



INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A POTENCIALIDADE DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

Maria Paula Cavalcanti Carvalho¹
Mariana Amorim de Arruda Silva²
Amanda Belarmino Cavalcante³
Maria Milena Pontes⁴

RESUMO

Buscamos compreender como ocorre o processo de trabalho multidisciplinar na educação infantil e percebemos que o brincar é utilizado como estratégia para incluir crianças nessa etapa da educação básica, assim, esse estudo é uma reflexão acerca do brincar na Educação Infantil e trilha o caminho de evidenciar o brincar e a potência dessa prática na tessitura de infâncias marcadas pelo processo de inclusão no espaço escolar. A pesquisa é fruto de um percurso do estado da arte, utilizando a CAPES – Periódicos para a extração dos artigos científicos, e assim foi realizada duas buscas com os seguintes descritores: (1) psicopedagogia, educação infantil; (2) educação infantil, criança especial. A partir daí 469 artigos foram encontrados, optando-se pela permanência de uma amostra num quantitativo de 16 para um estudo mais aprofundado em relação a esses. Para a construção de olhares e discussões em torno desse material optou-se pela Análise de Conteúdo de Bardin (2016) como método para a categorização dos tópicos e/ou temáticas que tomaram a cena central da discussão dos autores dos artigos selecionados, e como categoria de análise escolhemos o brincar. Percebemos que o brincar enquanto via de produção de si e do mundo inaugurou nas crianças uma autoria de ser criança em suas especificidades, bem como lhe propôs a integração da pluralidade de infâncias na Educação Infantil por meio da inclusão.

Palavras-chave: Educação Infantil, Inclusão, Brincar, Cultura da infância.

INTRODUÇÃO

O estudo é vinculado ao grupo de pesquisa “A Cultura da Infância nas Políticas e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil” da Universidade de Pernambuco, esse suscitou nas pesquisadoras muitas implicações com temáticas que versam sobre a Educação Infantil e a inclusão, tendo como produto esse recorte de pesquisa sobre o brincar.

¹ Graduanda em Psicologia pela Universidade de Pernambuco – UPE e Participante do Grupo “A Cultura da Infância nas Políticas e Práticas Pedagógicas da Educação Infantil (GRUPEI - UPE)”, mariiapaula18scarvalho@hotmail.com;

² Especialista em Educação Especial e Inclusiva (FESL) e Graduada em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco – UPE e Pesquisadora do Grupo “A Cultura da Infância nas Políticas e Práticas Pedagógicas da Educação Infantil (GRUPEI - UPE)”, mariamorim56@gmail.com;

³ Graduanda de Pedagogia pela Universidade de Pernambuco – UPE e Participante do Grupo “A Cultura da Infância nas Políticas e Práticas Pedagógicas da Educação Infantil (GRUPEI - UPE)”, amandacavalcante1410@gmail.com

⁴ Graduanda de Pedagogia pela Universidade de Pernambuco – UPE e Participante do Grupo “A Cultura da Infância nas Políticas e Práticas Pedagógicas da Educação Infantil (GRUPEI - UPE)”, pontesmilena97@gmail.com



O brincar é o espaço de descobertas, invenção e de construção de identidades. Logo, a criança se reinventa, pesquisa, interage e experimenta um mundo de possibilidades, onde criatividade e liberdade ganham forma, ao passo disso, essa interação potencializa o viver da infância que atrelada à ludicidade se ressignifica independentemente das condições biológicas, que muitas vezes são permeadas de rótulos sobre a criança.

O estudo presente é fruto de pesquisa que buscou compreender como acontece o processo de inclusão na educação infantil a partir do trabalho multidisciplinar. O recorte aqui feito traz a importância do brincar enquanto ferramenta estruturante no cotidiano das instituições que convoca as crianças em suas diferenças a disfrutarem dos espaços de aprendizagem, autoconhecimento, sociabilidade e experiências por meio dos momentos da brincadeira.

Esse estudo também surge como uma problematização sobre possíveis limitações dos métodos de ensino-aprendizagem nas ações de cuidado com a educação inclusiva procurando através da pesquisa bibliográfica debater sobre o contexto de vida de crianças com e/ou sem deficiências na educação infantil, unindo o olhar do campo da psicologia e da pedagogia remetendo a uma Práxis que convida à transformação do espaço escolar para uma infância de possibilidades e não de limitações, concomitante dialoga a uma ação política que supera discursos preconceituosos do senso comum e instituições que tendem a enxergar e decodificar a criança a partir de rótulos diagnósticos.

Ao pensar o brincar atravessado pela ludicidade é de suma importância destacar como o lúdico é responsável pela inscrição do pensamento crítico na criança, a construção de conhecimentos e as múltiplas vias de significado do aprender por meio do brincar que inclusive pode contar de tecnologias assistivas para crianças com necessidades especiais. Como objetivo desse estudo decidiu-se analisar por meio da revisão de literatura as potencialidades do brincar na Educação Infantil dentro do recorte da inclusão, pensando pelo viés das modulações que a prática do brincar convida a criança a experimentar.

A CRIANÇA NO CONTEXTO DO BRINCAR

A prática do brincar favorece múltiplos benefícios que estruturam o desenvolvimento da criança em diversas áreas de sua vida, além de ser uma prática cultural e contextual. À medida que brinca a criança passa por novas experiências cognitivas, afetivas e, sobretudo, sociais, sendo a partir dessa atividade que ela se desenvolve.

O brincar pode trazer benefícios intelectuais para a criança, como, por exemplo, favorecer a habilidade da linguagem, incentivar o desenvolvimento cognitivo e a



formação de conceitos. A brincadeira incentiva a criatividade e a imaginação através do jogo simbólico, e também estimula o desenvolvimento das habilidades motoras fina e ampla, uma vez que exercita/movimenta o corpo, desenvolvendo a coordenação motora. (FREITAS e CORSO, 2016, p. 209)

Há muitas atribuições na rotina escolar da criança, e exemplos disso são atividades entrelaçadas com a leitura e a escrita, no entanto é fundamental que a criança tenha oportunidade de brincar, pois esse lhe confere o desenvolvimento simbólico.

Nesse sentido, o brincar deve ser considerado o principal instrumento pedagógico, em especial na educação infantil. Entendemos que, nessa faixa etária, a brincadeira é o meio mais significativo e interessante para as crianças desenvolver objetivos pedagógicos, tendo em vista que as próprias habilidades de atenção, concentração e controle corporal – necessários para um ensino mais sistematizado – estão sendo desenvolvidas. Antes de aprender a ler e escrever, a criança precisa brincar. (FREITAS e CORSO, 2016, p. 209)

A relação das crianças com o brinquedo e o jogo perpassa por um campo de símbolos possibilitando que a criança opte por certo brinquedo que lhe desperta mais curiosidades e traz elementos pertencentes ao seu repertório cultural, assim, esse brinquedo, trará novas possibilidades. A criança vive e aprende com diferentes situações extremamente necessárias à vida através do brincar.

Como bem sabemos, uma criança prefere brincar com uma boneca velha, que ela encara de forma mais inteira, mais próxima, do que uma nova. [...] De certo modo, esta atitude não está simplesmente cristalizada na própria consciência da criança, mas é projetada por ela, por assim dizer, e ligada por associação aos objetos do jogo, aos brinquedos. Este é também o processo de “tirar o máximo” deles ou de “explorá-los”. (VIGOTSKY, LURIA e LEONTIEV, 2010, p. 129)

A criança diante do brincar pode ser o que ela quiser ser, principalmente na brincadeira do “faz de conta”, e aos poucos se inscreve num processo de construção de sua identidade. É importante salientar que compreendemos o brincar como fenômeno cultural. Assim, as crianças estão acostumadas a observar no dia a dia, e os brinquedos possibilitam a apropriação por parte da criança da realidade social, logo, o brincar é importante para a vida das crianças, concomitante para sua adaptação à linguagem do meio social.

Duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade. Não reproduz apenas objetos, mas uma totalidade social. Hoje os brinquedos reproduzem o mundo técnico e científico e o modo de vida atual, com aparelhos eletrodomésticos, naves espaciais, bonecos e robôs. A imagem representada não é uma cópia idêntica da realidade existente, uma vez que os brinquedos incorporam características como tamanho, formas delicadas e simples, estilizadas ou, ainda, antropomórficas, relacionadas à idade e gênero do público ao qual é destinado. (KISHIMOTO, 2017, p.18)

Nesse contexto é importante compreender que o brincar está dentro de uma concepção histórica a partir do momento e sociedade em que está inserido, não é natural da criança, mas sim uma representação do mundo. A criança, assim, se constitui como pertencente a um grupo



social e consegue através dessas experiências simbolizar, interagir e se comunicar através da brincadeira.

O BRINCAR E A INCLUSÃO

A inclusão consiste, a partir de um conceito mais amplo, a possibilidade de conviver com as pessoas consideradas “diferentes”, ou também as minorias sociais numa perspectiva de representatividade. Logo, as mulheres, meninas, negros, negras, pessoas com deficiência... foram aos poucos ganhando espaço na sociedade e garantindo a sua inclusão. O recorte que fazemos nesse trabalho está relacionado a inclusão de crianças com deficiência no ensino regular.

Desde os anos 90 com a Declaração de Salamanca (1990) e a Conferência de Educação Para Todos (1994) foi realizado um pacto mundial para que essas crianças estivessem presentes na educação básica dentro das escolas regulares como forma de através do convívio com as diferenças as demais crianças e jovens pudessem aprender a respeitar e a conviver com esses, gerando assim uma sociedade mais justa e solidária.

É importante, nesse contexto, distinguir a inclusão (o que defendemos) ao de integração (o que corriqueiramente acontece nas instituições escolares), assim, temos que:

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar - da classe regular ao ensino especial - em todos os tipos de atendimento escolar especiais: classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados. (...) Na **integração escolar**, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino comum, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. (...) Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências. Quanto à **inclusão**, questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da educação comum como também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2015, p. 27/28)

Através dessa compreensão, entendemos que a escola inclusiva é aquela que inclui a criança, falando da etapa da educação infantil, em todas as atividades percebendo suas potencialidades para além dos fatores limitantes do diagnóstico. Assim, o brincar que está presente na maior parte das escolas da infância é o meio potencial de se manter as relações e vínculos. E destacamos que o brincar:

Assim, consideram que existe no brincar uma dimensão biológica, tendo em vista que a criança necessita brincar para poder se constituir; uma dimensão psicológica que pode ser compreendida quando observamos uma evolução no brincar de crianças que passam a explicitar seqüências no brincar, demonstrando um nível de organização mental mais elaborado e uma dimensão social e cultural do brincar que se mostra na variação de temas e conteúdos que a criança expressa no seu brincar e que traduz o



momento histórico, a situação geográfica, a cultura, a classe social, ou seja, há uma variação nas formas e expressões do brincar determinadas pela atividade concreta e as relações das pessoas com a vida social e cultural em cada época. (FREITAS, 2005 p. 31/32)

Desse modo, consideramos que o brincar não distingue gênero, raça, classe ou condição biológica, sendo a ação democrática que permite que todos convivam no espaço da escola.

METODOLOGIA

O trabalho se comporta como uma pesquisa do estado da arte onde a base de dados que foi utilizada foi a CAPES – Periódicos no dia 6 de fevereiro de 2020. Como descritores de busca foram colocados os seguintes: psicopedagogia, educação infantil; educação infantil; criança especial. As somas dos artigos encontrados nas duas buscas foram de 469, e apenas 16 desses foram selecionados para os desdobramentos das posteriores discussões da pesquisa, de acordo com os critérios de inclusão na etapa da educação infantil, logo, foi definido o recorte de tempo com publicação dentro dos últimos cinco anos. Outro critério foi uma análise prévia dos resumos e palavras-chave de todos os artigos para a observação quanto a sua conversação com o tema do presente estudo, onde buscávamos compreender a importância da equipe multiprofissional na inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil.

O caminho metodológico percorrido se concretizou pela Análise de Conteúdo, onde Bardin (2016) ressalta esse método como requisito para a elaboração de categorizações e organização estruturada dos dados da pesquisa, e ao se criar categorias de análise o estudo percorre por discussões distribuídas com tratamento considerável das informações, firmando diálogos com acuidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A unidade de registro dessa pesquisa é a Educação Infantil e como categoria de análise foi definido o brincar, logo percebemos que a prática do brincar tem sido o ponto central das práticas da Educação Infantil bem como proposto caminhos de pertencimento de infâncias plurais dentro do escopo da educação para a primeira infância, pincelando novos rumos que condizem com a efetivação da inclusão.

Pelos resumos dos trabalhos selecionados foi possível compreender a priori os estudos que enriqueceriam a pesquisa por tratar de nuances de crianças pequenas com deficiências, sejam estudos de revisão de literatura ou de pesquisa de campo. Já nos critérios de exclusão foram descartados todos os artigos que não se referissem à Educação Infantil, no que



⁵compreende a primeira infância, e questões de ensino-aprendizagem. Referente as temáticas dos artigos científicos construiu-se a tabela a seguir:

Tabela 01 – TEMAS	
Ano	Tema e/ou assunto abordado
2015	Intervenção multiprofissional na educação infantil, transtornos de aprendizagem, criança com Síndrome de Down, autismo e deficiência visual na educação infantil e o brincar, cognição, autismo e o brincar, as linguagens da brincadeira, tecnologias assistivas na educação infantil e as formas de aprender.
2016	Brincadeiras e prevenção de dificuldades na aprendizagem.
2017	Neurociência e autismo na educação infantil, falta de diagnósticos na educação infantil, fragilidade na formação de professores em relação à inclusão na educação infantil, falta de preparo para lidar com crianças com necessidades, autismo na educação infantil e os desafios do docente, reclusão da família no processo de ensino-aprendizagem, a importância da afetividade do professor para com a criança com deficiência.
2018	A importância da inter-relação da criança com deficiência com a turma, pluralidade de infâncias na educação infantil.
2019	A importância do psicopedagogo no processo de aprendizagem, criança com síndrome de Down na educação infantil e a tecnologia assistiva, a diversidade na educação infantil, estimulação precoce acessibilidade e brincadeiras.

Tabela 1 – Construída pela autora 2020.

Na tabela 1, que aborda os *temas* que foram tratados entre os anos de 2015 até 2019, nota-se que são temáticas que se interligam, sendo possível encontrar pontos em comum no decorrer dos anos. Encontramos temáticas com temas tangíveis e dentro desses assuntos que se entrecruzam aparecem novas nuances, mas de uma maneira geral todos apontam para a Educação Infantil e suas formas de aprender, principalmente das crianças com deficiência. Tal resultado é relevante visto que mostra que há muitos pesquisadores comprometidos em compreender os processos de aprendizagem aliado às diferenças de cada um. A segunda tabela já tem um viés diferente, segue:

Tabela 2 – CONTROLE DE METODOLOGIAS	
Tipo de estudo/metodologia	Quantidade de artigos
Revisão de literatura e/ou pesquisa documental	4
Estudo de caso	6
Entrevista e/ou questionário	3
Observação participante e/ ou pesquisa ação	2
Testes psicológicos	1
Total	16

Tabela 2 – Construído pela autora 2020.

A tabela 2 gera reflexões das *metodologias* encontradas nas pesquisas, chamando atenção que há um maior número de estudos de caso dentro da amostra dos artigos selecionados.

⁵ Criança especial foi um termo usado como descritor, no entanto compreendemos não ser um termo mais usual, a utilização ajudou na captação de trabalhos mais antigos dentro do tempo do levantamento bibliográfico.



Também foram observados outros tipos de metodologias que tinham a aplicação de testes, entrevista e/ou questionário, pesquisa ação e/ou observação participante, no entanto de um total de 16 artigos, 12 deles optaram pela pesquisa empírica enquanto apenas 4 caminharam pelo viés de revisão de literatura ou documental. Na tabela 3, temos:

TABELA 3 – LEVANTAMENTO DAS REVISTAS CIENTÍFICAS	
Nome da Revista Científica	Quantidade de artigos
Revista Psicopedagogia	4
Revista internacional de apoio à inclusão, logopédia, sociedade e multiculturalidade.	1
Revista brasileira de ciências do esporte	1
Revista brasileira de educação especial	1
Revista educação	2
Revista crítica educativa	1
Revista educação especial	2
Arquivos analíticos de políticas educativas	1
Revista ibero-americana de estudos em educação	3
Total	16

Tabela 3 – Construído pela autora 2020.

Já a tabela 3, quanto ao tópico *revista científica*, mostra variadas revistas da área da educação pelas quais os artigos foram publicados e um ponto positivo é que a revista psicopedagogia dentro da amostra de estudos foi a que mais abrangeu estudos por quantidade e isso pode indicar como o campo da psicopedagogia de fato investiga e se dedica aos processos de aprendizagem e à pluralidade das infâncias, afirmando a concepção dos trabalhos multiprofissionais. Por fim a tabela 4 versa a mesma temática:

TABELA 04 – BIBLIOGRAFIAS MAIS CITADAS	
Título do artigo	Bibliografia mais citada
A psicopedagogia na educação infantil: o papel das brincadeiras na prevenção das dificuldades de aprendizagem.	Rotta NT. Dispraxias. In: Rotta NT, Ohlweiler L, Riesgo R, eds. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed; 2006.
O conhecimento dos docentes de educação infantil sobre o transtorno do espectro autístico.	O artigo apresentou ausência de referências bibliográficas.
Formação de professores da educação infantil: reflexões sobre a necessária instrumentalização teórica do profissional atuante com criança com ou sem deficiência.	AMORIM, G. C. Organização e funcionamento do atendimento educacional e especializado na educação infantil: estudo de caso. 2015. 137 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade estadual paulista, faculdade de filosofia e ciências, Marília, 23 de fevereiro de 2015.

O trabalho do psicopedagogo na educação infantil de crianças com deficiências	Nascimento, F. D. (2013) O papel do psicopedagogo na instituição escolar. Trabalho apresentado como requisito parcial para a aprovação na disciplina de Psicopedagogia, Curso de Psicologia, Faculdade integrada Aparício Carvalho (FIMCA), 2013.
Avaliação da evolução do perfil motor de pré-escolares com necessidades educativas especiais após intervenção psicomotora breve.	Williams LC, Aiello ALR. O inventário Portage Operacionalizado: intervenção com famílias. São Paulo: editora Memnom; 2001.
Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar	Vygotsky LS. A formação social da mente. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes; 2007.
Avaliação da aprendizagem: educação especial na educação infantil.	Esteban, M. T. Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. DP&A, 1999.
A criança com deficiência visual em situações de brincadeiras na educação infantil.	VIGOTSKI, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: A formação social da mente. São Paulo: Martins fontes, 2007.
Educação infantil e práticas pedagógicas para o aluno com síndrome de Down: o enfoque no desenvolvimento motor.	WILLIANS, L. C. A; AIELLO, A. L. R. O inventário Portage operacionalizado: intervenção com famílias. São Paulo: Memnon, 2001.
A inclusão das crianças com deficiência na educação infantil: processo em construção.	GOUVÊA, M. C. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, Manuel; GOUVÊA, Maria Cristina (Org). Estudos da infância. Petrópolis: Vozes, 2008. P. 97-118.
Uso da audiodescrição no brincar de uma criança com síndrome de down na educação infantil.	MOTTA, L. M. V. M. Audiodescrição – recurso de acessibilidade para a inclusão cultural das pessoas com deficiência visual, 2008.
Um encontro com a diversidade na educação infantil por meio do projeto “simplesmente diferente” sob a perspectiva do professor, da criança e da família.	KATZ, L. G. A construção de sólidos fundamentos para as crianças. In: HELM, J. H; BENEKE, S. O poder dos projetos: novas estratégias e soluções para a educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2005.
Uso de sistemas gráficos na rotina da sala de aula regular com aluno com deficiência.	ROCHA, A. N. D. C. (2013). Recursos e estratégias da tecnologia assistiva a partir do ensino colaborativo entre profissionais da saúde e da educação. Tese (Doutorado) – Faculdade de filosofia e ciências, Universidade estadual Paulista – Marília.
Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente.	Sampaio, Cristiane T. & Sampaio, Sônia Maria R. (2009). Educação inclusiva: o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA.
Acessibilidade e educação infantil: o processo de inclusão do público-alvo da educação especial em Manaus.	MANZINI, Eduardo José.; CORRÊA, Priscila Moreira. Avaliação de acessibilidade na educação infantil e no ensino superior. São Carlos: Marquezine& Manzini: ABPEF, 2014.
Programa de estimulação cognitiva “ativamente” para o ensino infantil	Ganz JS, Campos LM, Almeida RP. ATIVAMENTE- Programa de estimulação cognitiva. 2013.



De acordo com o levantamento das referências bibliográficas mais citadas por artigo, como visto na tabela 4, os resultados mostram que as bibliografias suscitam desdobramentos sobre a educação de crianças e/ou Educação Infantil como: o brincar, inclusão, tecnologia assistiva, transtornos de aprendizagem, estimulação cognitiva e outros temas que se implicam com o sentido de infâncias relacionadas às suas pluralidades concernentes ao campo da inclusão. Autores como VIGOTSKI, L. S. e WILLIANS, L. C. A; AIELLO, A. L. R. se repetem mais de uma vez e se firmam como autores mais citados nos artigos estudados trazendo nuances e temas que geram muitas discussões e reconhecimento acerca do universo infantil.

Em relação aos trabalhos citados acima (Tabela 4) trazem o brincar como instrumento de desenvolvimento os seguintes títulos: *A psicopedagogia na educação infantil: o papel das brincadeiras na prevenção das dificuldades de aprendizagem*, *Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar*, *A criança com deficiência visual em situações de brincadeiras na educação infantil*, *Educação infantil e práticas pedagógicas para o aluno com síndrome de Down: o enfoque no desenvolvimento motor*, *Uso da audiodescrição no brincar de uma criança com síndrome de down na educação infantil*.

Ao falar de uma criança com deficiência visual na Educação Infantil, Rocha e Lourenço (2015) afirmam que a mesma se diverte, imita os sons do brinquedo e conhece a função do mesmo, havendo vínculo dela com uma das professoras, esse vínculo de interação é também de aprendizagem e a fala dela requer atenção especial. Esses autores ainda reiteiram que a criança já dispõe de boa mobilidade, brinca e vai explorando o mundo. As brincadeiras de faz de conta estão ausentes do cotidiano da criança, mas seriam importantes e necessárias. A linguagem oral nas brincadeiras dela com outras crianças se mostram minimamente. Nesse caso se faz necessário mediações (pela professora) que promovam trocas entre essa criança e as demais, a mesma necessita também que as situações de brincadeiras tenham seu universo ampliado de acordo com esses autores.

Anuniação, Costa e Denari (2015) em um estudo de caso com uma criança com Síndrome de Down entre 3 e 4 anos de idade que foi realizado num instituto de Educação Infantil do interior de São Paulo, onde a pesquisa contou com 3 etapas de processos e aplicação do Inventário Portage Operacionalizado, intervenções necessárias e pós-teste, percebeu-se que a brincadeira permite que a criança tenha potencial de desenvolvimento tanto intelectual como motor. Nesse estudo tiveram várias atividades como brincadeiras, deslocamento entre as atividades, atividades em sala de aula, hora da história, hora do parque e hora dos jogos de montar. Compreende-se a partir desses autores que a escolarização dessa criança não deve



promover só o desenvolvimento motor como também a socialização no ambiente escolar e que o ambiente lúdico estimulou o desenvolvimento motor dessa criança bem como a mediação foi importante, entendendo-se que a criança com Down deve ser estimulada sem que seja excluída da escolarização.

Azevedo et al. (2019) destaca em seu discurso teórico que no brincar deve-se respeitar o desenvolvimento e a individualidade de cada criança. A audiodescrição é uma tecnologia assistiva usada na pesquisa que contou com a participação de uma criança com deficiência intelectual com idade de 2 anos e 8 meses, e as intervenções foram semanalmente. Após a intervenção a criança passou a interagir mais com os colegas de sala em situações de brincadeiras. A audiodescrição potencializou a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, e houve mudanças na atenção em si da criança, ou seja, sua atenção foi estimulada e ao compreender melhor as brincadeiras a partir da audiodescrição isso fez com que a criança com deficiência participasse mais de atividades lúdicas, estimulando a socialização infantil. Os autores ainda afirmam a importância de um atendimento individualizado para com as crianças com deficiência como foi possível perceber durante a pesquisa.

Freitas e Corso (2016) elucidam como a psicopedagogia engloba conceitos neuropsicomotores, trazendo como exemplo as dignosias e dispraxias. Afirma que antes de aprender a escrever e a ler, a criança precisa brincar. As autoras da pesquisa falam das necessidades da primeira infância e como as brincadeiras podem ampliar a aprendizagem da matemática. Segundo elas, uma simples brincadeira pode ser crucial para o desenvolvimento da criança, mas é importante atentar-se que para a atuação e intencionalidade dos professores da educação infantil. Elas ainda ressaltam que habilidades complexas são estimuladas pela criança no ato de brincar

Cada sujeito vive o processo de brincar unicamente, pois essa conversação da criança com o mundo lúdico das brincadeiras e os seus mediadores (sejam professores ou outros sujeitos do cotidiano) é marcada por interações específicas que convêm à singularidade de cada sujeito. O brincar com uma criança com autismo demonstrou que:

Nesse sentido, percebemos que a situação do brincar proporcionou a Leonardo um universo para além do concreto, do visível, levando-o para um universo simbólico em que ele, como sujeito da ação, pôde agir com autonomia e segurança. Na aula, de maneira geral, com a atividade, objetivamos que as crianças pudessem vislumbrar o caráter simbólico do objeto, atribuindo outros significados. Assim, identificamos como as crianças exploraram as suas inúmeras possibilidades de brincar, conferindo significados diferenciados a um mesmo objeto e possibilitando também experiências corporais significativas para o seu desenvolvimento dentro desse contexto. (SÁ, SIQUARA e CHICON, 2015, p.5)



Na Educação Infantil o processo de inclusão é evidenciado através do brincar e notamos que essa atividade faz com que todas as crianças independente de suas diferenças sejam contempladas e se sintam pertencentes à instituição escolar, havendo também a facilitação do processo de ensino-aprendizagem na infância já que o brincar potencializa o desenvolvimento da criança. “O brincar tem inúmeros potenciais na perspectiva inclusiva, pois a atividade lúdica permite a interação e convivência de criança com deficiência com seus pares em um mesmo espaço, além de propiciar diversos fazeres e experimentações ricas para o desenvolvimento infantil”. (AZEVEDO et al. 2019, p.3)

As brincadeiras (os brinquedos ou jogos) devem estar associadas às condições de desenvolvimento de cada criança, convocando educadores a adotarem um olhar de inclusão para que determinada brincadeira possa ser acessada por todas as crianças, cabendo que a Práxis Pedagógica atue com intencionalidade de acolher as diferenças no espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar é responsável por favorecer o processo de inclusão na Educação Infantil, mas é preciso que os professores reflitam sobre essas práticas e se direcionem a planejar estratégias de mediação potentes para que as crianças possam se beneficiar do brincar e se desenvolver através desse processo. O brincar convida a Educação Infantil a se reinventar e se edificar como uma educação de acolhimento de infâncias e o campo da psicopedagogia como foi mostrado nas tabelas tem reafirmado sua luta com a primeira infância.

Uma lacuna que a literatura mostra é o fato da primeira infância muitas vezes passar despercebida, ainda marcada naquela antiga visão que a criança é sempre um vir a ser, pois grande parte dos estudos que foram excluídos durante a triagem na base de dados escolhida se deu porque não se voltavam para as crianças na primeira infância dentro do recorte da inclusão, e sim para crianças maiores e principalmente adolescentes, mas pelo contrário a criança é um sujeito transformador da sociedade e também é transformado por ela desde quando chega ao mundo, se a criança repetidas vezes passa despercebida, pode-se imaginar como a primeira infância pode carregar um peso ainda maior de invisibilidade por se tratar de crianças menores, principalmente se seu modo de vida estiver associado a alguma deficiência.

Esperamos que a pesquisa possa tecer diálogos entre psicologia e pedagogia e incentivar a comunidade acadêmica e instituições a sentir o quanto essas áreas se entrelaçam, e como elas juntas têm a capacidade de mudar o campo da educação favorecendo a inclusão, aportes



necessários e a construção de uma nova práxis que transita entre elas, a das possibilidades de trilhar ações que produzam infâncias interligadas pela valorização do brincar.

REFERÊNCIAS

ANUNCIACÃO, L. M. R. M.; COSTA, M. P. R.; DENARI, F. E. **Educação infantil e práticas pedagógicas para o aluno com síndrome de Down: o enfoque no desenvolvimento motor.** Revista brasileira em educação especial, Marília, v. 21, n.2, p.229-244, 2015.

AZEVEDO, T. L. Et al. **Uso da audiodescrição no brincar de uma criança com Síndrome de Down na educação infantil.** Revista Educação Especial, Santa Maria, vol. 32, 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro – São Paulo: Edições 70, 2016.

FREITAS, C. N.; CORSO, H. V. A psicopedagogia na educação infantil: o papel das brincadeiras na prevenção das dificuldades de aprendizagem. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, vol. 33, n.101, p. 206-16, 2016.

FREITAS, M. B. **O brincar em foco: um estudo sobre as representações sociais de professoras que atuam em escolas de educação infantil.** Repositório da UFPE, Recife-PE, 2005.

Jomtien – **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades de aprendizagem.** Tailândia, 1990.

KISHIMOTO, T. M. Et al. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 14ª edição – São Paulo: Cortez, 2017.

Mantoan, M. T. E. **Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** 1. Reimpressão – São Paulo: Summus, 2015 96p.

ROCHA, K. C. C; LOURENÇO, E. A. G. **A criança com deficiência visual em situações de brincadeiras na Educação Infantil,** Revista Educação Especial, v. 28, n. 52, p. 339 – 350, 2015.

SÁ, M. C. S.; SIQUARA, Z. O.; CHICON, J. F. **Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar.** Revista brasileira de ciências do esporte, Porto Alegre, vol.37, n.4, p. 355-361, 2015.

Salamanca – **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas, práticas na área das necessidades educativas especiais.** Espanha, 1994.

VIGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 11ª edição – São Paulo: Ícone, 2010.