

## A IMPORTÂNCIA DO EDUCAR E DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

### THE IMPORTANCE OF EDUCATION AND PLAYING FOR PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT

Arão Davi Oliveira <sup>1</sup>  
Carmelinda Atienza <sup>2</sup>  
Elza Flauzina Barbosa <sup>3</sup>  
Rosileia Dias Galvão <sup>4</sup>

**Resumo:** A Educação Infantil é a etapa inicial da Educação Básica, marcada pela adaptação e estímulo ao percurso educacional. Esta pesquisa visa responder como o brincar se conecta ao aprendizado/educação como estímulo ao desenvolvimento psicomotor infantil? Assim, traçamos como objetivo: analisar como o brincar é compreendido e utilizado para a interação, o desenvolvimento e a promoção da psicomotricidade da criança em um Centro de Educação Infantil (CEINF) do município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Como instrumento de coleta de dados utilizamos entrevista semiestruturada junto a três educadoras infantis para identificar como percebem e atuam sobre a evolução psicomotora das crianças que atendem. Esta é uma pesquisa qualitativa com abordagem documental, bibliográfica e de campo. Os dados coletados foram analisados tendo por base os pressupostos teóricos de Kishimoto (2017), Huizinga (1980) e Almeida (2009). Os resultados da pesquisa indicam que, na escola observada, o brincar é utilizado pelas professoras de forma constante, sobretudo com atividades de sucata e arte, com a finalidade de fortalecer a afetividade, as competências e a socialização com seus pares junto ao interesse psicomotor. Na escola campo de estudo, o brincar se conecta ao aprendizado/educação como via de comunicação com a criança e atividades que fortalecem a alfabetização do movimento para a colaboração e vivência escolar futura.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Desenvolvimento psicomotor. Brincar.

**Abstract:** The Early Childhood Education is the initial stage of Basic Education, marked by the adaptation and stimulation to the educational path. This research aims to answer how play connects to learning / education as a stimulus to the development of children's psychomotor development? Thus, we aim to analyze how play is understood and used for the interaction, development and promotion of child psychomotricity in a Child Education Center (CEINF) in the city of Campo Grande, Mato Grosso do Sul. As a data collection instrument we used a semi-structured interview with three educators to identify how they perceive and act on the psychomotor evolution of the children they attend. This is a qualitative research with documentary, bibliographical and field approach. The data collected were analyzed based on the theoretical assumptions of Kishimoto (2017), Huizinga (1980) and Almeida (2009). The results of the research indicate that, in the observed school, play is used by teachers on a constant basis, especially with activities of scrap and

<sup>1</sup> Docente dos cursos de Pedagogia da Faculdade Campo Grande (FCG) e do Centro Universitário Anhanguera Campo Grande- MS. Doutorando em educação (UCDB), Mestre em Educação (UCDB), Licenciado em Pedagogia (UNIP), Licenciado em História (UFMS). E-mail: adodavi@gmail.com

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Campo Grande (FCG). E-mail: carmelindaatienza23@gmail.com

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Campo Grande (FCG). E-mail: elzafreitasbarbosa@hotmail.com

<sup>4</sup> Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Campo Grande (FCG). E-mail: rosileia.galvao.68@hotmail.com

art, with the purpose of strengthening affectivity, skills and socialization with their peers along with psychomotor interest. In the school field of study, play connects to learning / education as a means of communication with the child and activities that strengthen the movement's literacy for future school collaboration and experience.

**Keywords:** Early Childhood Education. Psychomotor development. Play.

## Introdução

Este estudo foi desenvolvido no interesse de abordar temas envolvidos diretamente na oferta da Educação Infantil em uma perspectiva de qualidade: o ato educacional, o brincar e o desenvolvimento psicomotor. Esta pesquisa parte da seguinte problemática: como o brincar se conecta ao aprendizado/educação como estímulo ao desenvolvimento psicomotor infantil?

Assim, traçamos como objetivo geral: analisar como o brincar é compreendido e utilizado para a interação, o desenvolvimento e a promoção da psicomotricidade da criança em um Centro de Educação Infantil (CEINF) do município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. E como objetivos específicos: 1) conceituar a psicomotricidade, o lúdico e seu papel na primeira infância a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei n. 9394/1996); e, 2) discutir como a ação pedagógica com o uso do brincar favorece o desenvolvimento psicomotor e afetivo no CEINF campo de estudo.

Esta é uma pesquisa qualitativa. Como método, foi adotada a pesquisa de campo somada de pesquisa bibliográfica e documental, descritiva, de ordem empírica (pelo apoderamento da interpretação da realidade), realizada com o uso de entrevista semiestruturada para a observação de como o educador percebe a evolução psicomotora da criança pelo uso do lúdico. Os sujeitos de pesquisa foram educadores infantis da Rede Municipal de Ensino (REME) de um Centro de Educação Infantil (CEINF) – da cidade de Campo Grande (MS).

Para o desenvolvimento deste estudo foram utilizados os conceitos de brinquedo, brincadeira e Educação Infantil de autores como Kishimoto (2017), com a obra “jogo, brinquedo, brincadeira e a educação”; Huizinga (1980), com “*homo ludens*: o jogo como elemento da cultura”; Almeida (2009), com “teoria e prática em psicomotricidade: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis”, Barreto (2000), com “psicomotricidade, educação e reeducação” e Maluf (2011), com “atividades lúdicas para a educação infantil: conceitos, orientações e práticas”. Esse grupo de autores compôs o corpo teórico principal da pesquisa, sob o suporte de autores acessórios.

Este artigo foi organizado da seguinte forma: o primeiro tópico, lúdico e psicomotricidade – aspectos conceituais, trata da conceituação teórica individual e conjunta do lúdico e da

psicomotricidade nos primeiros anos da vida infantil. O item dois - aprender, desenvolver e brincar – aborda como a psicomotricidade, o brincar e o aprendizado se relacionam ao desenvolvimento das relações de ensino e aprendizagem presentes na Educação Infantil. O item três, procedimentos metodológicos da pesquisa, descreve a seleção metodológica e a construção do estudo. No item quatro, resultados e discussão, os resultados da observação e da entrevista são tratados junto à discussão das relações indicadas pelos professores frente a literatura coletada e sua abordagem do ensinar, do brincar e da psicomotricidade na Educação Infantil. Por fim, foram apresentadas colocações a respeito do tema central do estudo, apresentadas nas considerações finais.

### **Lúdico (brincar) e psicomotricidade – Aspectos conceituais**

Nesta pesquisa, junto à literatura impressa, foi feito o acesso à plataforma *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Periódicos Capes, para o levantamento de produções digitais. Para essa finalidade foram utilizados os descritores “psicomotricidade”, “educação infantil” e “brincar”. No total, foram encontrados 48 artigos nas duas plataformas, com a incorporação dos principais selecionados dessa coleção total como autores subsidiários deste estudo.

Na abordagem inicial do brincar, Kishimoto (2017) relata a presença de registros do lúdico desde a Antiguidade. Na Roma e na Grécia antiga, filósofos como Platão associavam o lúdico ao aprendizado como tão ou mais eficientes que a educação repressiva ou violenta, comum ao período. Aristóteles, por exemplo, indicava que as crianças realizassem jogos que mimetizavam a vida adulta e suas atividades como uma preparação para a vida. Froebel, no século XIX, trouxe nova interpretação ao brincar, como instrumento central do trabalho pedagógico em seus jardins de infância. Na interpretação de Froebel, o brincar tem protagonismo na primeira infância, considerada um período rico do desenvolvimento humano.

Em busca da interpretação da importância do brincar para a vida infantil, Kishimoto (2002) afirmou que, em seus primeiros anos, a criança:

[...] vai crescendo como ser humano que sabe usar o seu corpo, seus sentidos, seus membros, meramente por motivo do seu uso ou prática, mas não por busca de resultados em seu uso. Ela é totalmente indiferente a isso, ou melhor, ela não tem a ideia do significado disso. Por tal razão, a criança nesse estágio [os primeiros anos de vida] começa a brincar com seus membros – mãos, dedos, lábios, língua, pés, bem como com suas expressões dos olhos e face (KISHIMOTO, 2002, p. 69).

O brincar apoia o ser humano em sua recontextualização de vida e descoberta de si. Embora o lúdico seja considerado inerente a homens e animais, Huizinga (1980) observa que apenas o

homem brinca de forma intencional. Como conceito, o brincar, a brincadeira e seus correlatos são atividades leves, prazerosas, espontâneas e alegres. São funcionais ao lazer, mas podem ser incorporadas ao aprendizado. Embora sejam parte de uma linguagem fundamental à infância, indivíduos de todas as idades brincam.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) tratam dos jogos e das brincadeiras na educação como conexões fundamentais a saberes, desenvolvimento e socialização, cuja oferta deve ser contextualizada à realidade dos estudantes. Este estudo foi desenvolvido sob essas premissas, com enfoque em uma temática fundamental dos primeiros anos infantis: a psicomotricidade.

Almeida (2009, p. 17) descreveu a psicomotricidade como a integração entre movimento, sua programação e o contexto do indivíduo, um conceito que “[...] dá significado à construção do sujeito, [...] essa teia de inter-relações que é capaz de dar significado no desenvolvimento do homem”. Um adequado desenvolvimento psicomotor é atrelado à melhores condições para o aprendizado e experiência de escolarização, com menores dificuldades de escrita (em geral mais facilitada na presença de boa lateralidade) e maior eficácia de socialização, ritmo e fatores gerais que envolvem o relacionamento infantil e sua interação com o meio - com dependência do corpo e de sua responsividade.

Ainda em 1925, Henri Wallon associou o avanço psicomotor da criança a uma série de conexões que envolvem o desenvolvimento, como a qualidade da relação que pode ser assumida com o meio e os aspectos emocionais, afetivos e cognitivos. Por essa associação, a psicomotricidade possui espaço fundamental no aprendizado (OLIVEIRA, 2002).

Os primeiros anos escolares são também conhecidos como anos de ouro e a Educação Infantil contemporaneamente assume esse papel. Nela, os estudantes experimentam as primeiras relações com o ensino e a aprendizagem e formam a personalidade do seu relacionamento com a escola. Quanto mais satisfatórias as dinâmicas e práticas para o seu desenvolvimento, melhores tendem a ser os resultados educacionais em longo prazo, o que beneficia a permanência e o interesse em aprender. Não por menos, a ludicidade é presença constante no ensino da criança desde os primeiros momentos em que ingressa na Educação Básica. Durante a infância, brincar é uma das principais linguagens docentes para o trabalho pedagógico e desenvolvimento global, uma ponte entre o mundo pedagógico e o infantil que age de forma positiva em várias frentes da criança em desenvolvimento, dentre elas, a psicomotricidade - em uma dinâmica de aprender, desenvolver e brincar, conforme em sequência.

## Aprender, desenvolver e brincar

O lúdico pedagógico envolve didática e metodologia própria, em que o professor ensina e aprende - mas não deixa evidente aos estudantes o processo em que ocorre esse plano. Ele dá a entender uma divertida troca que não tem a ver com aprendizagem formal, mas que se trata de uma intensa relação de aquisição de conhecimento. Segundo Oliveira e Cunha (2015), a ludicidade é uma ferramenta infantil de aproximação e de conhecimento do mundo. As intervenções pedagógicas que partem do lúdico tomam partido dessa personalidade de intervenção e de descoberta para propor um aprender livre e prazeroso. É reconhecido o papel do lúdico como ponte para a prontidão e autonomia frente às dificuldades, com maior ou menor eficácia conforme a intencionalidade das atividades colocadas.

Em muitas situações – embora seja possível brincar sem um brinquedo – o professor necessita construir com ou sem os alunos o brinquedo pedagógico para a sua prática. Como algo lúdico, o brinquedo pedagógico compartilha dos requisitos gerais aplicáveis à ludicidade: promove ou é eixo de atividades espontâneas, prazerosas e envolventes. Se a proposta lúdica não diverte, não cumpre sua tarefa. É necessária a presença de respostas infantis naturais e espontâneas. O brinquedo pedagógico deve promover desenvolvimento com prazer, para a criança sozinha ou acompanhada. A intencionalidade da proposta é algo que deve ser de conhecimento apenas no adulto (OLIVEIRA; SILVA, 2016).

Na Educação Infantil, a criança e o seu desenvolvimento orientam todo o trabalho empregado em sua acolhida educacional. Os desafios e proposições que o meio apresentará partem da consideração de sua ludicidade e individualidade, em um período de aprendizagem revestido de abertura e valor para compreender e desvendar o mundo.

Nos primeiros anos de vida, a criança descobre seu lugar em seu grupo e sociedade. Ao mesmo tempo, sente encantamento e prazer em desvendar e viver os estímulos que a cercam. Esses interesses conjuntos são fundamentais para sua progressão: Horn (2009) descreve o desenvolvimento humano sob a perspectiva de Henry Wallon: nela, os avanços ocorrem pela interação entre o ambiente e o instrumento. Isso faz com que os recursos e desafios que o meio apresenta ao indivíduo, da mesma forma que os instrumentos para que seja explorado e aprofundado, assumam papel protagonista no aprendizado e atuação pedagógica nos primeiros anos de vida.

Na maioria das vezes, as descobertas ou ocorrem ou são reforçadas durante as brincadeiras. Segundo Wajskop (2013), brincadeiras e crianças são unidas por um elo quase nato, que tem

conduzido educadores à constante didatização do lúdico. Mas, nem sempre a didática e a metodologia de intencionalidade conseguem atingir os resultados da espontaneidade infantil: ainda que muitas ações lúdicas didatizadas visem o desenvolvimento global ou específico da criança, a falta de diversificação e inovação, criatividade e proximidade com a essência infantil costuma ser uma frequente.

Para educar de modo diferente, é preciso explorar recursos diferentes e permitir que o estudante, quase sempre receptor das escolhas de práticas pedagógicas, também possa ser seu coautor. O instrumento para isso é constituído pelo planejamento e pela ação dirigida, considerada a partir da realidade e das demandas dos alunos. Saviani (1987 *apud* FUSARI, 1990, p. 45) mencionou que o planejar é ato reflexivo, dado pela capacidade de “[...] reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar, numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E é isto o filosofar”.

O educador infantil, quando planeja, abre as portas para conhecer as necessidades de seus alunos e as vias possíveis de aplicação e de desenvolvimento. Um plano possibilita a previsão de trabalho e investigação, suporta a pesquisa, estimula a avaliação de resultados. Nesse exercício o professor pratica o questionamento sobre o que pode envolver os alunos com tanto prazer e naturalidade quanto uma brincadeira espontânea. As crianças não possuem uma comunicação oral totalmente estabelecida e interagem com o mundo principalmente por sua sensorialidade. Toques, gestos, sensações e experiências com cores e formas são canais de desenvolvimento pois, segundo Charlot (2000, p. 53), a progressão infantil envolve um “[...] conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, [...] elaborado no próprio movimento através do qual eu me construo e sou construído pelos outros”.

A criança na Educação Infantil está aprendendo a controlar a sua linguagem e expressão. Enquanto isso se desenvolve, o principal recurso que utiliza é a expressão simbólica. Zorzi (1993, p. 16) afirma é fluente nessa fase a “[...] capacidade de apresentar. Tal função envolve além da linguagem e da brincadeira simbólica, as imagens mentais, a imitação diferida e a resolução de problemas por combinação mental de ações”.

As cores e as formas são uma das interações possíveis relacionadas à arte na Educação Infantil e que se aplicam à várias temáticas de interesse dessa fase. Permitem que a criança contemple o mundo e o interprete, que tenha uma experiência sensorial avançada e criativa e que possa conhecer, desde os primeiros momentos, as plurais linguagens que podem compor a sua comunicação. Permitir que contatem esses recursos é, conforme Girardello (2007, *online*), uma oferta de “[...] experiência subjetiva que tem dela mesma e de sua relação com o outro”. Ao explorar



e criar formas e imergir no conhecimento de cores e de seus produtos criativos, o que o lúdico oferece com riqueza, a criança imprime em seu aprendizado o interesse que fala de si e também pode ser estimulada a olhar a sua produção e descobertas sob a ótica ou orientação para o outro. Por exemplo: pintar um quadro com suas mãos é algo que tem muito de si, mas que será feito com cuidados adicionais para ser oferecido ao outro, pois uma vez que a “obra” é criada, deixa de ser exclusiva e se torna realidade.

As experiências sensoriais, criativas, lúdicas e/ou lógicas que podem ser engatilhadas pelo trabalho com cores e formas permitem que a criança exercite uma espécie de laboratório, em que aprende e se desenvolver por meio de “[...] tentativas, provas, experimentos para se comunicar, organizar intercâmbios e interações” (MALAGUZZI, 2004, p. 16). Desde muito cedo as crianças se interessam por cores vibrantes, pelas formas que a envolvem, por tatear e experimentar esses elementos. Quando podem ser criadoras do que tanto lhes interessa e há tanto tempo, há um ganho de interesse significativo.

Permitir que as crianças trabalhem, brinquem e criem sobre as cores, formas e sobre aquilo que lhe é de interesse e conexão, possibilita que adquiram os conceitos fundamentais que envolvem esses aspectos, mas que também experimentem e construam o seu conhecimento através de normas próprias e experiências, construídas na “[...] íntima relação do ver, do saber e do fazer” (SANS, 2007, p. 32).

A ludicidade quase sempre é interpretada na forma das brincadeiras e jogos mais frequentes. Mas ela está presente também na criatividade e na liberdade do atendimento de propostas que possam oferecer à criança o prazer livre, alegre e espontâneo presente nessas práticas. Pintar, desenhar, tocar e explorar podem ser pedagogicamente dirigidos à ludicidade e contemplados como igualmente ricas expressões infantis, pois “a criança expressa os seus pensamentos, sentimentos e interesses nos seus desenhos e nas suas pinturas, e mostra o conhecimento do seu meio nas suas expressões criadoras” (LOWENFELD; BRITAIN, 1997, p. 21).

O educador é desafiado na oferta dessas atividades no momento em que existem pesquisa e atualização constantes. A sua oferta costuma formar uma escada na qual as crianças sobem em progressos sistemáticos. Segundo Ferreira (2001, p. 24), conforme conseguem pela experiência e construção dominar os conceitos, as crianças se tornam mais “[...] confiantes, porque se tornam mais hábeis e competentes”. Uma das principais vantagens das atividades criativas de natureza lúdica indireta reside nessa prontidão gradativa com conceitos mais amplos e extensivos ao brincar, como o aprendizado, o enriquecimento de habilidades e competências a ele vinculados e a ação de intervenção direta sobre demandas que a criança apresente para o seu desenvolvimento.

Nesse contexto, Barreto (2000, p. 32) ressalta o papel da psicomotricidade e do seu desenvolvimento para a adequada progressão infantil, quando descreve que se trata de fator de “[...] suma importância na prevenção de problemas de aprendizagem e na reeducação dos tônus, da postura, da direcionalidade, da lateralidade e do ritmo”. São elementos plurais que se inserem em vários momentos da vida infantil, em que o corpo assume representatividade. Os recursos para esse desenvolvimento oferecem à criança domínio corporal e capacidade de maior equilíbrio e controle, sendo muitas vezes obtidos com êxito por jogos e brincadeiras intencionalmente aplicados a esse fim.

Oliveira (2002) assume que a psicomotricidade na vida e aprendizagem infantil não se restringe a aspectos estéticos motores, mas à sua integralização em seu meio e capacidade de resposta adequada ao mesmo – bem como a competências de importância em sua alfabetização que requerem o controle motor. Para além desse aspecto, quanto mais aperfeiçoado o desenvolvimento psicomotor do indivíduo, ele também pode ser uma via para avanços cognitivos ou mesmo contorno de dificuldades ou problemas nessa área. É por sua influência sistêmica que a psicomotricidade é apontada como prática que afeta a convivência do indivíduo com seus pares e que determina, com maior ou menor qualidade, aspectos de seu desenvolvimento ou socialização.

As contribuições gerais para o desenvolvimento psicomotor infantil são importantes ainda para assegurar o bom desenvolvimento da personalidade e da afetividade infantil, uma vez que o corpo é também um canal de expressão e comunicação da criança. Nessa compreensão, Barreto (2000) discorre que aprendizado e psicomotricidade caminham em conjunto, pela influência da primeira em determinar a qualidade do relacionamento do indivíduo com seu meio – e o aprendizado decorre, em grande parte, da qualidade dessas interações. Nessa convergência, o lúdico age como ponte.

No brincar, o aprender e a psicomotricidade na Educação Infantil são baseados no estímulo sensorial, do movimento, do corpo, e das competências gerais da criança – realizados a partir de uma orientação de espontaneidade, interesse e prazer, próprias do que é lúdico. Se a criança é lúdica, e assim ela é, o seu aprendizado mediado por essa ferramenta assume essa mesma personalidade, contudo, intencional. Seu papel e interferência são definidos pelo professor.

### **Procedimentos metodológicos da pesquisa**

O objetivo de desenvolvimento desta pesquisa foi analisar como o brincar é compreendido e utilizado para a interação (desenvolvimento psicomotor, socialização e afetividade) em um Centro



de Educação Infantil (CEINF) da cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Para essa finalidade, esta pesquisa se aproximou do conhecimento sobre a vivência dos professores junto ao lúdico, com observação e questionamento.

Esta pesquisa teve natureza qualitativa, documental, bibliográfica e empírica. De acordo com Gil (2002), pesquisas qualitativas são aquelas que procuram tomar posse de dados descritivos que apresentam o resultado do contato empreendido entre o pesquisador e a situação identificada, com especial atenção aos resultados e perspectivas de seus integrantes. Por essa razão, boa parte destas pesquisas são estudos de caso ou campo em ambientes determinados. As pesquisas documentais e bibliográficas estão presentes em todos os estudos e subsidiam os resultados e compreensão das demais pesquisas. São revisões do estado da arte dos estudos a respeito de um tema, dando uma visão geral do seu desenvolvimento e conhecimento. A condição empírica se apresenta essencial para as pesquisas qualitativas, que permite que elas se aproximem da análise da realidade e dimensão pesquisada em condição presencial, dos casos ou temas analisados.

A pesquisa bibliográfica utilizada neste estudo tomou partido de autores de referência para subsidiar a discussão dos achados a campo, a exemplo de Kishimoto (2017) - uma das principais bases para tratar do lúdico a partir de jogos e brincadeiras e dos estudos que cercam a sua validade, aproveitamento e lugar pedagógico. Huizinga (1980) foi um teórico utilizado por ser um referencial na compreensão da ludicidade e de como ela se desenvolve e representa entre os indivíduos. Almeida (2009), por seu turno, é um autor com um repertório significativo em psicomotricidade associada à ludicidade e desenvolvimento.

Na pesquisa documental utilizamos a Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a fim de identificar os aspectos presentes na mesma referentes ao objeto de estudo aqui investigado.

Os dados coletados nesta pesquisa foram obtidos por estudo a campo, com aplicação de entrevista semiestruturada composta por quatro questões aplicadas a três educadoras infantis em atividade na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, na Rede Municipal de Ensino.

As entrevistas foram aplicadas no espaço de trabalho das professoras, durante seus intervalos ou antes/após o encerramento das aulas, com sessões individuais de entrevista que tiveram duração média de 20 minutos, em procedimento realizado durante o mês de outubro de 2018. As respostas foram registradas e transcritas de forma integral para o material apresentado em sequência e analisadas a luz dos seguintes teóricos: Almeida (2009), Barreto (2000), Charlot (2000), Ferreira (2001), Fusari (1990), Girardello (2007), Horn (2009), Huizinga (1980), Kishimoto (2002);

2017), Lowenfeld e Brittain (1997), Mallaguzi (2004), Oliveira (2002), Oliveira e Cunha (2015), Oliveira e Silva (2016), Sanz (2007), Wajskop (2013) e Zorzi (1993).

### **Apresentação, análise e discussão dos resultados**

Foram entrevistadas três professoras da Educação Infantil, aqui denominadas Professora A, B e C. As docentes são todas concursadas: a Professora A atua há cerca de 8 anos no magistério; a Professora B há 3 anos e a Professora C, há 5 anos. Quando perguntada sobre sua avaliação da importância do lúdico para o trabalho na Educação Infantil e seus contextos de aplicação, a Professora A discorreu que:

Os dois grandes eixos da Educação Infantil são as interações e as brincadeiras. A criança aprende pelo brincar, então o lúdico é contemplado em todos os eixos que trabalhamos. A importância dos jogos, do brincar, é fundamental. Todos os dias serve não somente ao estímulo das crianças, para que interajam e para que tomem consciência de seus corpos, mas também para que sejam preparadas para a alfabetização, para que aprendam mais sobre o mundo e mesmo para que entendam regras e como podem cumpri-las, assim como a sua importância. Jogos e brincadeiras são utilizados no Ceinf para o ensino e aprendizagem, socialização e abertura de canais de comunicação entre os alunos e suas famílias, professores e responsáveis. É uma linguagem que serve à toda a finalidade (PROFESSORA A, CEINF REME, 2018).

A alegação da professora a respeito da centralidade do lúdico na Educação Infantil é coerente ao apontado por Kishimoto (2017), quando discute a mesma centralidade produtiva apontada por Froebel do brincar à infância - na forma de uma ponte ao desenvolvimento humano e às experimentações que levam ao aprendizado formal e informal.

Quando a professora relata que o aprendizado infantil se dá pela brincadeira, de forma lúdica e prazerosa, a literatura é consensual em seu apoio. Kishimoto (2002), por exemplo, alega que é pelo brincar que as primeiras explorações infantis são iniciadas e ocorrem os primeiros passos para a alocação do pequeno sujeito no mundo.

Da mesma forma, é possível identificar nas expressões da docente a presença dos contextos individuais e coletivos em que o brincar se torna canal de desenvolvimento. Esses contextos foram tratados por Oliveira e Silva (2016), como espaços em que a criança é estimulada a aprender pelas respostas naturais ao lúdico. O professor tem, na previsão e no conhecimento desses retornos, a possibilidade de estruturar a intencionalidade trabalho e seus objetivos de ensino.

Em retorno à importância e aplicação do lúdico em seu trabalho na Educação Infantil, a Professora B colocou que:

É através do lúdico que a criança desenvolve habilidades importantes como atenção, imitação, memória e imaginação. O lúdico se torna uma maneira rica e prazerosa de envolver atividades, pois a brincadeira é algo constitutivo na criança e a sua forma de trabalhar, interpretar, refletir e descobrir o mundo que a cerca. Também acredito que o lúdico seja muito importante porque a criança não aprende daquela forma passiva, ela age, sabe? A criança toma ação, partido, ela faz o conhecimento dela acontecer, mas mesmo assim isso acontece como se fosse brincadeira. Minha avaliação de que o lúdico é tão importante vem principalmente disso. A gente consegue medir o antes e o depois, e mesmo após uma aula muito divertida em que todos estão ali, sem qualquer frustração, o aprendizado acontece. Por isso, jogos e brincadeiras são utilizados em todos os contextos aqui no Ceinf, mas principalmente naqueles em que alguma dificuldade está presente (PROFESSORA B, CEINF REME, 2018).

Em todos os contextos porque também é uma prática que pode ser feita com qualquer criança, sempre vai ter uma forma de brincar (PROFESSORA B, CEINF REME, 2018).

A fala da Professora B apresenta estruturação similar ao argumento presente na literatura entre autores como Huizinga (1980), que fortalecem o sentido de aprendizado e desenvolvimento leve, alegre espontâneo e prazeroso identificado no lúdico, mas que se apresenta sob a condição e possibilidade da intencionalidade – que permite ao professor conduzir o aprendizado a fim de estabelecer os ganhos orientados pelas experiências. A professora menciona a capacidade lúdica de se adequar aos mais diversos cenários e crianças, o que a torna plural.

Nesse discurso, a Professora B se aproxima do pensamento de Horn (2009), para quem a ludicidade permite a construção de desafios e estímulos de forma leve e ativa, o que também foi observado pela professora: o estudante, mesmo que muito jovem, tem no lúdico uma possibilidade de fazer constituir de forma prática a sua aprendizagem.

A respeito da importância e dos contextos do lúdico em seu trabalho educacional, a Professora C mencionou que jogos e brincadeiras têm:

[...] um valor social, cultural e pedagógico. Brincando é que a criança desenvolve várias habilidades, explora e reflete sobre a realidade e cultura na qual vivemos, incorporando ao mesmo tempo regras e papéis sociais. Como é desse jeito, o lúdico é tudo, não é? É o que temos para chegar perto dessas crianças, para trazer o interesse, para levar o aprendizado. A gente estimula, prepara e torna elas prontas para entender que a escola é algo pela brincadeira. Elas não sabem direito o que vai acontecer e como é a escola, são bem pequenas e tem várias que nunca saíram de casa sem os pais. Aqui é a primeira vez que têm um espaço pra começar a se formar no mundo fora da família. A gente inicia isso, por isso é bom fazer de um jeito alegre, fazer a criança se sentir bem. Brincar faz isso. Como a criança se sente melhor brincando e ela sabe falar, responder e agir assim, a brincadeira é utilizada em todos os contextos para atingir os objetivos que são definidos no planejamento.

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/GEOF/index>

As crianças brincam e aprendem ser perceber, mas a gente ensina de um jeito sério: cada coisa é pensada para que eles se tornem alunos melhores, para que cheguem no primeiro ano prontos para enfrentar a vida escolar. É tudo pensando a partir da criança (PROFESSORA C, CEINF REME, 2018).

Assim como as duas demais docentes, a professora C é alinhada à percepção da brincadeira como centro das intervenções pedagógicas na Educação Infantil, uma linguagem da criança e um instrumento docente (HUIZINGA, 1980; KISHIMOTO, 2002; 2017).

Mas a docente frisa um aspecto que, embora reconhecido, não foi mencionado pelas demais colegas: o de que as escolhas de ensino e aprendizagem partem da criança e para a criança. Ao fazer essa afirmação, a Professora C termina alinhada ao pensamento de Wajskop (2013), que afirma sobre a potencial capacidade da brincadeira em se aproximar das crianças e se apresentar como recurso que torna a escola e o seu ambiente mais suficiente para a identidade e a permanência. Se a criança está fora de sua casa, longe do contato de seus familiares e frente à necessidade de empreender estratégias para se desenvolver academicamente, o lúdico cria lugares em que essa permanência e adaptação se mostram mais fáceis, permite êxitos e ganha prazer e espontaneidade – de onde vem a extrema positividade do lúdico para o ensino e aprendizagem.

Quanto questionada sobre os benefícios que o lúdico oferece para o aprendizado e o desenvolvimento infantil, no que se inclui a psicomotricidade, a Professora A afirmou que:

A criança aprende através do lúdico, das brincadeiras cantadas, dos jogos de construção, dos jogos simbólicos. Então, não se separa a criança do lúdico. Mas não é só para aprender o que está no programa para ser ensinado que o lúdico é importante: a gente vê todo o dia. No meio da brincadeira as crianças brincando aprendem a respeitar o outro, entendem pela brincadeira o que pode e o que não pode fazer e tem também a questão da afetividade, elas ficam mais próximas e entendem melhor o que repassamos. A brincadeira vale para tudo, por isso usamos o brincar o tempo todo, em tudo que fazemos com as crianças e por ela reforçamos e estimulamos, assim como também avaliamos pela observação geral dos retornos, como está o desenvolvimento psicomotor das crianças. Desse jeito também é possível avaliar a socialização e a afetividade delas, bastante saber o que apresentar para observar como elas respondem – ou mesmo no dia a dia da sala (PROFESSORA A, CEINF REME, 2018).

Essa orientação de vinculação ao lúdico e de desenvolvimento é o centro temático dos trabalhos de Kishimoto (2002, 2017), em que ressalta a importância do jogar e do brincar para o desenvolvimento, a constituição infantil e a intermediação de experiências. Para se comunicar com a criança e com o seu meio, o brincar é fundamental.

Em Saviani *apud* FUSARI (1990) também é possível encontrar reconfirmação na literatura sobre a perspectiva apresentada pela docente, uma vez que é ressaltada a funcionalidade da

brincadeira em ser constituída para o aluno e suas necessidades, em servir para a comunicação com a criança e da criança de forma plena. Essa ampla capacitação do lúdico no uso do ensino no Ceinf pesquisado é consensual na literatura, uma vez que a brincadeira é igualmente de forma consensual apresentada como um recurso de preparação e prontidão para a vida e para o aprendizado.

A brincadeira como recurso de orientação do trabalho do professor termina sendo uma via de expectativa e a fala da docente reforçou essa possibilidade. Em Zorzi (1993) está a indicação de que as capacidades, habilidades e competências presentes na criança são reveladas em seu perfil lúdico e no que nele realiza. A intencionalidade dessas propostas como diferencial de avaliação foi também considerada pela literatura, no que descreveu Girardello (2007), ao relatar que a riqueza das experiências oferecidas pelo professor é um determinante para o retorno do aprendizado pelos alunos e para a sinalização do quanto assimilaram ou não o que foi proposto. Há prazer, alegria e aprendizagem no lúdico e a avaliação dos retornos afetivos, psicomotores e globais também pode ser obtida por essa mesma ferramenta – o brincar.

Em mesmo alinhamento, a Professora B, a respeito dos benefícios do lúdico para o aprendizado e desenvolvimento infantil, informou que:

É de maneira específica que estudamos sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, onde compreendemos a importância do lúdico para o desenvolvimento e analisamos as formas pelas quais ele facilita nos processos de ensino e aprendizagem [...]. Por isso, é através do imaginário, da criatividade, socialização e do raciocínio que seu desenvolvimento psicomotor é avaliado. O lúdico serve para todas as finalidades que estão propostas na Educação Infantil e, principalmente, para que a criança possa progredir, avançar naquilo que sabe com alegria, aprender de um jeito que possa entender. Como todo o trabalho com a criança é feito pela brincadeira, ela também ajuda a conhecer como está a situação psicomotora da criança, porque brincando o aluno fala isso para a gente por suas atitudes, por seus movimentos. Se propomos uma brincadeira que existe dele, aquilo que queremos saber se ele está com prontidão ou não, brincando e sem pressão ele vai mostrar como está diante disso. É assim que conseguimos organizar o nosso trabalho e o que esperamos da educação dessa criança quanto à psicomotricidade, como está o seu desenvolvimento geral e de que maneira desenvolve a sua afetividade, se tem ou não problemas que a gente tenha de dar mais atenção em um ou outro desses assuntos (PROFESSORA B, CEINF REME, 2018).

A facilitação de comunicação e o interesse de aprendizado ressaltados pelo lúdico por Kishimoto (2002, 2017) foram reforçados na fala da professora, que aponta as práticas dessa natureza sob uma perspectiva que revela informações mais amplas e completas sobre o estágio de desenvolvimento infantil e indica dados e manifestações do avanço global do estudante. Assim, o lúdico não só colabora para o desenvolvimento global como também auxilia os professores no conhecimento das demandas de aprendizado e resultado das intervenções junto às crianças.

Em retorno ao questionamento sobre os benefícios do lúdico para o aprendizado e desenvolvimento infantil, a Professora C afirmou que ocorre “[...] através do valor social, cultural, do desenvolvimento interpessoal, motor e da resolução de situações-problema” (PROFESSORA C, CEINF REME, Entrevista, 2018). Essa mesma orientação foi destacada por Kishimoto (2002, 2017), quando indicou o papel do lúdico comum um instrumento multifatorial de desenvolvimento infantil, que capacita o estudante não somente à satisfação de sua necessidade lúdica – mas também ao avanço do estado de conhecimento a partir das proposições intencionais presentes nessas atividades.

Em Mallaguzi (2004) e também em Sanz (2007) a intencionalidade é tratada como recurso de avaliação e desenvolvimento. O uso do lúdico evidencia o que está presente de alterações positivas ou não, ganhos e necessidades de uma maneira mais leve e interativa que as avaliações formais e reconhecidas pelo estudante. Não há pressão para evidenciar que domina ou não uma competência quando a criança está brincando – cabe ao professor propor e examinar. Essa dinâmica foi sustentada pela professora em seu discurso, com a validação do uso global e da capacidade igualmente ampla de retornar informações sobre o aprendizado e desenvolvimento presente na ludicidade.

Quanto a quais recursos são utilizados com os estudantes para o desenvolvimento psicomotor, as Professora A afirmou utilizar “[...] brincadeiras cantadas, jogos simbólicos, jogos de construção, teatro, modelagens e outros. Faço uso do que é possível para trazer o interesse e estimular as crianças, mas nem sempre consigo diversificar” (PROFESSOR A, CEINF REME, 2018).

Já a Professora B afirmou que faz uso de “[...] atividades ligadas ao cuidado com o ambiente e ao Ceinf, atividades coletivas em que as crianças necessitam da ajuda umas das outras, como nas atividades de pintura e colagem. [...] Muito uso de sucata e construímos juntos os brinquedos e jogos que depois servem para que eles se desenvolvam e sejam até mesmo avaliados” (PROFESSORA B, CEINF REME, 2018). Por seu turno, a Professora C relatou que aplica “[...] jogos, brincadeiras e brinquedos diversos, mas não posso definir bem porque sempre algo muda na escola e uso aquilo que temos disponível. Olho e analiso o que pode ter bom efeito, então aplico” (PROFESSORA C, CEINF REME, 2018).

O discurso das três professoras foi analisado em conjunto por sua similaridade quanto aos fundamentos de recursos utilizados para o desenvolvimento psicomotor. As três professoras fazem uso da ludicidade de forma ampla, mas apenas uma delas, Professora B, demonstrou uma compreensão mais ampla do sentido lúdico e destacou a preocupação em colocar uma relação mais



focada à socialização e apoio no aprendizado e artes, para o estímulo criativo. Ao mesmo tempo, as duas professoras (Professoras A e C que fizeram menção sobre o uso diversificado de atividades não foram específicas sobre quais eram.

A fala das professoras mostra que existe em todas elas um interesse que foi descrito por Oliveira e Cunha (2015), que é o de possibilitar que as crianças descubram como se alocar no meio em vivem, interagir com as demais e assimilar valores e condutas de forma prazerosa e leve. As três professoras igualmente sinalizam o interesse em apresentar atividades palatáveis à criança para que possam se expressar das mais diversas formas pelo brincar, em coerência ao que requisitava Lowenfeld e Brittain (1997).

No entanto, a falta de especificidade sobre as atividades (jogos, brincadeiras, propostas de arte, música e/ou correlatos) apresentada pelas Professoras A e B chama a atenção à uma possível ruptura aos objetivos do lúdico e do seu desenvolvimento na Educação Infantil por Ferreira (2001), uma vez que para o desenvolvimento de habilidades e competências pelo brincar, a intencionalidade e objetivos são fundamentais ao docente.

O uso de jogos, brincadeiras e arte pelas professoras é coerente ao que a literatura coloca como recursos fundamentais ao desenvolvimento psicomotor, a exemplo do destacado por Barreto (2000), que reforça a importância dessas atividades para a constituição de aspectos psicomotores fundamentais (como tônus, postura e ritmo). A arte também entra nesse rol, pois a atividade criativa envolve dança e outras ações que requerem o aperfeiçoamento dessas competências. Apesar de ser dessa forma, a fala das professoras A, B e C não foi precisa em sinalizar o domínio de intencionalidade.

As três professoras apresentaram um relato uniforme em que, para além da psicomotricidade, se atentam à afetividade e desenvolvimento global pela ludicidade. Nesse sentido, as professoras foram coerentes à Oliveira (2002) e Barreto (2000) no reconhecimento de que a psicomotricidade não pode ser vista de forma dissociada dos aspectos globais do aprendizado e do desenvolvimento. Assim, indicam dividir a sua atenção aos critérios psicomotores presentes no lúdico, mas também abrem o seu campo de análise para além desse fator, considerando cognição, socialização, afetividade e melhoria direta nas dinâmicas de retorno social e desenvolvimento. Apresentam, dessa forma, uma visão global.

Quando perguntada sobre os usos e possibilidades atribuídos ao lúdico junto aos estudantes para o desenvolvimento da psicomotricidade, a Professora A afirmou que são comuns problemas relacionados a “espaços pequenos, poucos brinquedos, pouca área de sombra (falta de árvores). Tudo isso traz um pouco de dificuldade sim” (PROFESSORA A, CEINF REME, 2018). Em

mesma orientação, e por isso analisada em seu discurso de forma conjunta, a Professora C indicou que “a escola oferece um amplo espaço, porém pouco arborizado, o que dificulta a educação de algumas brincadeiras – já que nossa cidade é muito quente e o sol não ajuda muito” (PROFESSORA C, CEINF REME, 2018).

Ao indicar a restrição de espaço adequado e brinquedos como dificuldade, a Professora A é condizente ao pensamento de Charlot (2000), que permite uma analogia às restrições ao desenvolvimento lúdico como restrições que atingem a progressão infantil como um todo. Se a ludicidade não é elaborada de forma plena, há de ser avaliada a presença de restrições sobre o trabalho docente psicomotor, afetivo e global sobre os estudantes.

Sobre problemas e limitações, a Professora B afirmou que “as escolas não oferecem este espaço, é preciso criar situações como jogos e brincadeiras. Também para uma atividade ou momento lúdico não há necessidade de material, mas sim de um momento planejado” (PROFESSORA B, CEINF REME, 2018).

A interpretação da Professora B a respeito das restrições do Ceinf analisado quanto ao espaço adequado e materiais, contudo, apresentou a importância da criatividade e a flexibilidade que o lúdico apresenta para que possa ser desenvolvido. Embora as condições ideais sejam sempre de preferência, elas não estando presentes não há razão para que não sejam desenvolvidas as atividades necessárias. O lúdico admite a criatividade e a flexibilidade de materiais, o que adapta a sua prática mesmo aos cenários mais restritos educacionais (KISHIMOTO, 2017).

Para isso, o lúdico requer que o professor tenha competência para fazer as conversões descritas por Almeida (2009) no sentido de promover experiências de significação e estímulo positivos aos aspectos psicomotores e gerais do aprendizado. Também como mencionado por Oliveira (2002), é necessário que o professor domine os caminhos para estabelecer as conexões emocionais, afetivas e cognitivas necessárias a esse aprendizado. Com isso, a criatividade do professor e um planejamento baseado na realidade e nas disposições institucionais, como mencionado pela Professora B, são caminhos de êxito de trabalho.

### **Considerações finais**

O objeto deste estudo foi a psicomotricidade, em pesquisa empreendida no interesse de responder à problemática de como o brincar se conecta ao aprendizado/educação como estímulo ao desenvolvimento psicomotor infantil. Nesse interesse, a pesquisa aplicada às três educadoras infantis mostrou uma completa vinculação do brincar ao desenvolvimento da criança de forma

global, bem como ao aprendizado. A psicomotricidade se apresentou como um eixo fundamental para que os processos de lectoescrita ocorram no andamento da vida estudantil. Apesar de ser uma perspectiva futura, a importância da atenção ao desenvolvimento psicomotor adequado é fundamental à vida infantil, já que assegura as bases para que as intervenções futuras ocorram – com prontidão à escrita, concentração e coordenação motora ampla e fina suficientes e demais requisitos que são obtidos pela educação do movimento.

Se a alfabetização pelo ler e o escrever é o objetivo a partir do ingresso no ensino fundamental, a alfabetização motora é o interesse da educação infantil, com a educação do corpo e das interações para adequadas respostas afetivas, comportamentais e psicomotoras aos requisitos de aprendizagem. O brincar, por sua vez, foi identificado como uma linguagem universal para o trabalho com crianças, assimilado de forma positiva e aberta, que permite não somente repassar atividades e objetivos educacionais como também avaliar o seu desenvolvimento.

A intencionalidade, por fim, se apresentou como a principal chave para o êxito de uma ludicidade capaz de trazer diferenças afetivas, psicomotoras e globais ao desenvolvimento infantil, pois embora a criança aprenda brincando de forma prazerosa, o professor ensina pela brincadeira a partir de uma atividade de intenso planejamento, reflexão e filosofia educacional.

## Referências

ALMEIDA, G. P. **Teoria e prática em psicomotricidade**: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2009. v. 2.

BARRETO, S. J. **Psicomotricidade, educação e reeducação**. Blumenau: Editora Acadêmica, 2000.

BRASIL. **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 de out. 2018.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERREIRA, T. **Desenvolvimento de uma Ferramenta de Suporte à Avaliação em Ambientes de Ensino a Distância**. Qualificação de Mestrado, IC/Unicamp, 2001.

FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Ideias**, n. 8, p. 44-53, 1990.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIRARDELLO, G. **Voz, presença e imaginação**: a narração de histórias e as crianças pequenas. 2007. Disponível em: <<http://www.botucatu.sp.gov.br/eventos/2007/conthistorias/artigos/aNarracao.pdf>> Acesso em: 12 ago. 2018.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Artmed Editora, 2009.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Editora Perspectiva, 1980.

KISHIMOTO, T. M. **Brincar e suas teorias**. Cengage Learning Editores, 2002.

\_\_\_\_\_. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez editora, 2017.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. Rio de Janeiro: Mestre Jou, 1997.

MALAGUZZI, L. **El cuento de los peces con los niños del cine mudo**. Barcelona: A.M. Rosa Sensat – Reggio Children, 2004.

MALUF, A. C. M. **Atividades lúdicas para Educação Infantil**: conceitos, orientações e práticas. São Paulo: Editora Vozes Limitada, 2011.

OLIVEIRA, E. S. A.; CUNHA, A. C. **Infância e cultura contemporânea**: as repercussões da mídia na ludicidade das crianças nas aulas de Educação Física. In: PEREIRA, S. V.; CARDOSO, A. (Org). **XI Seminário Internacional Educação Física, Lazer & Saúde**: perspectivas de desenvolvimento num mundo globalizado. Porto: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, 2015. p. 316-322.

OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade**: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 7. ed., Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, J. A.; SILVA, M. B. A ludicidade como dispositivo pedagógico: um processo de aprendizagem. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, v. 3, n. 6, p. 70-89, 2016.

SANS, P. T. C. **Pedagogia do desenho infantil**. São Paulo: Alínea, 2007.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. **Cadernos de pesquisa**, n. 92, p. 62-69, 2013.

ZORZI, J. L. **Aquisição da Linguagem Infantil**: desenvolvimento, alterações, terapia. São Paulo: Pancast, 1993.

## Entrevistas

ENTREVISTA. Professora A. Secretaria Municipal, de Educação de Campo Grande – MS. Entrevista realizada em 08 de outubro de 2018.

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/GEOF/index>

ENTREVISTA. Professora B. Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande – MS.  
Entrevista realizada em 09 de outubro de 2018.

ENTREVISTA. Professora C. Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande – MS.  
Entrevista realizada em 10 de outubro de 2018.

*Recebido em 07 de fevereiro de 2019.*

*Aceito em 18 de março de 2019.*