se o brincar não pudesse ser um instrumento de ensino.

Essa ocasião propicia que o corpo da criança constitua um objeto pré-determinado por diretrizes extrínsecas a ele, como se fosse uma máquina operada por uma outra pessoa, sendo que ela mesma tem a capacidade de alto comando. É por meio do controle exercido na educação infantil que o corpo da criança constitui e ganha forma de um corpo escolar, na medida em que se concebe que este é rotulado como indisciplinado e necessita ser ensinado a se comportar durante a rotina escolar (Uchôga; Prodócimo, 2008). Ou seja, o mesmo ambiente que pode promover o desenvolvimento integral da criança é o mesmo que o tolhe.

Esse tolhimento é algo repetido no ambiente doméstico, onde a própria família, tomando como referência o que é praticado na escola e ensinado pela professora, adota as mesmas práticas de restrição do brincar com os filhos, e a educação deve ser continuada e desprendida das normas escolares. Estudos de Uchôga e Prodócimo (2008) destacam que a educação do corpo acontece a todo o momento, em qualquer lugar e independe da prática do professor. E o ambiente familiar deveria ser o espaço onde as brincadeiras e os jogos que não podem ser realizados mais livremente pudessem acontecer sem restrições, a fim de proporcionar efetivos e significativos movimentos corporais com o intuito de angariar melhor desenvolvimento infantil.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do brincar na educação infantil tem sido tema de intensa discussão nas últimas décadas, pois a compreensão do papel fundamental desse aspecto na vida das crianças evoluiu significativamente. Este trabalho explora a relação indissociável entre a brincadeira e o movimento corporal na educação infantil, identificando os desafios e possibilidades de tal abordagem.

Tal como demonstrado no decorrer deste estudo, a educação infantil é uma fase relevante na vida das crianças, marcando o início do seu percurso educativo, onde as bases do desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico são estimuladas. Nesse contexto, os jogos tornam-se uma ferramenta de ensino com grande potencial para estimular habilidades físicas, cognitivas e sociais de forma harmoniosa e prazerosa.

Além disso, esta pesquisa ressaltou a relevância da Base Nacional Comum Curricular ao mencionar a importância do ato de brincar no processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças. Por meio da interação com outras crianças e adultos e da participação em atividades lúdicas, as crianças podem adquirir conhecimentos de forma divertida e desenvolver habilidades sociais importantes.

A experiência laborativa dos proponentes deste estudo nos CEIs e não somente ao CEI lócus desta pesquisa, associado a estudos prévios realizados com a temática “corpo e movimento”, foi fundamental para suscitar considerações acadêmicas ao longo da pesquisa como um todo. Os questionamentos levantados apontam para a necessidade de repensar o papel do brincar na educação infantil, de modo que se constatou um certo descompromisso das práticas de promoção de um aprendizado significativo.

O desafio está em tornar o ato de brincar em uma atividade educativa que vá além do simples entretenimento. É necessário garantir que as brincadeiras sejam guiadas por objetivos educacionais, de modo a contribuir ativamente para o desenvolvimento integral da criança, o que requer a participação ativa dos professores que devem compreender a relevância do brincar e analisar como integrá-lo ao currículo de maneira planejada e estratégica.

Diante desse desafio, como alternativas para os desdobramentos desta discussão, podem-se destacar: a) promover uma formação docente na qual a brincadeira possa ser concebida como instrumento aliado do movimento corporal e desenvolvimento integral da criança, b) estabelecer espaços nos CEIs que facilitem a promoção de jogos e brincadeiras estrategicamente planejados e, c) instruir os pais e responsáveis das crianças sobre a importância do brincar na formação de seus filhos, a fim de que o processo de desenvolvimento integral e movimento corporal da criança possa ser trabalhado de maneira continuada no âmbito familiar.

Outrossim, o brincar na educação infantil pode estimular o movimento do corpo, a exploração do ambiente, a solução de problemas, a comunicação, a criatividade e a expressão artística. Por meio da brincadeira, as crianças podem se tornar protagonistas do seu próprio aprendizado, desenvolvendo autonomia e confiança. Além disso, as brincadeiras podem servir como uma ponte para o ensino de conceitos fundamentais em diversas áreas, como matemática, linguagem e ciências.

Portanto, é inegável a relevância do brincar na educação infantil e os desafios e oportunidades que essa abordagem oferece. Dessa forma, considerando essa importância, educadores e instituições de ensino devem adotar estratégias que visem a enriquecer o ambiente educacional e promover um desenvolvimento corporal integral das crianças, compreendendo a brincadeira como uma ferramenta poderosa de construção do conhecimento e de habilidades gerais potencializadoras da qualidade de vida e inteligência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5525040/mod_resource/content/2/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

BITTENCOURT, Neide Arrias; HARDT, Lúcia Schneider. **Didática geral**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/230409/Neide%20Arrias%20Bittencourt%2C%20L%C3%BAcia%20Schneider%20Hardt%20-%20Did%C3%A1tica%20Geral%2C%202010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 nov. 2023.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução: Reynaldo Bairão. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7591946/mod_resource/content/0/BOURDIEU%20A%20Reprodu%C3%A7%C3%A3o%20Cap%C3%ADtulo%202.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Texto compilado. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394compilado.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Texto compilado. Não paginado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Retificado 27 set. 1990. Texto compilado. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069compilado.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância [Marco Legal da Primeira Infância] e altera a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei n. 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei n. 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei n. 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 mar. 2016. Não paginado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, [2018]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

CORASARRI, Simone Viana; VAGULA, Edilene; NASCIMENTO, Mari Clair Moro. A importância do brincar na educação infantil: eixo movimento. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 27, n. 1, p. 4-26, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/39219/20422>. Acesso em: 23 nov. 2023.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração universal dos direitos da criança**. Brasília, DF: Unicef Brasil, 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto do; A história do lúdico na educação. **Revista Eletrônica de Educação Matemática**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 19-36, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2011v6n2p19/21784>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SANTOS, Tania Steren dos. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 120-156, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/yS4mhVPtxNsMVC PDTZThLpx/?format=pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SIAULYS, Mara Olímpia de Campos. **Brincar para todos**. Brasília, DF: MEC/SEE, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

TAVARES, Rosilene Horta. **Didática geral**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011. Disponível em: <https://www.mat.ufmg.br/ead/wp-content/uploads/2016/08/Didatica-Geral.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

UCHÔGA, Liane Aparecida Roveran; PRODÓCIMO, Elaine. Corpo e movimento na educação infantil. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 3, p. 222-232, 2008. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1549/1771>. Acesso em: 23 nov. 2023.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.