

BRINCAR E PROTAGONISMO INFANTIL NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Play and Childhood Protagonism in Physical Education

Rosana Cabral Pinheiro¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Juazeiro do Norte, CE, Brasil

Pedro Italo Uchôa de Melo²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

O presente texto relata a implementação de um projeto na Educação Infantil da Escola Municipal Dom Hélder Câmara, que objetivou promover uma aprendizagem de forma significativa por meio de brincadeiras tradicionais, tais como amarelinha, pega-pega, futebol e brincadeiras com bonecas. A metodologia adotada foi qualitativa, contemplando observações, registros e rodas de conversa para identificar as preferências infantis e integrar o contexto histórico e cultural das atividades lúdicas. O projeto evidenciou a promoção do protagonismo infantil, da autonomia, da socialização e do desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, como noções matemáticas, consciência corporal e empatia. A entrega de portfólios contendo os desenhos das crianças às famílias consolidou a interlocução entre escola, alunos e responsáveis. Os resultados indicam que a brincadeira, quando conduzida com intencionalidade pedagógica, constitui um elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança, reafirmando que a Educação Infantil deve priorizar a formação ampla em detrimento da alfabetização precoce.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincadeiras. Educação Física. Protagonismo infantil.

Abstract

This article presents the implementation of a project in Early Childhood Education at Dom Helder Camara Municipal School, designed to foster meaningful learning through traditional games such as hopscotch, tag, soccer, and doll play. A qualitative methodology was employed, encompassing observations, documentation, and discussion circles to identify children's preferences and to incorporate the historical and cultural dimensions of play. The findings highlight the promotion of child agency, autonomy, socialization, and the development of both cognitive and socioemotional competences, including mathematical reasoning, body awareness, and empathy. The distribution of portfolios containing children's drawings to families further reinforced the dialogue between school, students, and guardians. Overall, the results demonstrate that play, when guided by pedagogical intentionality, is a fundamental

¹ Prefeitura de Fortaleza; Secretaria Municipal de Educação; Escola de Ensino Fundamental Dom Hélder Câmara. Mestre em Educação Física pela UNIVASF (2024). Licenciada em Educação Física pelo IFCE, *campi* Juazeiro do Norte (2020). Experiência em Atividade Física, Saúde e Educação. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Escolar (GEPEFE) (UECE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2268585501333353>; E-mail: sanapinho2015@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4978-3117>

² Prefeitura de Fortaleza; Secretaria Municipal de Educação; Escola de Ensino Fundamental Dom Hélder Câmara. Mestrando em Ensino e Formação Docente - Unilab-IFCE. Membro do Grupo de Estudos (Corponexões IFCE). Especialista em Psicomotricidade (UECE). Licenciado em Educação Física (2018), Tecnólogo em Gestão Esportiva e do Lazer IFCE (2024). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6635682810931259>; E-mail: pitalo03@icloud.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4935-4691>





component of holistic child development, reaffirming the principle that Early Childhood Education should emphasize comprehensive formation over premature literacy.

Keywords: Early Childhood Education. Play. Physical Education. Child agency.

1 Introdução

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, se apresenta como um espaço de diversas aprendizagens, envolvendo o desenvolvimento da imaginação e a interação, em que a criança tem a oportunidade de aprimorar as suas experiências individuais e coletivas, de forma significativa e prazerosa. Nesse espaço escolar, a criança tem a oportunidade de fomentar o contato com a leitura e a escrita, bem como com o brincar.

As brincadeiras fazem parte da essência do ser criança, em que por meio das brincadeiras, as crianças interagem, se expressam, dialogam, e se constroem como seres sociais. No entanto, sabemos que algumas escolas/instituições de Educação Infantil ainda priorizam o aprendizado da leitura e da escrita, muitas vezes de forma mecânica e fragmentada, em detrimento de experiências em que as crianças sejam protagonistas do seu desenvolvimento.

Nesse sentido, como professora de Educação Física, refleti sobre a necessidade de promover para as crianças experiências planejadas, que tivesse como foco o desenvolvimento da autonomia e criticidade infantil, por meio de brincadeiras, em que a brincadeira tivesse um sentido, um objetivo. Assim, elaborei um projeto denominado: *aprendendo e se desenvolvendo por meio de brincadeiras infantis*. O projeto se justifica pela necessidade de repensarmos nossas práticas pedagógicas, a fim de promover uma aprendizagem significativa, em que as crianças sejam o centro do nosso planejamento. Desta forma, nos perguntamos: É possível promover uma aprendizagem significativa por meio das brincadeiras? Durante o brincar, o que as crianças podem aprender? É possível aprender brincando?

Portanto, o estudo tem como objetivo apresentar uma experiência exitosa envolvendo o brincar na Educação Infantil.





Nos últimos anos, pesquisadores da área educacional têm destacado a importância do brincar na Educação Infantil como forma de promover o desenvolvimento integral da criança. Brincar favorece a socialização, a comunicação, o desenvolvimento da linguagem oral e a expressão emocional. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), a brincadeira fortalece a autoestima, estimula a criatividade e contribui para a formação da identidade infantil em diferentes contextos sociais.

Ao brincar, as crianças têm a oportunidade de se imaginar em outras situações, em outros ambientes, não apenas o escolar. Por meio da brincadeira, as crianças podem ser médicas, dentistas, bombeiro, entre outras situações que a sua criatividade e imaginação possam permitir. No entanto, é importante que o professor propicie esses momentos no ambiente escolar. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010) enfatizam que o currículo para essa etapa da Educação Básica deve garantir as interações e as brincadeiras.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), documento normativo que rege a educação no Brasil, inclui o brincar, essencial ao desenvolvimento infantil. O Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor) (Fortaleza, 2024) reforça essa abordagem com base na perspectiva vygotskyana, destacando o brincar como meio de criar zonas de aprendizagem por meio de interações planejadas, que valorizem a agência e o desenvolvimento das crianças.

Portanto, a brincadeira desafia a criança a construir o seu conhecimento por meio da interação com os objetos e a lidar com situações do universo do mundo adulto que ela ainda não domina. O professor, oportunizando a interação por meio da brincadeira para buscar as ações que são da realidade do mundo adulto, pode contribuir dessa forma o desenvolvimento do aprendizado da criança. Na seção seguinte, será apresentado como ocorreu o desenvolvimento do projeto.

2 Metodologia

O presente estudo trata-se de uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, cuja natureza está ancorada na sistematização e análise de uma





experiência pedagógica vivenciada no contexto da Educação Infantil, mais especificamente na Escola Municipal Dom Hélder Câmara (E.M.D.H.C.), localizada em Fortaleza – CE. A pesquisa descritiva visa caracterizar fenômenos ou relações entre variáveis sem interferir nos fatos (Gil, 2008). Neste estudo, buscou documentar práticas com crianças e compreender os sentidos atribuídos às experiências lúdicas, alinhando-se à concepção da infância como categoria social e sujeito de direitos, conforme defendido pelo RCNEI (Brasil, 1998).

A opção metodológica por esse tipo de pesquisa justifica-se pela sua finalidade principal, qual seja, descrever de maneira detalhada, interpretativa e crítica os fenômenos observados durante o desenvolvimento de um projeto didático-pedagógico centrado na temática do brincar. A abordagem qualitativa possibilita captar os significados das interações no ambiente escolar, sendo o pesquisador o principal instrumento de coleta e interpretação (Bogdan & Biklen, 1994). Assim, a escuta das crianças, observações do brincar livre, registros de falas e produções gráficas foram técnicas fundamentais para construir uma narrativa sensível às suas experiências.

O projeto foi desenvolvido no ano de 2024 com 79 crianças matriculadas nas 4 turmas do Infantil V (manhã e tarde), com idade entre 5 e 6 anos. Ressaltamos que as aulas de Educação Física ocorrem semanalmente em cada turma nas quintas-feiras, com duração de 2 horas. A referida escola é pública e gratuita, situada na Rua Frei Odilon, 623B, Bairro Floresta, no Distrito 1 da cidade de Fortaleza - CE, CEP: 60336-190. O horário de funcionamento da E.M.D.H.C. funciona em regime integral das 07h00min às 17h00min.

O desenvolvimento da experiência foi estruturado em seis momentos distintos, organizados entre os meses de fevereiro e abril de 2024, contemplando desde a observação dos espaços escolares e das brincadeiras espontâneas, até a socialização das produções infantis com as famílias, por meio da entrega de portfólios impressos e digitais. Essa estrutura sequencial permitiu a coleta de dados em diferentes etapas do processo, assegurando maior densidade à análise descritiva da experiência.





Importa destacar que o projeto esteve fundamentado em princípios formativos orientados pelo DCRFor (Fortaleza, 2024), que preconiza o protagonismo infantil, a valorização da cultura da infância e a participação das famílias no cotidiano escolar. A devolutiva às famílias, realizada no Dia D da Leitura, por meio da entrega dos portfólios, constitui-se como uma ação pedagógica que reforça o vínculo entre escola e comunidade, ao mesmo tempo em que legitima os saberes e as expressões culturais das crianças no ambiente educativo.

Portanto, a pesquisa descritiva, ao documentar e analisar essa prática pedagógica, cumpre um papel relevante na produção de conhecimento sobre a Educação Infantil, ao oferecer subsídios teóricos e metodológicos para a reflexão sobre o brincar como elemento estruturante do currículo, bem como para o fortalecimento de práticas educativas pautadas na escuta, no diálogo e na participação ativa das crianças nos processos de aprendizagem.

Na seção seguinte, serão apresentadas os resultados e algumas reflexões sobre o brincar na Educação Infantil.

3 Resultados e Discussões

O desenvolvimento do projeto “Aprendendo e se desenvolvendo por meio de brincadeiras infantis”, realizado com crianças do Infantil V, reafirma o potencial das práticas lúdicas como eixos norteadores do processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Conforme destaca o DCRFor (Fortaleza, 2024), o brincar é linguagem própria da infância e configura-se como campo fértil de experiências educativas, sendo a escuta ativa das crianças um ponto de partida essencial para o planejamento pedagógico.

Ao observar as brincadeiras espontâneas das crianças nos espaços escolares, especialmente durante o mês de fevereiro de 2024, notou-se a recorrência de jogos tradicionais como amarelinha, pega-pega, futebol e brincadeiras com bonecas, o que denota o enraizamento cultural e o valor afetivo dessas atividades no universo infantil. Essa escuta foi sistematizada em rodas de conversa e expressa por meio de desenhos, revelando preferências individuais e coletivas. As crianças são



agentes ativos na construção de culturas infantis, e o planejamento pedagógico precisa considerar esses repertórios para promover aprendizagens significativas (Corsaro, 2011).

O impacto das práticas lúdicas no cotidiano escolar é perceptível em diferentes domínios do desenvolvimento infantil. Ao brincar de amarelinha, por exemplo, as crianças mobilizaram noções espaciais, equilíbrio, lateralidade e coordenação motora, além de consolidarem conhecimentos matemáticos como sequência numérica, contagem e correspondência termo a termo (Kishimoto, 2010). A criança que verbalizou: *“eu consigo pular com uma perna só”* evidencia o reconhecimento do próprio corpo em movimento e a autopercepção de suas conquistas, o que reforça o desenvolvimento da autoestima e da consciência corporal.

Durante o jogo de futebol, além do exercício físico e da convivência em grupo, observou-se o uso espontâneo de habilidades matemáticas, como no caso da criança que contou seus gols: *“eu fiz cinco gols!”*. A ação de quantificar revela uma apropriação do número em contexto significativo, ao afirmar que a matemática na infância deve ser vivida antes de ser formalizada. Ademais, esse tipo de atividade promove competências socioemocionais, como o trabalho em equipe, o respeito às regras e a tolerância à frustração (Oliveira, 2000).

A brincadeira de pega-pega, por sua vez, incentivou a exploração dos espaços externos e o desenvolvimento da consciência espacial e corporal, já que a criança precisava traçar estratégias para “fugir” dos colegas, como verbalizado por uma delas: *“ninguém me pegou!”*. Esse tipo de experiência reforça o que Vygotsky define no DCRFor (Fortaleza, 2024) como zona de desenvolvimento proximal, na qual as crianças se superam ao enfrentarem desafios lúdicos em interação com seus pares.

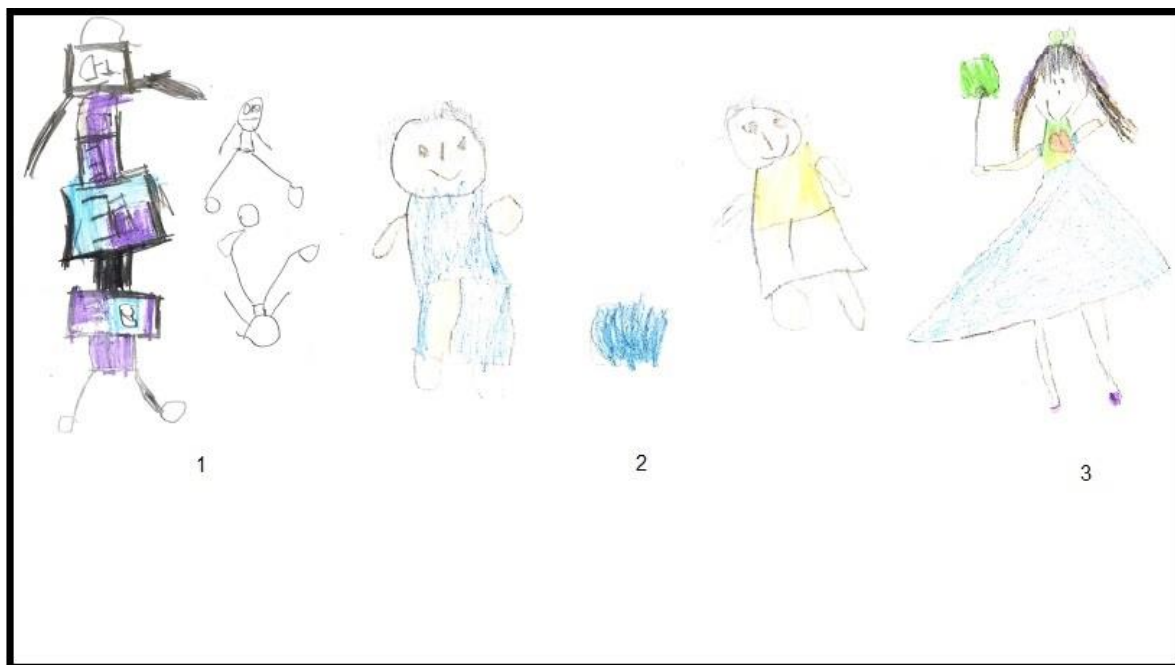
No momento da brincadeira com bonecas, emergiram atitudes de cuidado, empatia e escuta entre as crianças, competências estas alinhadas ao campo das habilidades socioemocionais, cada vez mais valorizadas nos currículos contemporâneos (Casel, 2013). Ao cuidarem de suas “filhas” de brinquedo, as crianças simulavam situações da vida cotidiana, aprendendo sobre relações

familiares, afetividade e respeito ao outro — dimensões fundamentais para a formação integral proposta pela BNCC (Brasil, 2018).

O trabalho intencional com o contexto histórico das brincadeiras, durante as rodas de conversa, também ampliou o repertório cultural das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de compreender a origem e a permanência dos jogos tradicionais ao longo do tempo. Essa abordagem permite que a criança se reconheça como parte de uma cultura mais ampla, sendo, ao mesmo tempo, herdeira e produtora de saberes (Kramer, 2003).

A culminância do projeto com a entrega dos portfólios às famílias no Dia D da Leitura (Figura 1) reforçou o compromisso com a documentação pedagógica como instrumento de valorização do protagonismo infantil, ao possibilitar às crianças se reconhecerem em suas produções e compartilharem com os colegas e familiares suas aprendizagens.

Figura 1 - Portfólio: 1. Amarelinha; 2. Futebol; 3. Boneca



Fonte: dados dos autores (2024).

Como destaca Nass e Zucolotto (2024), o portfólio constitui-se como estratégia de registro que valoriza o percurso individual da criança, promovendo sua autonomia e a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem. O envolvimento



familiar, nesse contexto, foi potencializado pela mediação feita pelos educadores, que apresentaram os objetivos do projeto e contextualizaram as experiências vivenciadas. O gesto de uma criança ao dizer “*olha o meu desenho!*” traduz o orgulho de sua produção e o reconhecimento de sua autoria. Esses momentos reafirmam a importância da documentação pedagógica não apenas como registro, mas como instrumento de escuta, devolutiva e diálogo entre escola, criança e família (Rinaldi, 2002).

Dessa forma, a experiência descrita vai além do simples brincar. Ela revela como práticas pedagógicas intencionais, embasadas na escuta ativa e na valorização da cultura infantil, são capazes de articular ludicidade e aprendizagem de forma significativa, promovendo o desenvolvimento integral das crianças em suas múltiplas dimensões — cognitiva, emocional, social, motora e cultural.

Na seção seguinte, apresentamos algumas considerações acerca do projeto desenvolvido

4 Considerações finais

O desenvolvimento do projeto: *aprendendo e se desenvolvendo por meio de brincadeiras infantis* se apresentou como uma importante experiência de promover uma aprendizagem significativa por meio de brincadeiras, em que as crianças tiveram a oportunidade de se socializar, se expressar por meio da oralidade e de desenhos, buscando promover o protagonismo infantil.

As brincadeiras contribuem para o desenvolvimento da autonomia, expressão emocional e aprendizagem significativa das crianças. Elas também possibilitam trabalhar conteúdos como matemática e histórias de forma lúdica. A Educação Infantil deve priorizar o desenvolvimento integral, e não a alfabetização formal. Assim, é essencial que o brincar esteja presente na rotina escolar, com a mediação consciente do professor, promovendo diálogo, socialização e respeito.



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília - DF, volume 01, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília - DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 de agosto de 2024.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1994.

CASEL. **Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning**. What is SEL? 2013. Disponível em: <https://casel.org/what-is-sel/>. Acesso em: 10 out. 2025.

CORSARO, William A. **A sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FORTALEZA, Secretaria de Municipal de Educação. **A Cotidianidade na Educação Infantil**. Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar (DCRFFor), v. 2, p. 92, 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2010.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade: uma perspectiva histórica**. In: KRAMER, Sonia (Org.). **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do possível**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 11-32.

NASS, I. R. ZUCOLOTTI, M. P. R. Reflexões sobre o portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem. **Interfaces Científicas**, v.12, n. 2, p. 23 - 37, 2024. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9345/5548> .

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **A criança e a matemática na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RINALDI, Carla. **In defense of the rights of children: the need for children to be listened to and to participate**. In: DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. (Org.).



Beyond quality in early childhood education and care: postmodern perspectives. London: Falmer Press, 2002. p. 115-121.

e-ISSN: 3085-8666

© 2024 by Associação Igreja Adventista Missionária – AIAMIS is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International

