



FACULDADE METROPOLITANA  
NORTE RIOGRANDENSE

**FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE**

**DIRETORIA DE GRADUAÇÃO**

**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANDRIELLY RAMOS DA SILVA FERREIRA

**A BRINCADEIRA COMO FERRAMENTA PEDAGOGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

NATAL/RN

2024

ANDRIELLY RAMOS DA SILVA FERREIRA

## **A BRINCADEIRA COMO FERRAMENTA PEDAGOGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduado (a) em Pedagogia.

**Orientador (a):** Professora Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira

**Coorientador (a):** Professora Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento

NATAL/RN

2024

### **FICHA CATALOGRÁFICA**

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

F383b Ferreira, Andrielly Ramos da Silva.

A brincadeira como ferramenta pedagógica na educação infantil  
/ Andrielly Ramos da Silva Ferreira. – Natal, 2024.  
43 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade  
Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia.  
Natal, RN, 2024.

Orientadora: Profa. Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira.

Coorientadora: Profa. Dra. Andrezza Maria Batista do  
Nascimento Tavares.

1. Educação Infantil – Monografia. 2. Ludicidade – Monografia  
I. Oliveira, Liliane Silva Câmara de. II. Tavares, Andrezza Maria  
Batista do Nascimento.

CDD – 370

CDU – 37

**Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925**

#### **Índice de catálogo sistemático:**

1. Educação – 370
2. Educação. Ensino. Instrução – 37

**ANDRIELLY RAMOS DA SILVA FERREIRA**

**A BRINCADEIRA COMO FERRAMENTA PEDAGOGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduado(a) em Pedagogia.

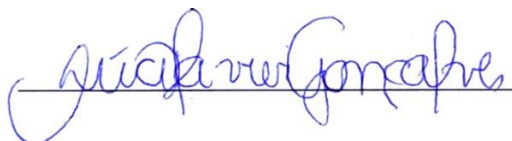
Monografia apresentada e aprovada em 10/11/2025, pela seguinte Banca Examinadora:

**BANCA EXAMINADORA**



---

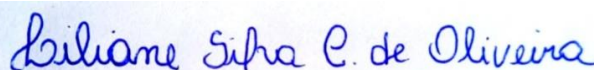
Professora Ms. Valdete Batista do Nascimento  
FAMEN Natal/RN



Professor Ms. Lúcia Xavier Gonçalves  
FAMEN Natal/RN



Co-orientadora Profa.Dra. Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares  
Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN



---

Professora Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira  
Orientadora – FAMEN

**NATAL/RN**

**2024**

## EPÍGRAFE

*"A brincadeira é a atividade mais importante da infância, pois é através dela que a criança constrói seu conhecimento sobre o mundo."*

*Piaget (1945)*

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que, mesmo quando me deu vontade de desistir, segurou minha mão e me fez forte.

Agradeço à instituição Metropolitana Norte Rio-Grandense (FAMEN), que foi essencial para esse processo de formação e serviu de base para meus estudos.

Aos meus amigos, e em especial à Roseane e Raissa, que, durante esses anos, seguraram minha mão em meio a risadas, choros e demonstraram apoio durante todo esse percurso.

Aos professores, pelos ensinamentos e correções que permitiram apresentar o melhor desempenho no meu processo de formação ao longo do curso.

À minha sogra, Maria Iris, e à minha cunhada, Micaela, pelo apoio, companheirismo e amor que sempre demonstraram com vigor.

A todos os colegas de classe, que são amizades que desejo levar para a vida toda. Certamente, sem o apoio e carinho deles, teria sido bem mais difícil o processo."

## **DEDICATÓRIA**

Primeiramente, dedico este estudo à Deus que sempre se faz presente com sua infinita misericórdia. À minha querida mãe Francisca Maria da Silva, pelo apoio, força e exemplo de nunca desistir dos seus sonhos. Ao meu esposo Mikael Henrique do Nascimento Santos, pela tamanha lealdade, paciência e amor, que, durante quatro anos, segurou minha mão e me encorajou. Aos meus irmãos Joanderson Silva de Andrade e Andrea Ramos da Silva Ferreira, que, com tanto carinho, me ensinaram o que era companheirismo. E, por último, mas com todo o amor do mundo, meu filho Arthur Henrique Santos da Silva), que, mesmo tão pequeno, soube o que é paciência, esperança e demonstrou ser tão forte, mesmo sem entender. Sem ele, eu não teria conseguido chegar até aqui.

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo abordar o tema "A brincadeira como ferramenta pedagógica na Educação Infantil" e analisar como o brincar pode ser utilizado como recurso no processo de ensino e aprendizagem nessa etapa escolar. A pesquisa destaca a importância da brincadeira como uma prática essencial para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando aprendizagens significativas que envolvem aspectos cognitivos, emocionais, sociais e motores. O brincar é compreendido como uma linguagem universal e espontânea que estimula a criatividade, a socialização e a construção de conhecimentos. A relevância do tema se justifica pelo reconhecimento de que a educação infantil deve priorizar metodologias que respeitem o protagonismo infantil e valorizem o ato de brincar como parte fundamental do currículo. A pesquisa busca compreender como as brincadeiras podem influenciar no desenvolvimento de competências e habilidades das crianças, embasando teoricamente as práticas pedagógicas cotidianas. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, baseada em materiais como livros, artigos científicos e publicações acadêmicas, com o objetivo de conhecer as contribuições teóricas já existentes sobre o assunto. Os objetivos específicos do trabalho são analisar a contribuição das brincadeiras na formação de hábitos, atitudes e aprendizagens na educação infantil, além de destacar sua relação com o desenvolvimento das crianças. A fundamentação teórica foi baseada em diversos autores, incluindo Piaget (1979), Kishimoto (1996), Vygotsky (1998), Duarte (2012) e Silva, Campos e Bello (2018). A monografia está estruturada em seis seções e sete capítulos, com uma introdução que contextualiza o tema e apresenta o objetivo da pesquisa, o referencial teórico sobre o assunto, os procedimentos metodológicos utilizados, a análise dos resultados obtidos por meio das pesquisas realizadas e, por fim, as considerações finais. O trabalho busca oferecer uma abordagem clara e objetiva, apresentando uma exposição coerente dos resultados obtidos e destacando a relevância do brincar no contexto educativo.

**Palavras-chave:** Brincadeira; Educação infantil; Desenvolvimento integral.



## **ABSTRACT**

This final thesis aims to address the theme "Play as a Pedagogical Tool in Early Childhood Education" and analyze how play can be utilized as a resource in the teaching and learning process at this educational stage. The research emphasizes the importance of play as an essential practice for the holistic development of children, providing meaningful learning experiences that involve cognitive, emotional, social, and motor aspects. Play is understood as a universal and spontaneous language that stimulates creativity, socialization, and knowledge construction. The relevance of the topic is justified by the recognition that early childhood education should prioritize methodologies that respect children's autonomy and value play as a fundamental part of the curriculum. The research seeks to understand how play influences the development of children's skills and competencies, theoretically supporting everyday pedagogical practices. The methodology used was a bibliographical research based on books, scientific articles, and academic publications to explore existing theoretical contributions on the subject. The specific objectives of the study are to analyze the contribution of play in the formation of habits, attitudes, and learning in early childhood education, as well as to highlight its relationship with children's development. The theoretical framework was based on various authors, including Piaget (1979), Kishimoto (1996), Vygotsky (1998), Duarte (2012), and Silva, Campos, and Bello (2018). The thesis is structured into four sections and seven chapters, including an introduction that contextualizes the topic and presents the research objective, a theoretical framework, the methodological procedures used, the analysis of the results obtained through the research conducted, and, finally, the concluding considerations. The work aims to provide a clear and objective approach, presenting a coherent exposition of the results and emphasizing the significance of play in the educational context.

**Keywords:** Play; Early Childhood Education; Holistic Development.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS (se houver)**

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**BRASIL** - Referente ao governo brasileiro ou à publicação oficial do Brasil, citada no contexto do RCNEI.

**CF** – Constituição Federal

**ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente

**EI** – Educação Infantil

**FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

**FUNDEB** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC**: Ministério da Educação

**PAR** – Programa de Ação Articulada

**PCNs**: Parâmetros Curriculares Nacionais

**PNAIC** – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**RCNEI** - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1988).

**RCNEI**: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

**SUAS** – Sistema Único de Assistência Social

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>Desafios da Educação Infantil no Brasil.....</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>A CONTRIBUIÇÃO DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA</b>	<b>19</b>
<b>3.1</b>	<b>O brincar para o RCNEI, (Referencial curricular nacional para a educação infantil).....</b>	<b>25</b>
<b>3.2</b>	<b>A mediação do professor nas Brincadeiras Infantis .....</b>	<b>27</b>
<b>3.3</b>	<b>Tipos de brinquedos e brincadeiras na educação infantil.....</b>	<b>29</b>
<b>4</b>	<b>AS TECNOLOGIAS E SEU EFEITO NO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR DA CRIANÇA .....</b>	<b>31</b>
<b>4.1</b>	<b>Desafios e riscos associados ao uso das tecnologias .....</b>	<b>33</b>
<b>4.2</b>	<b>Estratégias para um uso saudável das tecnologias no desenvolvimento psicomotor .</b>	<b>35</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>36</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo analisou a importância das brincadeiras na educação infantil e seu impacto no desenvolvimento das crianças. Este tema é relevante para o campo educacional, pois a infância representa um período desafiador para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos. A interação das crianças com o mundo através de atividades lúdicas pode influenciar significativamente suas habilidades de aprendizagem e socialização.

A justificativa deste estudo está na necessidade de compreender como as práticas lúdicas podem ser integradas ao processo educacional para promover um desenvolvimento mais holístico e eficaz da criança. Sabe-se que as vivências e sentimentos respeitosos fazem o indivíduo ser singular, externando sua própria maneira de estar no mundo. No processo de socialização, a criança quando brinca está ativa com o meio social no qual está inserida, portanto, a Educação Infantil (EI) tem uma importância especial no desenvolvimento infantil, já que marca o início das descobertas no ambiente não familiar. Consequentemente, a forma de como é conduzida age diretamente na maneira que elas irão conviver na sociedade e utilizar atividades, brincadeiras lúdicas facilitara nesse novo universo.

Diante das pesquisas já realizadas e seus resultados, emerge ainda a necessidade de repensar sobre as atitudes educacionais acerca de brincadeiras e aprendizados, principalmente na EI, base de todo processo de aquisição de conhecimentos formais de um indivíduo. Desta forma, destacam-se alguns pontos e questões a serem discutidas sobre brincar e aprender, levantando as seguintes reflexões: Como os professores utilizam o brincar para contribuir no aprendizado das crianças na EI? Como os profissionais da educação promovem os processos de interação das crianças a partir do brincar?

Desta forma, tentando responder a problemática citada, a pesquisa tem como objetivo analisar a contribuição das brincadeiras na formação do indivíduo durante a educação infantil, destacando como essas atividades favorecem a evolução cognitiva, psicomotora e socioafetiva das crianças. Compreender como os jogos e brincadeiras contribuem na construção do conhecimento desenvolvendo diversos campos de aprendizagem no processo educacional da criança. Além de investigar de que maneira os docentes promovem o brincar no desenvolvimento da aprendizagem na sala de aula estimulando o desenvolvimento social e afetivo das crianças.

Para a realização deste estudo, buscou-se as contribuições de diversos autores que se debruçaram sobre esta temática, entre eles, Piaget (1979), Kishimoto (1996), Vygotsky (1998), Duarte (2012) e Silva, Campos e Bello (2018), que oferecem *insights* valiosos que

fundamentam a análise e compreensão sobre a importância das atividades lúdicas na educação infantil.

A estrutura desta pesquisa está composta por seções e subseções que tentam responder as questões que norteiam a discussão central, apresentando-se a partir daqui pelo referencial teórico abordando a importância do brincar na EI, o início do processo cognitivo de aquisição de leituras, a relação entre brincar e aprendizagem e ainda os efeitos de utilização de telas no desenvolvimento infantil. Em seguida é apresentado o percurso metodológico destacando o enfoque qualitativo e bibliográfico da pesquisa. E por fim as considerações do autor sobre os dados levantados.

## 2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A história de atendimento à criança em idade anterior à escolaridade obrigatória foi marcada, em grande parte, por ações que priorizaram a guarda, o cuidado e a atenção. Historicamente, o cuidado das crianças pequenas recaiu principalmente sobre as famílias, cabendo às mulheres a maior parte desta responsabilidade. Isto muitas vezes envolvia redes familiares alargadas, com irmãos mais velhos, tias ou avós contribuindo para o cuidado delas.

Em geral, a EI, e em particular as creches, surgiram como meio de suporte para auxiliar as famílias no século XIX em contexto internacional, impulsionadas pela industrialização e pelo crescente número de mulheres ingressando no mercado de trabalho. Ela destinava-se ao atendimento de crianças pobres e organizava-se com base na lógica da pobreza, isto é, os serviços prestados - seja eles oferecidos pelo poder público seja por entidades religiosas e filantrópicas - não eram considerados um direito das crianças e de suas famílias, mas sim uma doação. Eram muitas vezes vistas como uma forma de bem-estar social, destinada principalmente a cuidar de crianças de famílias pobres (Kramer, 2003).

Ao longo do tempo, as creches no Brasil evoluíram de instituições com caráter predominantemente assistencialista, focadas apenas na custódia e cuidados básicos das crianças, para espaços que incorporam elementos educativos, refletindo uma crescente compreensão da primeira infância como um período importante para o desenvolvimento integral. Essa transformação reflete uma crescente compreensão da primeira infância como um período crítico para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional. De acordo com Oliveira (1988), as primeiras creches tinham como objetivo principal amparar crianças abandonadas ou permitir que as mães trabalhadoras deixassem seus filhos sob cuidados básicos, sem uma preocupação educativa.

Com o tempo, a Educação Infantil deixou de ser vista como mera caridade, tornando-se, ainda que inicialmente apenas no plano legal, uma obrigação do Estado e um direito fundamental das crianças. De acordo com Horta (1998), a obtenção do direito à educação enquanto um direito social envolve tanto a concessão quanto a imposição de uma obrigação. Isso significa que esse direito está intrinsecamente ligado a uma responsabilidade, apesar de historicamente não terem surgido juntos. No entanto, ele se distingue dos outros, pois não há opção de decidir se utilizá-lo ou não, trata-se de uma obrigatoriedade.

No Brasil, o crescimento na educação infantil se deu por meio de um processo de modernização e industrialização, e com isso, houve o aumento da demanda por instituições de educação infantil decorrente da inserção, cada vez maior da mulher no campo de trabalho.

Durante esse período, a família não era valorizada como uma unidade afetiva, mas sim voltada para a preservação dos bens materiais. Até então, era comum que a criança começasse a trabalhar desde muito jovem.

“[...] precisava aprender as tarefas domésticas e os valores humanos, adquirindo conhecimentos e experiências práticas” (Mendonça, 2012, p. 17). Assim, a formação de vínculos emocionais entre pais e filhos era dificultada, não havia uma diferenciação entre crianças e adultos; ambos usavam roupas semelhantes e se comunicavam com a mesma linguagem, sem um tratamento especial para os mais jovens. No que diz respeito à educação, pessoas de todas as idades compartilhavam a mesma sala de aula e recebiam ensinamentos idênticos.

Assim, a educação da criança pequena fora do espaço doméstico e do convívio familiar, deu-se ao final do século XIX a partir de diversos contextos de demandas, como forma de combate à pobreza, na perspectiva do Estado, como salário complementar, na perspectiva familiar (Duarte, 2012).

A Constituição Federal Brasileira (CF) de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, determinou como dever do Estado a educação de crianças de zero a cinco anos, devendo ser efetivado mediante garantia de atendimento em creche e pré-escola (Brasil, 1988). Em complementação e melhor especificação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de número 9.394 de 1996 regulamentou a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da Educação Básica e indicando como sua finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

Porém, vale ressaltar que a educação da criança como direito assegurado estava prevista antes mesmo da nova LDB, já se tinha também registrado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que até os três anos, as crianças devem ser atendidas nas creches, após isso, até os seis anos de idade, nas Pré-escolas (Brasil, 1990).

A inserção em Leis da educação para crianças trouxe resultados positivos apresentados desde os anos 1990, a década após a promulgação da CF e da LDB, quando o Brasil viu um aumento gradual na expansão da EI. O reconhecimento formal desta etapa escolar como parte da educação básica levou a um crescimento significativo na oferta de vagas e à melhoria das infraestruturas das instituições. O Governo Federal, junto aos Estaduais e Municipais, começou a implementar programas e políticas para aumentar o acesso às creches e pré-escolas, visando principalmente o atendimento as populações mais vulneráveis, crianças de zonas rurais, morando em periferias com dificuldades para se locomover (Mendonça, 2005).

A década também foi marcada por esforços para melhorar a formação dos profissionais desta base, programas de formação e capacitação foram instituídos para garantir que os educadores estivessem melhor preparados para atender às novas demandas e às diretrizes estabelecidas pela LDB. Contudo, ainda persiste a disparidade entre as regiões do país, com desigualdades na oferta e na qualidade dos serviços em EI (Silva, 2008).

No início dos anos 2000, o Governo Federal Brasileiro implementou o Programa de Ação Articulada (PAR) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para fomentar a construção e reforma de creches e pré-escolas. Esses esforços foram acompanhados por políticas como o Programa Brasil Carinhoso, que buscava reduzir a desigualdade no acesso à educação infantil, especialmente em áreas carentes.

De acordo com (Pereira 2012), nesse período, algumas áreas do país se apresentavam com maiores dificuldades para esse acesso, estavam as zonas rurais e de difícil alcance; no Norte e Nordeste brasileiro, em estados como Amazonas, Maranhão, Piauí e Alagoas, a distância até as instituições de ensino e a carência de infraestrutura tornam o acesso à educação desafiador; grupos indígenas e quilombolas frequentemente lidam com obstáculos extras ligados à comunicação, cultura e sua disposição geográfica, o que tornou o acesso a uma educação de qualidade ainda mais difícil; comunidades em condições de vulnerabilidade social: isso abrange, por exemplo, crianças que residem em áreas de conflito ou em cenários de violência urbana, onde a insegurança social compromete o acesso à educação; a falta da efetivação das políticas voltadas para a inclusão de crianças com deficiência e de minorias também começou a ganhar mais destaque.

Vale ressaltar como tentativa política que a iniciativa do Programa Brasil Carinhoso teve o objetivo de diminuir justamente esta desigualdade na educação. Surgindo como uma proposta que buscou combater a pobreza e aumentar as possibilidades de aprendizado para crianças de zero a seis anos (Brasil, 2012).

Outra inovação importante foi à criação de Programas de Monitoramento e Avaliação para garantir que as creches e pré-escolas seguissem as diretrizes estabelecidas pela LDB e oferecessem uma educação de qualidade. No entanto, vale ressaltar que o Brasil ainda enfrenta desafios significativos relacionados à infraestrutura inadequada e à necessidade de melhorias voltadas para a melhoria da qualidade da educação infantil. O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 que está prorrogado até o final de 2025, por exemplo, incluiu metas específicas para aumentar a oferta de vagas e melhorar na infraestrutura das instituições de educação infantil.



De acordo com o PNE, em relação a essa etapa educacional existe uma meta exclusiva, a Meta 1, que visa a expansão de qualidade da educação infantil, universalizando a pré-escola até 2016 e aumentando o atendimento das crianças que tenham até três anos de idade em, no mínimo 50%, até 2024 (Brasil, 2014).

Para o alcance dessa meta, foram definidas dezessete estratégias que propõem ações de aumento de vagas, aumento da frequência escolar, levantamento de demanda por creche, reestruturação das instituições existentes, implantação de avaliação da Educação Infantil, formação dos profissionais, elaboração de currículo e propostas pedagógicas, atendimento em comunidades quilombolas e indígenas, educação especializada complementar para alunos com deficiência, desenvolvimento integral da criança, articulado ao atendimento com outras áreas, como a saúde e a assistencial social, monitoramento do acesso e da permanência das crianças de baixa renda, promoção da busca ativa de crianças para serem matriculadas, publicização dos levantamentos de demanda por vaga e ampliação do atendimento em período integral (Brasil, 2014).

Algumas metas conseguiram alcançar objetivos intermediários, mas perderam impulso nos últimos anos, como a avaliação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Além disso, outros objetivos essenciais nunca chegaram nem perto de serem cumpridos, como garantir que ao menos 25% das matrículas sejam em turmas de tempo integral, e que 50% das crianças com até 3 anos tenham acesso à creche e a universalização da pré-escola.

O futuro plano deverá incluir metas intermediárias e indicadores que orientem o percurso necessário para assegurar ainda mais os direitos das crianças de 0 a 6 anos às escolas, afirma Marina Fragata, diretora de Políticas Públicas da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Pretendendo alcançar ao menos 50% das crianças até 3 anos na creche, pois a evolução até o presente foi pouquíssima, visto que o número de crianças em creches passou de 29,6% para 37,3% de 2014 até 2022 (último dado disponível do PNE) tendo em vista que o resultado esperado não foi alcançado.

O Governo Federal também criou o Programa Criança Feliz com vistas a promover o desenvolvimento infantil integral e apoiar as famílias com crianças pequenas (Brasil, 2014) Os objetivos desse programa buscavam desenvolver e qualificar o atendimento e acompanhamentos de gestantes; apoiar as famílias com crianças na primeira infância no exercício da função protetiva; fortalece a assistência social e ajuda na proteção e prevenção de situações de fragilização de veículos, e em situação de risco social; qualificar os cuidados nos Serviços de Acolhimento e priorizar o acolhimento em Famílias Acolhedoras para crianças na primeira infância afastadas do convívio familiar mediante aplicação de medida protetiva

prevista nos incisos VII e VIII do Art. 101, capt., da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990);

Esta iniciativa também abrange táticas destinadas a reforçar a integração entre Serviços e Benefícios, assim como a referência e contrarreferência no contexto do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), com o intuito de garantir a complementaridade das ofertas. Ademais, visa à identificação do público-alvo para as visitas domiciliares e os encaminhamentos essenciais que possibilitem o acesso e a inclusão no Cadastro Único, quando for necessário. Uma vez que esses serviços são efetivados para garantirem não apenas o acesso, mas a permanência das crianças nas unidades educacionais.

## **2.1 Desafios da Educação Infantil no Brasil**

A Educação Infantil no Brasil, embora reconhecida por ser um direito fundamental pela Constituição de 1998 e pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), apresentam grandes obstáculos para sua implementação e efetivação. Os desafios são reflexo de impedimentos estruturais, como a falta de igualdade de acesso, recursos inexistentes, formação insuficiente e inadequada de educadores, a desvalorização de profissionais. Com a superlotação, as turmas e as condições de infraestrutura, como salas sem ventiladores, sala com mesas e cadeiras quebradas, goteiras e telhados danificados também dificultam o desenvolvimento infantil.

A educação infantil no Brasil ainda enfrenta sérios problemas de infraestrutura, com muitas unidades de ensino sem condições mínimas de funcionamento, como a falta de espaços adequados, banheiros, e recursos básicos de água e energia elétrica. Isso compromete diretamente o ambiente de aprendizagem das crianças e impede que as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sejam efetivamente aplicadas (Brasil, 2017, p. 12).

A infraestrutura das creches e pré-escolas no Brasil representa um desafio significativo para oferecer uma educação infantil de qualidade. Em diversas instituições, principalmente nas áreas mais periféricas do país, é fato a escassez de espaços apropriados, um número inadequado de banheiros, além de questões relacionadas ao saneamento básico, abastecimento de energia elétrica e acesso à água potável de acordo com o Relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Esses fatores impactam diretamente o bem-estar das crianças e podem prejudicar seu desenvolvimento educacional. O Pro infância, instituído pelo Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação (FNDE), representa uma iniciativa voltada para aprimorar a infraestrutura das instituições de educação infantil, através da construção de novas unidades e da reforma das já existentes. Entretanto, mesmo com esse empenho, a escassez de recursos para a manutenção e expansão das escolas continua a ser um desafio recorrente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta que os ambientes de aprendizagem devem ser seguros e apropriados ao desenvolvimento infantil, o que requer condições básicas de infraestrutura, ainda escassas em diversas localidades do país (BRASIL, 2017).

Adicionalmente, muitos profissionais da educação se deparam com longas jornadas de trabalho, remunerações baixas e a ausência de formação contínua. A escassez de programas de capacitação e aperfeiçoamento pedagógico é outro elemento que prejudica a qualidade do ensino.

O FNDE e iniciativas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) são fundamentais para preencher essa lacuna, no entanto, persiste uma significativa desigualdade no acesso a essas formações entre as diferentes regiões do país. Estados como São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais apresentam melhores resultados para o oferecimento educativo; Estados do Norte e Nordeste, como Amazonas e Maranhão, enfrentam dificuldades mais significativas devido à falta de recursos financeiros e à dificuldade de implementação de políticas públicas (BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação).

A desigualdade se manifesta nas condições de vida das crianças que se encontram em situações de vulnerabilidade social e econômica. O Programa Brasil Carinhoso, que objetiva assegurar acesso à educação e serviços de saúde para crianças oriundas de famílias de baixa renda, tem sido uma iniciativa significativa. No entanto, ainda tem um extenso caminho pela frente para assegurar que todas as crianças, independentemente de sua condição social ou localização geográfica, consigam ter acesso a uma educação de qualidade (OLIVEIRA, 2018).

Embora existam esforços para ampliar o financiamento da educação básica, a EI continua a enfrentar o problema da insuficiência de recursos. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB, que foi instituído para garantir o financiamento da educação básica, tem se mostrado uma ferramenta valiosa na luta contra as desigualdades, mas ainda não é capaz de assegurar uma distribuição justa de recursos entre os Estados e os Municípios, especialmente no que diz respeito à educação infantil. Muitos Municípios principalmente os de pequeno porte, enfrentam

dificuldades para financiar a construção de creches e a manutenção da rede pública de ensino infantil (Brasil, 2020).

A EI no Brasil enfrenta uma série de desafios que comprometem a qualidade do ensino e o acesso universal. A infraestrutura precária, a formação inadequada dos educadores, o subfinanciamento e as desigualdades regionais são os principais obstáculos que ainda precisam ser superados. A implementação eficaz de políticas públicas como a BNCC, o FNDE e programas como o Proinfância são essenciais para enfrentar esses desafios (Brasil, 2017).

É urgente que o país melhore o investimento em infraestrutura, formação de educadores e financiamento para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, que contribua para o seu desenvolvimento integral e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ressaltando que a precariedade e os obstáculos enfrentados, sobretudo em cenários de desigualdade social, exercem uma influência direta na qualidade do ensino e no desenvolvimento integral das crianças.

Nesse contexto, as brincadeiras surgem como um espaço vital para a aprendizagem, proporcionando oportunidades para o avanço cognitivo, social e emocional. Ao incorporar elementos lúdicos, as brincadeiras têm o poder de transformar o ambiente escolar, promovendo uma abordagem mais inclusiva e criativa que, apesar das dificuldades, facilita a construção de habilidades fundamentais para o crescimento dos alunos. A interação entre a educação e as brincadeiras evidencia um potencial de resistência e resiliência diante dos desafios.

### **3 A CONTRIBUIÇÃO DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

A brincadeira é uma forma privilegiada de aprendizagem em todos os níveis educacionais, oferecendo uma oportunidade valiosa de interação entre colegas e professores, seja em situações imaginativas, seja por meio das regras de convivência ou dos conteúdos abordados.

Como destaca Moyles (2002, p.41) “a visão atual do brincar oferece à criança uma estrutura que envolve a aprendizagem por tentativa e erro, com níveis de sucesso incorporados em seus parâmetros”. No entanto, o brincar tem sido frequentemente deixado de lado, impactado pelo estilo de vida moderno que muitos pais adotam. Com isso, as crianças acabam perdendo uma parte essencial da infância, trocando o tempo de brincadeira por atividades extracurriculares e obrigações escolares.

Os pais desempenham um papel fundamental ao garantir e respeitar o direito da criança de brincar, criando um ambiente propício para estimular a imaginação e participando

ativamente das brincadeiras. Isso tem reflexo direto no desempenho escolar, já que a presença de um adulto próximo oferece à criança a sensação de proteção e segurança.

Esse mesmo sentimento deve ser cultivado na sala de aula, pois essa fase é crucial para a preparação da criança para os desafios da vida adulta. Como afirma Moyles (2002, p.41) "brincar fora da escola incentiva as crianças a explorar o mundo ao seu redor, seja em casa, no jardim, nas ruas ou na vizinhança".

A brincadeira é a linguagem natural da criança e, por isso, sua importância no ambiente escolar, especialmente na EI, deve ser sempre enfatizada. Brinquedos e brincadeiras podem ser usados como ferramentas pedagógicas que auxiliam tanto no desenvolvimento cognitivo quanto no comportamental. Essas atividades podem ser incorporadas nas salas de aula e nos momentos de intervalo.

Na contemporaneidade, dominada por brinquedos tecnológicos e jogos eletrônicos, muitas dessas atividades não são educativas e são frequentemente praticadas de forma individual. Isso pode contribuir para o sedentarismo e o isolamento das crianças. (Brasil Escola, 2020) Por isso, é importante resgatar e valorizar as brincadeiras tradicionais, que incentivam a interação social e proporcionam aprendizados valiosos.

Essas atividades simples, mas ricas em conteúdo, promovem o desenvolvimento de habilidades motoras, consciência corporal, lateralidade, autocontrole e inclusão social. Quando a criança sai para brincar, gastar energia e exercitar a mente, o cérebro trabalha de forma diferente, quando ela passa o seu dia inteiro em telas é como se a criança não parasse de movimenta-se, mesmo quando estar parado. O autocontrole, a sensibilidade, a imaginação ficam em segundo plano.

O ato de brincar nas fases e no cotidiano infantil é parte importante para o desenvolvimento humano, no qual a criança brinca e aprende, e consegue conciliar, criando vínculos mais duradouros. Desta forma, elas conseguem desenvolver argumentos, raciocínio, julgamentos, e reconhece o quanto é importante para dar início à atividade (Oliveira, 2000).

A brincadeira é fundamental para o desenvolvimento infantil, ocorrendo de forma gradual com o surgimento de diversas atividades, desde as mais simples até aquelas que envolvem regras. Esses elementos cuidadosamente elaborados oferecem experiências que contribuem para a formação da identidade da criança (Vygotsky 1969).

De acordo com o Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998, p. 25), "as atividades lúdicas que integram o universo infantil e que variam de acordo com a cultura local representam oportunidades valiosas para promover o desenvolvimento de habilidades motoras".

O ato do brincar traz muitos benefícios para quem participa dessa atividade, pois, contribui para o desenvolvimento físico, social, intelectual, respeito ao outro, a criança supera os desafios através da brincadeira ou jogo, além disso, os educando aprendem a serem cooperativos, aprendem regras, a lidar com seus limites, enfim, não é somente uma atividade que proporciona alegria, prazer, divertimento, direta ou diretamente está trabalhando na formação do sujeito, para que ele aprenda a conviver com os outros, a respeitar, a aceitar as pessoas que são diferentes, independente que tenham ou não alguma deficiência (SOARES 2010 , p. 12).

As brincadeiras são intrínsecas à infância, sendo, portanto, um aspecto natural da educação infantil. No entanto, assim como ocorre com o repertório linguístico, elas também possuem características regionais. Essas atividades lúdicas trazem uma série de benefícios, como o fomento à cooperação, à compreensão de regras, ao respeito mútuo e à aceitação das diferenças, entre outros aspectos.

A teoria de Jean Piaget (1979) sobre o desenvolvimento cognitivo é uma das mais influentes no campo da psicologia do desenvolvimento. Ele acreditava que as crianças passam por uma série de estágios de desenvolvimento cognitivo à medida que amadurecem, e que cada etapa representa uma mudança qualitativa na maneira como elas compreendem e interagem com o mundo. Esses estágios são universais e ocorrem em uma sequência fixa, embora a idade exata possa variar de uma criança para outra. Daqui por diante estão apresentadas as quatro fases do desenvolvimento cognitivo de Piaget (1999).

O Estágio Sensorio-Motor que vai de 0 até dois anos de idade, a compreensão do mundo pelo indivíduo é baseada nas experiências sensoriais e nas ações motoras. A criança explora o ambiente com os sentidos e desenvolve a coordenação motora. Um marco importante desse estágio é a aquisição da noção de permanência do objeto, a compreensão de que os objetos continuam a existir mesmo quando não estão visíveis.

Caracterizado pelo desenvolvimento da linguagem e pelo uso de símbolos, como imagens e palavras, para representar objetos e experiências. As crianças neste estágio têm um pensamento egocêntrico, o que significa que têm dificuldade em ver o ponto de vista dos outros. Elas ainda não conseguem realizar operações mentais complexas, como a conservação de quantidade, massa e volume, chamado de estágio pré-operacional.

Nesta fase, a criança começa a desenvolver o pensamento lógico aplicado a objetos e situações concretas. Ela se torna capaz de realizar operações mentais, como a conservação, a classificação e a seriação. As crianças também começam a compreender conceitos de reversibilidade e podem resolver problemas com base em situações concretas, o estágio das operações concretas que se estabiliza de zero a sete anos.

Estágio Sensorio-Motor (0 a 2 anos) neste estágio, os bebês exploram o mundo através dos sentidos e ações motoras. Eles começam a entender a permanência do objeto, ou seja, que os objetos continuam a existir mesmo quando não estão visíveis.

Estágio Pré-Operatório (2 a 7 anos) aqui, a criança desenvolve a capacidade de representar o mundo através de símbolos, como linguagem e imagens. A brincadeira simbólica é fundamental; as crianças imitam ações e criam cenários imaginários. No entanto, elas ainda têm um pensamento egocêntrico, ou seja, têm dificuldade em ver o mundo a partir da perspectiva dos outros. Este estágio é caracterizado pela mistura de fantasia e realidade, onde as crianças usam a imaginação para explorar seu entorno.

Estágio das Operações Concretas (7 a 11 anos) neste período, as crianças começam a pensar logicamente sobre eventos concretos. Elas podem realizar operações mentais em objetos físicos e entender conceitos de conservação (como quantidade e volume). O raciocínio ainda é muito ligado à experiência concreta.

Estágio das Operações Formais (a partir de 12 anos) O pensamento abstrato emerge neste estágio. Os adolescentes podem lidar com ideias hipotéticas e desenvolver raciocínio lógico-dedutivo. Eles conseguem formular hipóteses e pensar criticamente, não se limitando ao concreto.

Brincar facilita o aprendizado, pois é através da brincadeira que o ser humano se torna apto a viver em uma ordem social e num mundo culturalmente simbólico. Esse processo é considerado um dos mais completos na educação, influenciando o intelecto, o emocional e o corpo da criança. Segundo Kishimoto (1996), a atividade lúdica pode manifestar-se de três formas: jogos, brinquedos e brincadeiras, cada uma com características distintas, mas similares no desenvolvimento cognitivo e no prazer proporcionado.

O lúdico é intrínseco à infância e proporciona à criança o desenvolvimento em busca de sua completude, conhecimentos e expectativas de mundo. Por ser importante para as crianças, a atividade lúdica e suas múltiplas possibilidades podem e devem ser utilizadas como recursos de aprendizagem e desenvolvimento.

Neste sentido, Piaget (1976, p. 160), salienta que:

O jogo é, portanto sob suas duas formas essenciais de exercício sensorio – motor e de simbolismo uma assimilação da real atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função de suas necessidades múltiplas do eu. Sendo assim, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça um material conveniente, a fim de que, jogando elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais, que nem isso permanece exteriores a inteligência infantil.

Certamente, o desenvolvimento infantil ocorre de maneira intrínseca no cotidiano, especialmente por meio de atividades lúdicas na escola. Os educadores enfrentam desafios diários, mas é crucial que se adaptem, buscando incorporar essa prática em suas atividades escolares, sempre inovando e enriquecendo sua metodologia. Segundo Kishimoto (1996, p.16), o jogo pode ser interpretado como um sistema linguístico que opera dentro de um contexto social, um conjunto de regras e um objeto. Esses aspectos permitem uma compreensão do jogo, diferenciando os significados atribuídos por diferentes culturas, pelas regras e objetos que o caracterizam.

De acordo com Vygotsky (2007), a atividade lúdica responde às necessidades da criança ao proporcionar um espaço onde ela pode expressar desejos que não podem ser satisfeitos em seu cotidiano. Essa é uma das maneiras pelas quais a criança interage com aspectos diversos e intrigantes que lhe são apresentados. Vygotsky (2007, p. 108) argumenta que “[...] se as necessidades que não podem ser atendidas de imediato não se desenvolvessem durante os anos escolares, os brinquedos não existiriam, já que eles surgem precisamente quando as crianças começam a vivenciar desejos não realizáveis.”

Através do brincar, a criança consegue realizar situações que seriam impossíveis na vida real, como dirigir um carro ou desempenhar o papel de mãe, por exemplo. É evidente que, na realidade, uma criança não pode dirigir, ser mãe, ou montar a cavalo. Contudo, para contornar essa limitação, segundo Vygotsky (2007, p.109) “[...] a criança na fase pré-escolar se imerge em um universo ilusório e de fantasia, onde desejos impossíveis tornam-se possíveis, e esse universo é o que nós chamamos de brinquedo”. Em outras palavras, o universo do brinquedo é o espaço onde a criança pode exercer sua liberdade para realizar o que não consegue no dia a dia, utilizando sua imaginação e explorando seu lado lúdico.

Por meio deste mecanismo, a criança satisfaz suas curiosidades e anseios, o que a aproxima de determinadas normas sociais. Desse modo, ao brincar e criar cenários imaginários, a criança estabelece critérios que moldam a dinâmica da brincadeira, gerando uma realidade fictícia que incorpora elementos do mundo real e das regras sociais do conhecido 'mundo dos adultos’.

“A criança utilizará esse mecanismo para atender suas curiosidades e anseios, o que a levará a se deparar com determinadas regras sociais. Dessa forma, ao brincar e idealizar uma atividade lúdica, a criança estabelece critérios que moldam a dinâmica do jogo, gerando uma situação fictícia que incorpora elementos do cotidiano, incluindo as normas e regras do conhecido 'mundo adulto’ (VYGOTSKY, 1978)



A criança atribui significado à brincadeira através de sua imaginação, criando cenários onde essa imaginação não é meramente contrária ao mundo real (as regras). Na verdade, a imaginação e o lúdico se entrelaçam com a realidade, embora em um contexto diferente, pois representam uma forma de satisfação que a criança encontra ao lidar com as dificuldades que surgem em seu ambiente.

Se todo brinquedo é, realmente, a realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo. Consideremos a atividade da criança durante o brinquedo (VYGOTSKY, 2007, p. 110).

A criança estará desenvolvendo a habilidade de enfrentar situações do cotidiano. Por exemplo, ao brincar de ser mãe, ela começará a imaginar o significado desse papel social durante a brincadeira. Nesse momento, a criança conecta o brinquedo à realidade, pois, como aponta Vygotsky (2007, p. 111), “[...] aquilo que passa despercebido na vida real ganha contornos de regras de comportamento no jogo.” Uma criança não irá listar em um papel as características boas ou ruins de ser mãe; em vez disso, ela buscará, em seu entorno, relacionar seu comportamento com a maternidade, utilizando essa brincadeira para expressar desejos que, devido à sua condição biológica, não podem ser realizados de fato.

De acordo com Craidy e Kaercher (2001), Vygotsky destaca que quando uma criança empilha várias cadeiras e afirma que são um trem, isso demonstra sua habilidade de simbolização. Essa capacidade é um marco significativo no progresso do seu pensamento. Ao brincar, a criança explora suas potencialidades e cresce, já que as experiências lúdicas apresentam desafios que estimulam sua cognição, permitindo que atinjam níveis de desenvolvimento que apenas ações motivadas por necessidades fundamentais podem proporcionar. Nesse contexto, elas agem com empenho, sem se fatigarem, já que estão longe de qualquer pressão; elas avançam, se arriscam, fazem descobertas e concretizam seus objetivos com entusiasmo.

Tudo isso as torna mais habilidosas, elevando sua autoconfiança e disposição para aprender.

Conforme afirma Oliveira (2000, p. 19):

O brincar, por ser uma atividade livre que não inibe a fantasia, favorece o fortalecimento da autonomia da criança e contribui para a não formação e até quebra de estruturas defensivas. Ao brincar de que é a mãe da boneca, por

exemplo, a menina não apenas imita e se identifica com a figura materna, mas realmente vive intensamente a situação de poder gerar filhos, e de ser uma mãe boa, forte e confiável.

Nesse contexto, o jogo contribui para o crescimento pessoal da criança, auxiliando na assimilação das regras sociais e na adoção de comportamentos mais elaborados do que os que ela encontra em sua rotina, enriquecendo assim sua compreensão acerca das nuances da vida em sociedade.

### **3.1 O brincar para o RCNEI, (Referencial curricular nacional para a educação infantil)**

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) é de suma importância para orientar a educação infantil em todo o Brasil, pois faz parte da série dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), desenvolvidos pelo Ministério da Educação em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Ele representa um progresso significativo na educação infantil, ao propor soluções educativas que superam, por um lado, a tradição assistencialista das creches e, por outro, a antecipação da escolaridade nas pré-escolas. Seu principal objetivo é servir como um guia reflexivo para os profissionais que trabalham diretamente com crianças de zero a cinco anos, abordando objetivos, conteúdos e orientações didáticas, enquanto respeita os diferentes estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (MEC,1998).

Segundo o RCNEI (1998), a brincadeira é uma forma de linguagem infantil que mantém uma conexão essencial com o "não brincar". Quando a brincadeira ocorre no âmbito da imaginação, isso implica que quem brinca possui domínio da linguagem simbólica. Isso significa que é necessário estar consciente da diferença entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe serve de base. Portanto, brincar envolve a apropriação de elementos da realidade imediata, atribuindo-lhes novos significados.

Durante a brincadeira, sinais, gestos, objetos e espaços adquirem significados diferentes do que aparentam ser. as crianças recriam e reinterpretam os eventos que originaram a brincadeira, cientes de que estão brincando. O principal indicador da brincadeira entre as crianças é o papel que assumem durante a atividade. ao adotar diferentes papéis, elas interagem com a realidade de maneira não literal, substituindo suas ações cotidianas pelas características e ações do papel escolhido, utilizando objetos substitutos (VYGOTSKY, 1979).

O brincar promove a autoestima das crianças, ajudando-as a superar desafios de maneira criativa e contribuindo para a internalização de modelos adultos em diversos contextos sociais. Essas significações atribuídas ao ato de brincar tornam-no um espaço singular para o desenvolvimento infantil.

A (BNCC) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil (RCNEI) são dois documentos que norteia a educação Brasileira, levando em consideração distintos em sua origem e escopo, se complementam no que tange a definição de aprendizagem, e seus direitos nas práticas pedagógicas para a Educação infantil.

A BNCC, instituída em 2017, abrange todas as etapas da educação básica, buscando garantir a equidade no acesso ao conhecimento, orienta os currículos das escolas em todo país. Embora, seu impacto no ensino infantil tenha sido discutido respeitando as especificidades dessa fase, enfatizando que as crianças dessa faixa etária precisam de um processo pedagógico que favoreça não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o desenvolvimento motor. Baseando-se nesse princípio, ela sugere uma metodologia que articula diversas linguagens (como a oralidade, a escrita, a matemática e as artes), reconhecendo as variadas dimensões do desenvolvimento na infância.

Apesar do RCNEI ter sido elaborado antes da BNCC, suas orientações permanecem relevantes, pois elas antecipam a ideia de que a educação infantil deve ser vista como um processo voltado para a formação integral da criança, respeitando seus tempos e ritmos. Nesse aspecto, o RCNEI alinha-se à BNCC ao destacar a importância do protagonismo infantil na aprendizagem, mas de uma maneira ainda mais abrangente, valorizando as interações, brincadeiras e a criação de um ambiente rico em estímulos para o desenvolvimento completo.

A articulação entre a BNCC (2017) e o RCNEI requer uma análise contínua das práticas educativas. É crucial que os profissionais da educação reconheçam que a rigidez de um currículo formal, frequentemente ligada ao ensino fundamental, não se aplica à Educação Infantil. Nessa fase, a aprendizagem deve ser predominantemente lúdica, significativa e conectada às experiências concretas da criança.

Portanto, a adequação das propostas pedagógicas às orientações da BNCC deve levar em conta a flexibilidade, a criatividade e a importância do brincar como elemento central do desenvolvimento infantil. É fundamental que os educadores compreendam que a rigidez de um currículo formal, muitas vezes associado ao ensino fundamental, não se aplica a EI, onde busca compreender a aprendizagem de forma lúdica, significativa e conectada com o mundo de experiências das crianças. Portanto, as propostas pedagógicas e às diretrizes da BNCC se

flexibiliza, a criatividade e a valorização do brincar como parte essencial do desenvolvimento infantil.

"Na educação infantil, as crianças devem ser estimuladas a explorar, brincar e se expressar, tendo o direito de vivenciar experiências que favoreçam o seu desenvolvimento integral, com foco na interação social, na comunicação, na resolução de problemas e na autonomia" (Brasil, 2017, p. 16).

Reflete a ideia de que a brincadeira é um dos principais veículos para o desenvolvimento infantil, sendo um meio de comunicação e expressão para as crianças. O brincar não deve ser visto apenas como uma atividade recreativa, mas como um processo pedagógico essencial que favorece a construção de conceitos, habilidades sociais e cognitivas.

Desse modo, a BNCC e o RCNEI devem ser encarados como documentos que, ao se complementar, fornecem uma base sólida para a Educação Infantil no Brasil. Enquanto a BNCC propõe uma educação mais estruturada e integrada, o RCNEI destaca a necessidade de respeitar o ritmo de aprendizagem da criança e valorizar suas experiências e vivências. Os dois documentos podem contribuir significativamente para a construção de um ambiente educacional que, ao mesmo tempo, respeita a infância e prepara as crianças para desafios futuros.

### **3.2 A mediação do professor nas Brincadeiras Infantis**

Segundo Oliveira (2000), função do educador na aprendizagem infantil é essencial, visto que ele deve atuar como facilitador do aprendizado, criando condições para que as crianças explorem seus movimentos, manipulem materiais, interajam com seus colegas e solucionem problemas no contexto escolar. O professor deve estabelecer metas e objetivos claros para cada atividade lúdica, exigindo um profundo conhecimento das necessidades individuais de cada criança.

Os profissionais da educação, especialmente na educação infantil, enfrentam grandes desafios em sua prática. A implementação de atividades lúdicas pode ser particularmente desafiadora, pois muitos educadores ainda não estão adequadamente preparados para utilizar essas práticas de forma eficaz, o que pode comprometer o aproveitamento do aprendizado das crianças.

Outro desafio significativo é a falta de espaços adequados para a realização de atividades lúdicas no ambiente escolar. No entanto, muitos educadores comprometidos encontram maneiras de superar esses obstáculos, utilizando de forma criativa o espaço disponível na sala

de aula, mesmo que pequeno e inadequado. Eles conseguem promover o desenvolvimento das habilidades das crianças por meio de jogos pedagógicos e brincadeiras educativas, que valorizam o desenvolvimento social.

Segundo o RCNEI (Brasil, 1988) "Cabe ao professor estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças, fornecendo objetos, fantasias, brinquedos e jogos, além de criar espaço e tempo para o brincar." É crucial que os educadores superem resistências e abandonem paradigmas ultrapassados, transformando a sala de aula em um ambiente criativo e lúdico, onde os alunos possam desenvolver autonomia e serem agentes de seu próprio aprendizado.

De acordo com Oliveira (2008), o brincar na educação infantil não deve ser visto apenas como uma forma de entretenimento, mas como uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Nesse contexto, o papel do educador é acompanhar as atividades e promover oportunidades de desenvolvimento, organizando o espaço e disponibilizando objetos e materiais que enriqueçam o ambiente de aprendizagem. A criação de um ambiente lúdico e educativo é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. (OLIVEIRA, 2008)

É urgente a necessidade de uma formação unificadora para os profissionais que atuam em creches e pré-escolas. Os educadores precisam não apenas conhecer a importância do brincar no desenvolvimento infantil, mas também estar capacitados na prática pedagógica. Apesar da vasta literatura sobre a importância do brincar no processo de aprendizagem, muitos educadores ainda encontram dificuldades em implementar essa realidade no ambiente escolar (Kishimoto, 1998).

Essa urgência em estabelecer uma formação coesa está intimamente ligada à necessidade de entender os diversos tipos de brincadeiras e brinquedos na educação infantil, que são essenciais para o desenvolvimento das crianças. Cada categoria de brincadeira desde as simbólicas, as de faz de conta, até aquelas que envolvem construção ou regras fomenta habilidades específicas, como criatividade, resolução de problemas, interação social e desenvolvimento motor.

Da mesma maneira, a escolha intencional dos brinquedos pode amplificar essas aprendizagens, que vão desde blocos de montar e instrumentos musicais até jogos pedagógicos e materiais não estruturados.

Explorar e valorizar essas oportunidades demanda do educador não só um embasamento teórico, mas também uma sensibilidade para planejar atividades que integrem o

brincar ao currículo, levando em conta a diversidade cultural, os interesses das crianças e os objetivos educativos propostos.

### **3.3 Tipos de brinquedos e brincadeiras na educação infantil**

Na educação infantil, a relevância dos brinquedos e brincadeiras como instrumentos de aprendizado e desenvolvimento é amplamente reconhecida por teóricos ao longo do tempo. Para Maria Montessori (1909) os brinquedos e materiais educativos têm papel fundamental, pois ajudam a criança a explorar o mundo por meio de atividades práticas e lúdicas. Ela defendeu o uso de materiais sensoriais e o ambiente preparado para promover a autonomia e o aprendizado. Seu método educativo começou no início do século XX, com a primeira *Casa dei Bambini* em 1907 (Kramer, Rita, 1976).

Henri Wallon (1968) enfatizou a importância da afetividade e das interações sociais na construção do desenvolvimento infantil. Segundo ele, as brincadeiras oferecem um espaço para a expressão de emoções e contribuem para a formação da personalidade e da autonomia da criança. Suas pesquisas foram desenvolvidas entre as décadas de 1920 e 1940. (Wallon, Henri 1968)

Já Jean Piaget (1952) em suas obras durante a primeira metade do século XX, destacou a importância do brincar no desenvolvimento cognitivo das crianças. Ele ressaltou que as brincadeiras proporcionam experiências que contribuem para a construção do conhecimento, permitindo que as crianças explorem, experimentem e construam conceitos por meio da interação com o mundo ao seu redor. Piaget, J. (1952)

Nesse contexto, os brinquedos sensoriais desempenham um papel crucial, oferecendo estímulos táteis, visuais, auditivos e olfativos que despertam a curiosidade e a exploração das crianças. Brinquedos como cubos de texturas variadas, livros de pano com diferentes materiais e instrumentos musicais infantis são exemplos que estimulam os sentidos e promovem o desenvolvimento motor e sensorial (Vygotsky, 2007).

Jerome Bruner, nas décadas de 1960 e 1970, ressaltou a importância dos brinquedos educativos no processo de ensino e aprendizagem. Ele defendia que os brinquedos devem ser desafiadores o suficiente para estimular a curiosidade e a exploração, mas também acessíveis para que as crianças possam desenvolver habilidades de forma autônoma.

Nesse sentido, brinquedos como quebra-cabeças, jogos de encaixe, blocos de construção, jogos de memória e materiais para classificação e ordenação são exemplos que

estimulam o raciocínio lógico, a resolução de problemas e a concentração das crianças, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo.

Maria Montessori (1909), no início do século XX, valorizava o papel do ambiente preparado e dos materiais sensoriais na educação infantil. Ela defendia que os brinquedos e materiais devem ser cuidadosamente selecionados para promover a autonomia, a concentração e o desenvolvimento integral das crianças.

Os jogos de faz de conta constituem uma das formas mais impactantes de interação lúdica, permitindo que as crianças assumam diversos papéis sociais e expressem suas emoções, medos e desejos. Essas brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento da identidade, do autoconhecimento, da imaginação, da socialização e da psicomotricidade.

De acordo com Piaget (1962), elas desempenham um papel essencial no crescimento cognitivo, pois envolvem tanto a linguagem quanto a imaginação, ajudando os pequenos a compreender melhor o mundo ao seu redor e a formar conceitos de maneira simbólica. Vygotsky (1978) também destacou a relevância desses jogos para o desenvolvimento linguístico e a habilidade de seguir normas sociais.

Já Bruner (1996) enfatizou que esse tipo de atividade lúdica promove a aprendizagem por meio da exploração e resolução de problemas em ambientes sociais. Montessori considerava, por sua vez, os jogos simbólicos como uma forma de as crianças ganharem autonomia e aprenderem através da vivência prática.

As brincadeiras de faz de conta fazem com que a criança possa representar diferentes papéis sociais, expressando suas necessidades, medos, sendo a oportunidade para desenvolverem a identidade, o autoconhecimento, imaginação, a socialização e a psicomotricidade.

A partir dessas perspectivas teóricas, pode-se perceber o uso de brinquedos e as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento infantil, seja no aspecto cognitivo, social, emocional ou motor. As abordagens de Piaget, Vygotsky, Bruner e Maria Montessori oferecem uma base sólida para entender como os brinquedos e brincadeiras ajudam as crianças a construir seu conhecimento, explorar o mundo e desenvolver habilidades essenciais para seu crescimento.

Abaixo segue algumas brincadeiras propostas por teóricos que até o presente são importantes e podem ser utilizadas para o desenvolvimento da criança:

- **Batatinha:** Que em fileira, uma criança, a batatinha, coloca-se de costas para a fileira e atrás da raia, à distância de três metros, mais ou menos ganha o que conseguir atingir a raia, através de pulos, sem ser percebido pela batatinha. (Wallon, 1960, 1970)

- **Bobinho:** Nessa brincadeira, os jogadores vão jogando a bola um para o outro, e o objetivo do bobinho é roubar a bola. Se conseguir, quem chutou bola pela última vez será o novo bobinho. Pode ser brincado com os pés ou com as mãos. (Piaget, 1960)
- **Bolinhas de sabão:** Adquire-se uma folha de qualquer árvore e corta tirando a folha enrola a parte mais fina criando um círculo. Faz-se em um copo espuma de sabão, mergulha-se o cipó e em seguida sopra-se bem de leve fazendo-se as bolas que serão soltas no ar (Montessori, 1912).
- **Ciranda:** Uma brincadeira tradicional muito utilizada: Brinca-se cantando. O Circo pegou fogo, palhaço deu sinal, acuda, acuda, acuda a bandeira nacional, Brasil, ou ciranda cirandinha vamos todos cirandar. (Wallon, 1970)
- **Morto - vivo:** Morto para todos se abaixarem e Vivo! Para se levantarem. Quem errar saída brincadeira. O vencedor é aquele que ficar por último (Piaget, 1971)

Engajar-se em atividades lúdicas oferece às crianças a oportunidade de exercer autonomia ao tomar decisões, expressar emoções e valores, desenvolver autoconhecimento e compreender o mundo ao seu redor (Piaget, 1971). Além disso, brincar permite a repetição de ações prazerosas, promove a partilha, facilita a expressão da individualidade e identidade por meio de diversas linguagens, estimula o uso do corpo, dos sentidos e dos movimentos, e incentiva a resolução de problemas e a criatividade.

As brincadeiras podem ser realizadas tanto individualmente quanto em grupo, podendo envolver a criação de regras que não limitam a ação lúdica, pois as crianças têm liberdade para modificá-las de acordo com suas necessidades e interesses.

#### **4 AS TECNOLOGIAS E SEU EFEITO NO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR DA CRIANÇA**

As inovações tecnológicas contemporâneas, especialmente aquelas voltadas para a educação e a terapia, revelam um grande potencial em promover o desenvolvimento psicomotor de maneira positiva. Ferramentas interativas, jogos e aplicativos proporcionam uma variedade de estímulos visuais, auditivos e táteis, enriquecendo assim os processos de aprendizagem e reabilitação.

De acordo com Piaget (1973), a evolução cognitiva e motora acontece através da interação entre o indivíduo e seu entorno, e as tecnologias digitais podem funcionar como um recurso valioso, oferecendo diferentes estímulos que encorajam a exploração e a prática das habilidades motoras. Por exemplo, jogos interativos com sensores de movimento, como o



*Kinect* ou o *Nintendo Wii*, promovem a melhoria em habilidades motoras amplas, como coordenação, equilíbrio e ritmo. Já os aplicativos de desenho e quebra-cabeças digitais são eficazes em estimular a motricidade fina.

As tecnologias imersivas, como a Realidade Virtual (RV) e a Realidade Aumentada (RA), também têm ganhado destaque no campo do desenvolvimento psicomotor, especialmente em contextos terapêuticos. A RV permite que os usuários pratiquem movimentos em ambientes simulados e seguros, proporcionando um espaço controlado onde erros podem ser corrigidos sem consequências reais. Já a RA, ao integrar elementos virtuais ao ambiente real, estimula a interação física com o espaço, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades como percepção espacial, equilíbrio e coordenação.

Em crianças, essas tecnologias podem ser usadas para atividades lúdicas, como jogos de caça ao tesouro, que combinam estímulos cognitivos e motores, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Além do *Kinect* e do *Nintendo Wii*, pode-se considerar outras plataformas, como aplicativos que utilizam RA para atividades educativas. Por exemplo, aplicativos que permitem que as crianças interajam com objetos virtuais em um ambiente real podem ajudar a desenvolver habilidades motoras finas e grossas de maneira divertida e envolvente.

Jogos de Movimento como *Just Dance* não apenas incentivam a atividade física, mas também promovem a coordenação e o ritmo. Através da dança, as crianças podem melhorar sua consciência corporal e equilíbrio enquanto se divertem. Aplicativos que permitem que as crianças desenhem ou criem arte digitalmente podem estimular a motricidade fina. A manipulação de ferramentas digitais requer coordenação mão-olho e controle motor, habilidades essenciais para o desenvolvimento psicomotor.

A realidade virtual tem sido usada em clínicas de fisioterapia para ajudar pacientes a praticar movimentos específicos em um ambiente seguro. Por exemplo, um paciente que sofreu um AVC pode usar a RV para simular atividades cotidianas, como pegar um copo ou caminhar em uma calçada, ajudando na recuperação funcional através da prática repetitiva. Estudos de Saposnik *et al.* (2010) apontam que a RV tem sido eficaz na reabilitação de pacientes com dificuldades motoras, como vítimas de acidentes vasculares cerebrais (AVC), promovendo a recuperação de habilidades motoras por meio da repetição motivada de tarefas.

De acordo com a teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), o aprendizado é mais eficaz quando os indivíduos têm a oportunidade de experimentar e refletir sobre suas experiências. As tecnologias imersivas proporcionam essa experiência prática de forma inovadora, permitindo que os usuários pratiquem habilidades motoras em um espaço sem riscos.

Além disso, a teoria do construtivismo pode ser vista na forma como essas tecnologias encorajam a exploração ativa. Quando as crianças interagem com aplicativos e jogos, elas não estão apenas consumindo informação; estão ativamente construindo conhecimento através da prática e da experimentação.

A adoção de tecnologias no campo do desenvolvimento psicomotor traz uma série de vantagens significativas, especialmente no que se refere ao acesso a recursos educativos e à promoção da interatividade. Com o avanço das plataformas digitais, crianças, pais e educadores agora têm à disposição uma variedade impressionante de materiais didáticos, incluindo vídeos explicativos, aplicativos interativos e tutoriais online que facilitam tanto o aprendizado quanto a prática de habilidades motoras.

Segundo Bruner (1996), o aprendizado ativo mediado por ferramentas externas é mais eficaz, pois favorece a descoberta e a construção do conhecimento de maneira mais significativa. Aplicativos como “*ABC Mouse*” e “*PlayKids*” oferecem uma diversidade de atividades que combinam o desenvolvimento motor e cognitivo. Esses recursos incluem jogos criativos, quebra-cabeças desafiadores e atividades que estimulam a coordenação motora, proporcionando um ambiente de aprendizado envolvente e divertido.

Além disso, as tecnologias têm se mostrado eficazes na promoção da socialização e da colaboração, aspectos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Jogos digitais que incentivam o trabalho em equipe, como “*Minecraft Education*”, não apenas desenvolvem habilidades motoras, mas também fomentam competências sociais como comunicação, empatia e resolução de conflitos.

Bandura (1977) argumenta que o aprendizado social ocorre através da interação e observação; portanto, essas ferramentas tecnológicas criam um espaço onde as crianças podem praticar habilidades interpessoais enquanto aprimoram suas capacidades motoras. No contexto educacional, jogos colaborativos podem ser utilizados como valiosas ferramentas pedagógicas. Eles estimulam a cooperação entre os alunos, criando um ambiente onde o aprendizado se torna ativo, prazeroso e inclusivo. Essa abordagem não só melhora as habilidades motoras das crianças como também as prepara para interações sociais saudáveis e construtivas no futuro.

#### **4.1 Desafios e riscos associados ao uso das tecnologias**

Embora as tecnologias ofereçam diversos benefícios, elas também apresentam desafios significativos que podem impactar negativamente o desenvolvimento psicomotor das crianças,

especialmente quando usadas em excesso ou de maneira inadequada. Um dos principais riscos é o sedentarismo, amplamente associado ao uso prolongado de dispositivos eletrônicos.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2021) ressalta que “as crianças devem realizar pelo menos 60 minutos de atividade física diária para garantir um desenvolvimento saudável”. Entretanto, o tempo excessivo em frente às telas frequentemente substitui atividades motoras essenciais, resultando em problemas como obesidade, dificuldades posturais e déficits no equilíbrio e na coordenação motora.

Essa situação é alarmante, pois a falta de movimento limita a exploração do corpo e, consequentemente, o aprendizado de habilidades motoras fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Outro desafio significativo é a dependência tecnológica, que afeta tanto aspectos físicos quanto emocionais. De acordo com Kardefelt-Winther (2017), “o uso excessivo e descontrolado de dispositivos eletrônicos pode levar a problemas como ansiedade, isolamento social e dificuldades na regulação emocional”.

Isso acontece porque, ao passar muito tempo imersos em tecnologias digitais, as crianças podem encontrar dificuldades em realizar atividades que exigem esforço físico ou interação face a face. A longo prazo, essa dependência pode comprometer não apenas as relações interpessoais, mas também a capacidade de resolver problemas e lidar com frustrações.

Além disso, pesquisas indicam que o uso excessivo de tecnologias pode impactar a postura e a saúde muscular das crianças. Um estudo realizado por Silva *et al.* (2020) aponta que “a postura inadequada durante o uso de dispositivos eletrônicos está associada a dores musculares e alterações na coluna vertebral em crianças e adolescentes”. Esses problemas muitas vezes começam discretamente, mas podem se intensificar com o tempo e resultar em condições crônicas. Portanto, é essencial que pais e educadores incentivem práticas que promovam uma boa postura e exercícios para fortalecer a musculatura.

Entretanto, não se pode ignorar que a tecnologia também oferece ferramentas que podem auxiliar no desenvolvimento motor e social das crianças quando utilizadas de maneira consciente e equilibrada. Aplicativos e jogos que envolvem movimentos corporais, como jogos de dança ou plataformas de realidade aumentada, exemplificam como a tecnologia pode ser uma aliada. Contudo, para aproveitar esse potencial, é fundamental um monitoramento constante e a definição de limites claros para o tempo diante das telas.

Como destaca Sousa (2022), “a integração entre atividades digitais e práticas motoras é essencial para garantir um desenvolvimento equilibrado”. Nesse cenário, o papel dos pais e educadores é crucial. Eles devem atuar como mediadores no uso da tecnologia, oferecendo alternativas que estimulem criatividade, movimento e socialização.

Estabelecer horários para o uso de dispositivos eletrônicos, incentivar brincadeiras ao ar livre e promover atividades em grupo são práticas fundamentais para criar um equilíbrio saudável. Como afirma Oliveira (2023), “o desenvolvimento infantil é potencializado quando há uma variedade de experiências que englobam tanto a dimensão digital quanto a física”. Portanto, é imprescindível que o uso da tecnologia na infância seja realizado de forma moderada e consciente, visando minimizar os riscos associados enquanto se maximizam os benefícios potenciais. Com uma abordagem equilibrada, é possível garantir que as crianças aproveitem as vantagens tecnológicas sem comprometer seu desenvolvimento psicomotor e emocional.

#### **4.2 Estratégias para um uso saudável das tecnologias no desenvolvimento psicomotor**

No mundo contemporâneo, a tecnologia está cada vez mais presente na vida das crianças, oferecendo tanto oportunidades quanto desafios. Para que as tecnologias sejam utilizadas de forma saudável, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento psicomotor, é essencial estabelecer estratégias que promovam um equilíbrio entre o tempo dedicado a dispositivos eletrônicos e a prática de atividades físicas.

A Sociedade Brasileira de Pediatria (2020) enfatiza a importância de definir limites claros para o tempo de tela, que devem ser ajustados conforme a faixa etária da criança. Para os mais novos, é fundamental priorizar brincadeiras ativas e ao ar livre, pois essas atividades não apenas estimulam o desenvolvimento físico, mas também favorecem a socialização e a criatividade.

À medida que as crianças crescem, elas podem começar a usar tecnologias de forma complementar. No entanto, esse uso deve ser moderado e sempre supervisionado por adultos, garantindo que não se torne um hábito excessivo. Estudos realizados por Anderson e Subrahmanyam (2017) mostram que fazer pausas regulares durante o uso de dispositivos eletrônicos e inserir atividades físicas na rotina diária são estratégias eficazes para minimizar os efeitos negativos do tempo excessivo em frente às telas. Essas pausas são fundamentais para preservar a saúde mental e física das crianças, permitindo que elas se movimentem e explorem o ambiente ao seu redor.

Uma abordagem inovadora é a integração da tecnologia com atividades físicas. Dispositivos como o *Nintendo Wii Fit* ou aplicativos de *yoga* voltados para crianças não apenas incentivam o movimento, mas também tornam a experiência divertida e interativa. Essa combinação do digital com o físico pode transformar o exercício em uma atividade lúdica e engajadora, motivando as crianças a se moverem mais.

Além disso, é crucial ressaltar a importância das brincadeiras tradicionais e dos esportes na vida das crianças. Essas atividades complementam o uso das tecnologias e promovem o desenvolvimento de habilidades motoras essenciais, como força, equilíbrio e coordenação. Gallahue e Ozmun (2005) destacam que o aprendizado motor é otimizado quando as crianças têm oportunidades variadas para experimentar diferentes movimentos em ambientes estruturados, como academias ou parques, bem como em espaços abertos onde podem correr livremente.

Por fim, promover um estilo de vida equilibrado envolve não apenas limitar o tempo de tela, mas também incentivar uma variedade de experiências motoras. Criar um ambiente onde as crianças possam alternar entre momentos de uso tecnológico e atividades físicas criativas é fundamental para seu desenvolvimento integral. Assim, ao adotarmos essas estratégias, estamos contribuindo para um futuro mais saudável e ativo para as próximas gerações.

## 5 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho baseou-se na pesquisa qualitativa, com foco na investigação bibliográfica, explorando a contribuição das brincadeiras para o desenvolvimento das crianças. A pesquisa qualitativa se caracteriza pelo desenvolvimento interpretativo que se atribui aos dados e às descobertas, como afirmam Pope e Mays (2005). Esses autores destacam que a pesquisa qualitativa se vincula à análise de fenômenos e interpretações sociais, sendo essencial para compreender o significado que as pessoas atribuem às suas experiências no mundo social.

Segundo Pope e Mays (2005, p. 13),

"A pesquisa qualitativa está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.) em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa."

Com base nessa perspectiva, ela transcende os limites de uma abordagem puramente quantitativa, permitindo a análise e interpretação de dados sob um viés que valoriza os sentidos e significados atribuídos pelos participantes. Como apontam Ludke e André (2014, p. 14), a pesquisa qualitativa enfatiza o processo investigativo e a interação direta do pesquisador com

o fenômeno estudado, retratando as perspectivas dos participantes envolvidos "a pesquisa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes."

Além disso, a metodologia adotada inclui a pesquisa bibliográfica, que consiste no levantamento e análise de obras publicadas relacionadas à teoria que embasa o trabalho científico. Essa abordagem exige dedicação, estudo aprofundado e análise crítica por parte do pesquisador.

Gil (2002, p. 44) destaca que a pesquisa bibliográfica "[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Complementando essa visão, Severino (2007, p. 122) observa que a pesquisa bibliográfica utiliza:

"[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registradas. 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."

Portanto, a metodologia deste trabalho combina a análise qualitativa e bibliográfica, possibilitando a construção de um olhar crítico e interpretativo acerca do tema estudado. Essa abordagem assegura que os dados sejam analisados com profundidade e que o estudo contribua para o avanço do conhecimento sobre o papel das brincadeiras no desenvolvimento infantil.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo enfatizou a importância das brincadeiras na educação infantil, demonstrando seu impacto significativo no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. As atividades lúdicas não apenas facilitam a aprendizagem e a socialização, mas também promovem um desenvolvimento holístico, essencial para a formação integral do indivíduo.

Através da análise teórica de autores renomados, como Piaget, Vygotsky e Kishimoto, e da revisão de diretrizes educativas nacionais, ficou claro que o brincar deve ser integrada ao currículo educacional de forma sistemática e planejada. As brincadeiras proporcionam um ambiente onde as crianças podem explorar, experimentar e internalizar conceitos de maneira natural e envolvente.

Os desafios enfrentados pelos educadores, como a falta de formação específica e de infraestrutura adequada, não devem ser barreiras para a implementação de práticas lúdicas. Pelo contrário, é necessário que os profissionais da educação sejam capacitados e apoiados para criar ambientes de aprendizagem enriquecedores, onde o brincar seja valorizado como uma ferramenta pedagógica essencial.

Em suma, este estudo destaca que investir em práticas lúdicas na educação infantil, incluindo o uso de tecnologias para o desenvolvimento psicomotor, é investir no futuro de nossas crianças. Essa abordagem garante um desenvolvimento mais completo, preparando-as melhor para os desafios futuros. É imperativo que políticas educacionais e práticas pedagógicas reconheçam e incorporem tanto a importância do brincar quanto o potencial das tecnologias, assegurando que todas as crianças tenham acesso a uma educação que respeite e promova seu direito de aprender de maneira divertida, significativa e conectada à realidade atual.

O uso das tecnologias na infância tem se tornado cada vez mais comum e pode desempenhar um papel significativo no desenvolvimento das crianças. As ferramentas digitais, como tablets e aplicativos educativos, oferecem oportunidades únicas para a aprendizagem interativa, permitindo que as crianças explorem conceitos de maneira lúdica e envolvente. Além disso, as tecnologias podem facilitar o acesso a informações e recursos que enriquecem o processo educativo, promovendo a curiosidade e a criatividade.

No entanto, é fundamental que o uso dessas ferramentas seja mediado por adultos, garantindo que as crianças desenvolvam habilidades críticas e sociais, além de um equilíbrio saudável entre atividades digitais e brincadeiras tradicionais. Assim, as tecnologias podem ser aliadas no desenvolvimento cognitivo e social das crianças, desde que utilizadas de forma consciente e equilibrada.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, C.; SUBRAHMANYAM, K. **Digital Screen Time and Pediatric Health: Research on Video Games, Television, Computers, and Mobile Devices.** *Pediatrics Clinics of North America*, v. 64, n. 5, p. 937–962, 2017.
- BANDURA, A. **Social Learning Theory.** Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1977.
- BRASIL. Constituição Federal (1988). CF/1988. Planalto. Brasília, 1988. Art. 208, inciso IV.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Brasília: MEC, 1998.
- BRUNER, Jerome S. **The Culture of Education.** Cambridge: Harvard University Press, 1996.
- CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **A educação infantil: para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DUARTE, S. M. **Educação infantil e sociedade.** São Paulo: Contexto, 2012.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** 6. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HORTA, J. S. **Educação como direito social.** São Paulo: Cortez, 1998.
- KARDEFELT-WINTHER, D. **How Does the Time Children Spend Using Digital Technology Impact Their Mental Well-being, Social Relationships and Physical Activity?** Florence: UNICEF Office of Research-Innocenti, 2017.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo e brincadeira na infância.** São Paulo: Cortez, 1996.
- KISHIMOTO, T. M. **O brincar e a educação: brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 1998.



KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1996.

KRAMER, Sonia. **A Infância e Sua Singularidade: perspectivas históricas e desafios atuais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAMER, Rita. *Maria Montessori: a biography*. Chicago: University of Chicago Press, 1976.

KOLB, D. A. **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MENDONÇA, M. H. **A construção social da infância**. São Paulo: Contexto, 2012.

MENDONÇA, M. H. **A infância no Brasil: políticas e práticas**. Recife: UFPE, 2005.

MOYLES, J. R. **Brincar: aprendendo e se divertindo na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MONTESORI, MARIA. *O método da pedagogia científica aplicado à educação infantil*. Tradução de Álvaro Cabral. 5. ed. São Paulo: Editora Paulus, 1997.

OLIVEIRA, Ana Clara. **Estratégias para um Uso Saudável das Tecnologias na Infância**. *Revista Psicopedagogia em Foco*, v. 12, n. 4, p. 25–39, 2023.

OLIVEIRA, M. A. **Políticas públicas na educação infantil**. Curitiba: Positivo, 2018.

OLIVEIRA, M. L. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008.  
Oliveira, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

OLIVEIRA, Z. M. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children Under 5 Years of Age**. Geneva: WHO, 2021.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Tradução de P. H. J. T. Lisboa. São Paulo: Moraes, 1971.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. Incompleta

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

POPE, C.; MAYS, N. **Qualitative research in health care**. 3. ed. Oxford: **Blackwell Publishing**, 2005.

PEREIRA, M.J. *Acesso à Educação no Brasil: Barreiras e Soluções*. 2. ed. São Paulo: Editora Educação, 2012.

SAPOSNIK, G. *et al.* **Effectiveness of Virtual Reality Using Wii Gaming Technology in Stroke Rehabilitation: a pilot randomized clinical trial and proof of principle**. *Stroke*, v. 41, n. 7, p. 1477–1484, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M. E.; CAMPOS, J. A.; BELLO, F. J. **Educação infantil no contexto brasileiro: avanços e desafios**. Belo Horizonte: FGV, 2018.

SILVA, M. *et al.* **Postura Corporal e o Uso de Dispositivos Eletrônicos em Crianças e Adolescentes: implicações para a saúde**. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 34, n. 3, p. 345-358, 2020.

SILVA, R. L. **Educação infantil: políticas públicas e desafios regionais**. Salvador: EDUFBA, 2008.

SOARES, A. **O lúdico na educação infantil: práticas e reflexões pedagógicas**. São Paulo: Contexto, 2010.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de Orientação: saúde de crianças e adolescentes na era digital**. 2. ed. São Paulo: SBP, 2020.

SOUSA, J. P. **O Impacto das Tecnologias no Desenvolvimento Infantil: desafios e possibilidades**. *Revista Educação e Tecnologia*, v. 18, n. 2, p. 45–60, 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Brincadeira e desenvolvimento: textos inéditos**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de Marcos Lessa. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1969.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Tradução de Dalila Costa. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Martins Fontes, 1968.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Martins Fontes, 1970.