CURSO DE PEDAGOGIA

O PAPEL DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM INFANTIL

JANE DIAS CARDOSO DE MELO

MARABÁ – PA

2026

RESUMO

O presente trabalho analisa a importância do brincar como estratégia pedagógica e sua contribuição para o processo de aprendizagem e para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil. A pesquisa fundamenta-se em documentos legais e curriculares brasileiros, especialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhecem a criança como sujeito de direitos e atribuem centralidade às interações e às brincadeiras nessa etapa da Educação Básica. Metodologicamente, caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e objetivos exploratórios e descritivos. O estudo foi desenvolvido por meio de levantamento, seleção, leitura e análise de livros, produções acadêmicas e documentos oficiais

relacionados ao brincar, ao desenvolvimento infantil e à prática pedagógica. A fundamentação teórica contempla contribuições de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Donald Winnicott, Tizuko Morchida Kishimoto e autores contemporâneos que discutem a ludicidade e a prática pedagógica atual. A análise evidencia que o brincar favorece a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, motoras, sociais e afetivas, além de possibilitar à criança expressar sentimentos, interagir, imaginar, criar e resolver situações-problema. Conclui-se que o brincar deve integrar o planejamento pedagógico de forma intencional, respeitando a iniciativa e a singularidade das crianças e garantindo experiências significativas de aprendizagem.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Desenvolvimento integral. Ludicidade. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This study analyzes the importance of play as a pedagogical strategy and its contribution to the learning process and comprehensive development of children in Early Childhood Education. The research is grounded in Brazilian legal and curricular documents, especially the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), the Statute of the Child and Adolescent (ECA), and the National Common Curricular Base (BNCC), which recognize children as rights-bearing subjects and give centrality to interactions and play in this educational stage. Methodologically, the study is characterized as bibliographic research with a qualitative approach and exploratory and descriptive objectives. The study was developed through the survey, selection, reading, and analysis of books, academic publications, and official documents related to play, child development, and pedagogical practice. The theoretical framework includes contributions from Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Donald Winnicott, Tizuko Morchida Kishimoto, and contemporary authors who discuss playfulness and current pedagogical practice. The analysis indicates that play promotes knowledge construction

and the development of cognitive, motor, social, and affective abilities, while allowing children to express feelings, interact, imagine, create, and solve problems. It is concluded that play should be intentionally incorporated into pedagogical planning, respecting children's initiative and individuality and ensuring meaningful learning experiences.

Keywords: Play. Early Childhood Education. Comprehensive development. Playfulness. Pedagogical practice.

1 INTRODUÇÃO

A infância constitui uma etapa singular do desenvolvimento humano, marcada por transformações físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Nesse período, a criança constrói conhecimentos por meio das relações que estabelece com outras pessoas, com os objetos, com os espaços e com as diferentes experiências que vivencia. Entre essas experiências, o brincar ocupa lugar de destaque, pois constitui uma forma de expressão, comunicação, exploração e construção de significados.

Apesar do reconhecimento acadêmico, pedagógico e legal da importância do brincar, ainda podem ser encontradas práticas educativas que o tratam como atividade secundária, destinada apenas aos momentos de intervalo ou descanso. Essa concepção reduz a potencialidade educativa da brincadeira e pode contribuir para a antecipação de práticas próprias de outras etapas da escolarização. Na Educação Infantil, entretanto, as experiências de aprendizagem devem considerar as especificidades da infância e promover oportunidades para que as crianças participem, explorem, expressem-se, convivam e construam sua identidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil e assegura, entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o direito de brincar. Dessa forma, o brincar não deve ser compreendido como atividade complementar, mas como elemento integrante do processo educativo.

Este trabalho tem como objeto de estudo o papel do brincar no processo de aprendizagem infantil, buscando compreender de que maneira as experiências lúdicas contribuem para o desenvolvimento integral da criança e para a construção de conhecimentos na Educação Infantil. A discussão fundamenta-se nas contribuições de autores que estudam o desenvolvimento e a ludicidade, bem como nos documentos legais e curriculares que orientam a educação brasileira.

1.1 Contextualização do tema

A compreensão social sobre a infância e sobre o brincar sofreu transformações ao longo da história. Com o desenvolvimento dos estudos da Psicologia, da Pedagogia e de outras áreas, a criança passou a ser reconhecida como sujeito histórico, social e de direitos, dotado de formas próprias de expressão e aprendizagem.

Na perspectiva de Piaget (1978), o brincar relaciona-se ao processo de assimilação e às formas pelas quais a criança representa e reorganiza suas experiências. Vygotsky (1984), por sua vez, enfatiza a dimensão social e cultural do desenvolvimento, compreendendo a brincadeira como espaço privilegiado para a aprendizagem e para a ampliação das possibilidades de ação da criança. Wallon (2007) contribui para a compreensão integrada entre afetividade, movimento, inteligência e relações sociais. Winnicott (1975) destaca o brincar como experiência relacionada à criatividade e à constituição subjetiva. Kishimoto (2011) discute o jogo, o brinquedo e a brincadeira e suas relações com a prática pedagógica.

Do ponto de vista legal, a LDB estabelece que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento

integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. O ECA reconhece o direito da criança à liberdade e inclui o brincar entre as manifestações desse direito. A BNCC, por sua vez, organiza a Educação Infantil a partir das interações e brincadeiras, articulando-as aos direitos de aprendizagem e aos campos de experiências.

1.2 Problema de pesquisa

Diante desse contexto, o estudo norteia-se pela seguinte questão central: De que forma o brincar contribui para o processo de aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil?

Como questões complementares, busca-se compreender:

- Por que o brincar não deve ser separado da aprendizagem infantil?

- De que maneira a mediação do professor pode potencializar as aprendizagens construídas durante as brincadeiras?

- Quais desafios podem dificultar a integração do brincar às práticas pedagógicas da Educação Infantil?

1.3 Justificativa

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de fortalecer a compreensão do brincar como elemento essencial da Educação Infantil. No campo teórico, o estudo possibilita articular diferentes concepções sobre desenvolvimento, aprendizagem e ludicidade, aproximando contribuições da Psicologia do Desenvolvimento, da Educação e de produções acadêmicas contemporâneas que reforçam a atualidade do tema.

No âmbito pedagógico, a discussão pode contribuir para que professores e demais profissionais da educação reconheçam a importância de planejar tempos, espaços, materiais e situações que favoreçam experiências lúdicas significativas. O brincar pode possibilitar observação, interação, exploração, expressão e resolução de problemas, desde que seja respeitada a participação ativa da criança.

Socialmente, valorizar o brincar significa reconhecer as especificidades da infância e assegurar um direito previsto em documentos legais. Assim, discutir o papel da brincadeira na escola contribui para uma concepção de Educação Infantil comprometida com o desenvolvimento integral e com o respeito às crianças.

1.4 Objetivos

Objetivo geral

Analisar a importância do brincar como estratégia pedagógica para a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

Objetivos específicos

- Apresentar contribuições teóricas de Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott e Kishimoto, bem como de autores contemporâneos, para a compreensão do brincar e do desenvolvimento infantil.

- Identificar contribuições do brincar para os desenvolvimentos cognitivo, motor, social e afetivo das crianças.

- Discutir a importância da mediação do professor e da organização dos espaços, tempos e materiais para a aprendizagem lúdica.

- Analisar as relações entre o brincar, a legislação educacional brasileira e as orientações da BNCC para a Educação Infantil.

- Refletir sobre desafios e possibilidades de integração do brincar ao planejamento pedagógico.

1.5 Organização do trabalho

Além desta introdução, o trabalho está organizado em quatro partes principais. O segundo capítulo apresenta a metodologia da pesquisa, caracterizando sua natureza, abordagem, objetivos, procedimentos e critérios de seleção das fontes. O terceiro capítulo desenvolve o referencial teórico sobre o brincar, o desenvolvimento infantil, as contribuições de Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott, Kishimoto e autores complementares, bem como as relações entre o brincar, a legislação e a BNCC. O quarto capítulo

apresenta a análise e a discussão das contribuições identificadas na literatura. Por fim, as considerações finais retomam o problema e os objetivos da pesquisa, sintetizando os principais achados e indicando possibilidades para estudos futuros.

2 METODOLOGIA

Este trabalho apresenta os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa sobre o papel do brincar na aprendizagem infantil. A metodologia foi definida de acordo com o problema e os objetivos propostos, buscando garantir coerência entre a questão investigada, as fontes utilizadas e a forma de análise do material selecionado.

2.1 Caracterização da pesquisa

Quanto aos procedimentos, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, pois foi desenvolvida a partir da análise de materiais já publicados, tais como livros, produções acadêmicas e documentos oficiais relacionados ao tema. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador utilizar conhecimentos já produzidos para analisar, discutir e interpretar determinado objeto de estudo.

A opção pela pesquisa bibliográfica é coerente com o propósito deste trabalho, uma vez que o objetivo não foi realizar observação ou coleta de dados diretamente em uma instituição, mas compreender, a partir da produção acadêmica — incluindo obras contemporâneas — e dos documentos educacionais, como o brincar se relaciona com a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

2.2 Abordagem da pesquisa

A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender significados, concepções, relações e contribuições atribuídas ao brincar no contexto da Educação Infantil. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com significados, valores, atitudes e relações que não podem ser reduzidos exclusivamente a procedimentos quantitativos. Assim, a

análise realizada neste estudo concentra-se na interpretação das contribuições teóricas e legais relacionadas ao objeto investigado.

2.3 Quanto aos objetivos

Quanto aos objetivos, a pesquisa possui caráter exploratório e descritivo. É exploratória porque busca ampliar a compreensão sobre o problema investigado e reunir diferentes perspectivas teóricas acerca do brincar, incluindo produções mais recentes. É também descritiva porque procura apresentar e organizar características, contribuições e relações identificadas na literatura sobre a brincadeira, a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

2.4 Procedimentos de pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em etapas articuladas. Inicialmente, realizou-se a delimitação do tema e a formulação do problema de pesquisa. Em seguida, foram levantadas obras e documentos relacionados ao brincar, à Educação Infantil, ao desenvolvimento infantil, à aprendizagem e à legislação educacional, priorizando-se tanto a produção teórica clássica quanto a literatura contemporânea.

Após o levantamento, procedeu-se à seleção das fontes de acordo com sua relação com o objeto de estudo e sua relevância acadêmica. Posteriormente, foi realizada a leitura exploratória e analítica dos materiais, buscando identificar conceitos, argumentos e contribuições capazes de responder ao problema e aos objetivos propostos.

Na etapa final, as informações foram organizadas por categorias temáticas, possibilitando a articulação entre as contribuições dos autores clássicos, dos estudiosos atuais e as orientações presentes nos documentos legais e curriculares. A análise foi desenvolvida de forma interpretativa, sem utilização de instrumentos de pesquisa de campo.

2.5 Critérios de seleção das fontes

- Relevância temática: foram priorizadas obras relacionadas diretamente ao brincar, à ludicidade, ao desenvolvimento infantil, à aprendizagem e à

Educação Infantil.

- Relevância acadêmica: foram consideradas obras de autores reconhecidos na área da educação e do desenvolvimento infantil, incluindo Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott, Kishimoto e produções contemporâneas que dialogam com esses referenciais.

- Pertinência legal e curricular: foram utilizados documentos oficiais relacionados à Educação Infantil, especialmente a LDB, o ECA e a BNCC.

- Confiabilidade: priorizaram-se livros, produções acadêmicas e documentos oficiais de instituições reconhecidas.

2.6 Limitações do estudo

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, o estudo não contempla observação direta, entrevistas, aplicação de questionários ou coleta de dados em instituições de Educação Infantil. Dessa forma, suas conclusões estão circunscritas às contribuições encontradas nas fontes analisadas. Essa limitação não reduz a relevância do estudo, mas indica a possibilidade de pesquisas futuras que investiguem como as concepções discutidas — especialmente as apresentadas por autores recentes — se concretizam nas práticas pedagógicas de diferentes contextos escolares.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O brincar na Educação Infantil

O brincar constitui uma das formas pelas quais a criança explora o ambiente, estabelece relações, expressa sentimentos, desenvolve a imaginação e constrói significados. Na Educação Infantil, a brincadeira deve ser compreendida como experiência que integra aprendizagem, interação e desenvolvimento, e não apenas como atividade recreativa.

É possível reconhecer diferentes formas de brincar. O brincar espontâneo parte da iniciativa da própria criança, permitindo escolhas, explorações e interações de acordo com seus interesses. Já situações lúdicas planejadas

pelo professor podem apresentar intencionalidade pedagógica, desde que não eliminem a participação ativa e a autonomia da criança. A atuação docente deve equilibrar planejamento e abertura para que as crianças possam criar, experimentar e atribuir sentidos às experiências.

Kishimoto (2011) destaca a importância de compreender as relações entre brinquedo, jogo e brincadeira. O brinquedo pode funcionar como suporte material e cultural; o jogo envolve uma atividade organizada por determinadas regras; e a brincadeira constitui uma experiência que pode assumir diferentes formas, conforme o contexto e a participação dos sujeitos.

Complementando essa compreensão, Brougère (2021) destaca que o jogo não se reduz a um instrumento pedagógico, mas constitui uma atividade cultural por meio da qual a criança interpreta e recria o mundo. O brincar, nessa perspectiva, é sempre social e partilhado, carregado de sentidos que as crianças atribuem coletivamente. Dessa forma, a intencionalidade do professor não deve pressupor que ele possa controlar todos os sentidos da brincadeira, mas sim criar condições para que a experiência lúdica se desenvolva com riqueza e liberdade.

3.2 Desenvolvimento infantil e aprendizagem

O desenvolvimento infantil ocorre de forma integrada e envolve aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos. Na Educação Infantil, é fundamental reconhecer que as crianças apresentam ritmos e formas de participação diferentes, cabendo ao trabalho pedagógico criar condições para que todas possam aprender e se desenvolver.

As experiências lúdicas podem favorecer a coordenação motora, a linguagem, a imaginação, a resolução de problemas, a convivência, a construção da autonomia e a expressão de sentimentos. Isso não significa que toda brincadeira produza automaticamente determinada aprendizagem, mas que o brincar constitui contexto privilegiado para experiências de desenvolvimento quando articulado às necessidades e aos interesses das crianças.

3.3 Contribuições de Jean Piaget

Piaget estudou a construção do conhecimento e descreveu diferentes períodos do desenvolvimento cognitivo. No período sensório-motor, a criança constrói conhecimentos por meio das ações e das experiências sensoriais; no período pré-operatório, amplia a capacidade de representação, linguagem e imaginação; posteriormente, desenvolve formas de pensamento mais organizadas e lógicas.

Em sua compreensão do brincar, Piaget (1978) relaciona a atividade lúdica ao processo de assimilação. A criança brinca, representa e reorganiza experiências, construindo significados de acordo com suas possibilidades cognitivas. Entre as formas de jogo discutidas pelo autor estão os jogos de exercício, o jogo simbólico e os jogos de regras.

O jogo simbólico possui particular importância na infância, pois permite que a criança represente situações, objetos e papéis que não estão necessariamente presentes. Ao transformar simbolicamente um objeto ou situação, a criança amplia suas possibilidades de expressão e de compreensão do mundo.

3.4 Contribuições de Lev Vygotsky

Vygotsky (1984) enfatiza que o desenvolvimento humano está profundamente relacionado às interações sociais e culturais. A aprendizagem ocorre nas relações com outras pessoas e, posteriormente, determinados modos de agir e pensar são internalizados pela criança.

Um dos conceitos centrais de sua teoria é a Zona de Desenvolvimento Proximal, compreendida como a distância entre aquilo que a criança consegue realizar de forma independente e aquilo que consegue realizar com a colaboração de alguém mais experiente. Nesse sentido, a brincadeira pode criar situações em que a criança atua além de comportamentos que apresentaria em outras circunstâncias.

A mediação do professor, de outras crianças e de adultos é relevante porque pode ampliar as possibilidades de aprendizagem. Ao organizar situações desafiadoras, fazer perguntas, oferecer materiais e participar de

determinadas brincadeiras, o professor cria condições para que as crianças avancem em suas aprendizagens.

3.5 Contribuições de Henri Wallon

Wallon (2007) apresenta uma concepção integrada do desenvolvimento, considerando as relações entre afetividade, movimento, inteligência e contexto social. Para o autor, não é possível compreender a criança separando completamente suas dimensões corporal, emocional e cognitiva.

O brincar pode favorecer essa integração porque envolve movimento, expressão emocional, interação e elaboração de situações. Ao brincar, a criança pode experimentar diferentes papéis, lidar com frustrações, comunicar sentimentos, relacionar-se com outras crianças e ampliar sua autonomia.

3.6 Contribuições de Donald Winnicott

Winnicott (1975) relaciona o brincar à criatividade e à possibilidade de a criança experimentar formas de expressão em um espaço de confiança. A experiência de brincar possibilita que a criança explore relações entre realidade interna e externa, desenvolvendo modos próprios de criar, comunicar e atribuir significados às experiências. Na Educação Infantil, essa perspectiva reforça a necessidade de ambientes acolhedores, seguros e estimulantes.

3.7 Contribuições de Tizuko Morchida Kishimoto

Kishimoto (2011) contribui para a compreensão do jogo, do brinquedo e da brincadeira no campo educacional. Para a autora, o uso pedagógico do lúdico requer atenção às características da atividade, aos objetivos educativos e às condições em que a criança brinca.

A atuação do professor não deve transformar toda brincadeira em uma atividade rigidamente dirigida. É necessário planejar espaços e materiais, observar as crianças, reconhecer suas iniciativas e intervir quando a mediação puder ampliar as possibilidades de exploração e aprendizagem. Assim, a intencionalidade pedagógica deve coexistir com a liberdade

necessária à experiência lúdica.

3.8 O brincar na legislação e na BNCC

A LDB, em seu art. 29, define a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e estabelece como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, considerando aspectos físico, psicológico, intelectual e social (Brasil, 1996).

O Estatuto da Criança e do Adolescente reconhece, em seu art. 16, o direito à liberdade e inclui, entre suas manifestações, o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se (Brasil, 1990).

A BNCC estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil e apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. O documento também organiza as experiências da etapa em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (Brasil, 2018).

Esses documentos demonstram que o brincar ocupa lugar reconhecido na organização da Educação Infantil e deve estar articulado às experiências de aprendizagem, ao desenvolvimento integral e aos direitos das crianças.

3.9 O papel do professor como mediador

O professor exerce papel fundamental na organização de experiências lúdicas de qualidade. Sua atuação envolve planejar, organizar espaços e materiais, observar as crianças, acompanhar suas formas de participação e realizar intervenções adequadas às situações vivenciadas.

A mediação pedagógica não significa controlar todas as ações da criança. Ao contrário, exige equilíbrio entre intencionalidade educativa e respeito à iniciativa infantil. O professor pode propor desafios, formular perguntas, disponibilizar materiais, ampliar possibilidades de exploração e registrar observações sobre o desenvolvimento das crianças.

Na Educação Infantil, a avaliação deve ocorrer por meio do acompanhamento e do registro do desenvolvimento, sem objetivo de promoção, conforme estabelece a legislação educacional. Assim, a observação das brincadeiras pode constituir importante fonte de informações para o planejamento e para o acompanhamento das aprendizagens.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

4.1 Articulação entre as perspectivas teóricas

4.2 O Brincar e a Aprendizagem Infantil:

O Brincar constitui uma dimensão fundamental da infância,está presente nas diferentes formas pelas quais a criança explora,compreende e atribui um significado ao mundo que o cerca. Na Educação Infantil,as brincadeiras lúdicas,desenvolvem a habilidade construindo conhecimentos naturais e prazerosos,proporcionando experiências,que envolvem interação. Dessa forma, compreender o papel do brincar,nesse processo de aprendizagem,exige considerar diferentes concepções sobre o desenvolvimento infantil.

A análise das contribuições de Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott e Kishimoto permite identificar diferentes dimensões do brincar e, sobretudo, articular suas convergências e divergências, de modo a compreender o fenômeno em sua totalidade. Embora os autores partilhem o reconhecimento do brincar como experiência estruturante, cada um destaca um aspecto central — e é justamente essa diversidade que enriquece a compreensão do tema.

A articulação dessas perspectivas possibilita compreender que o brincar não deve ser reduzido a uma atividade recreativa. Na Educação Infantil,pode constituir uma importante forma de aprendizagem e desenvolvimento,desde que sejam construídas com as necessidades,caracterizando os interesses e possibilidades das crianças.

A Perspectiva de Jean Piaget:

Piaget compreende o brincar em estreita relação com o desenvolvimento cognitivo e a representação simbólica. Para o autor, a brincadeira constitui, essencialmente, assimilação: a criança recria o real de acordo com seus interesses e seu nível de desenvolvimento, consolidando conhecimentos já construídos. O jogo acompanha o estágio evolutivo, sendo, antes de tudo, expressão do que a criança já conquistou em termos de raciocínio.

A Perspectiva de Lev Vygotsky:

Vygotsky (1984) desloca o foco de análise: em vez de o brincar ser consequência do desenvolvimento, é ele que impulsiona o desenvolvimento. Ao brincar, a criança opera sempre um pouco acima de seu nível habitual, criando uma zona de desenvolvimento proximal. Diferente de Piaget, que centra a análise no desenvolvimento que possibilita o jogo, Vygotsky evidencia que o brincar é o espaço onde a criança se antecipa e se supera. Ademais, destaca o papel da mediação social e cultural: o brincar não se desenvolve no vácuo, mas em interação com o outro e com o meio.

A Perspectiva de Henri Wallon:

A contribuição de Wallon permite,portanto, ampliar a compreensão do brincar,mostrando que a aprendizagem infantil está relacionada às experiências afetivas e corporais vivenciadas para a criança. Uma atividade lúdica pode envolver simultaneamente,movimento, emoção, interação social,linguagem e pensamento.

Wallon traz uma contribuição que complementa e amplia essas perspectivas ao integrar afetividade, movimento e inteligência como dimensões indissociáveis. Se, em certos momentos, Piaget e Vygotsky tendem a destacar mais a dimensão cognitiva ou social, Wallon mostra que a criança brinca com o corpo, com a emoção e com o pensamento ao mesmo tempo. A brincadeira é, portanto, expressão integral do sujeito, e não apenas de uma de suas funções.

Por sua vez, Winnicott aprofunda a dimensão afetiva e simbólica ao destacar o brincar como espaço de criatividade, de expressão de si e de construção de confiança. Para ele, brincar é sempre uma experiência pessoal e íntima, que prepara a criança para relacionar-se com o mundo. Complementa, assim, a visão de que não basta analisar o brincar por suas funções de desenvolvimento — é preciso reconhecê-lo também como espaço de liberdade e criação.

A Perspectiva de Tizuko Morchida Kishimoto:

Kishimoto, por fim, aproxima o debate teórico da organização pedagógica. Ao refletir sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira na escola, ela destaca a importância da intencionalidade docente e da organização dos espaços e materiais. Diferente das teorias que se debruçam sobre o desenvolvimento infantil, Kishimoto responde à pergunta: como o educador pode agir? — preenchendo, com isso, um espaço que as teorias psicológicas nem sempre detalham.

Ainda que os enfoques sejam distintos, é possível reconhecer que todas essas perspectivas convergem ao reconhecer a criança como sujeito ativo e o brincar como experiência central, e não secundária, na Educação Infantil. Cada autor ilumina uma face: a evolução cognitiva, a mediação social, a

integralidade do sujeito, a expressão criativa e a prática pedagógica. Juntas, essas visões reforçam que o brincar é, ao mesmo tempo, direito da criança, linguagem de desenvolvimento e estratégia de ensino.

Complementando essas contribuições, Soares (2021) ressalta que a forma como os professores compreendem o brincar influencia diretamente sua prática pedagógica. Para a autora, é necessário ir além do reconhecimento teórico e investir na formação docente que permita ao educador vivenciar e compreender a brincadeira em sua potencialidade. Nessa mesma direção, Carvalho e Mello (2025), ao analisarem as interações e brincadeiras na Educação Infantil, constatam que a qualidade da experiência lúdica está diretamente relacionada à capacidade do professor de observar, escutar e intervir com sensibilidade, em vez de dirigir ou controlar a atividade.

Complementando essas contribuições, Freire (1996) traz uma perspectiva fundamental ao afirmar que ensinar exige respeito aos saberes e à experiência dos educandos. Quando brinca, a criança expressa sua leitura de mundo, e cabe ao educador acolher, escutar e valorizar essa experiência, em vez de ignorá-la em favor de conteúdos previamente estabelecidos. Nessa perspectiva, o brincar favorece a curiosidade, a autonomia e a construção do conhecimento, elementos que Freire considera essenciais para o processo educativo. Assim, uma prática pedagógica que integra o brincar aproxima-se da pedagogia da autonomia, pois possibilita que a criança aprenda a decidir, criar e constituir-se como sujeito de sua própria aprendizagem (FREIRE, 1996).

Essas diferentes Perspectivas contribuem para compreender que o brincar não deve ser visto apenas como um momento de recreação ou descanso dentro da escola. Nesse sentido a escola cabe reconhecer o brincar como parte importante da educação infantil e oferecer espaços tempos e materiais e situações que possibilitam diferentes formas de expressão e interação.

O professor possui um papel essencial nesse processo,planejando, experiências de acordo com o objetivo pedagógico.

4.2 Relação entre o brincar e a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) atribui centralidade às brincadeiras na Educação Infantil, ao defini-las como eixos estruturantes dessa etapa de ensino. Essa orientação não é casual: ela dialoga diretamente com as teorias analisadas, especialmente com Vygotsky e Kishimoto, ao reconhecer que a criança aprende e se desenvolve por meio da convivência, da participação e da exploração do ambiente e das relações.

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento — conviver, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se — tornam-se concretos, sobretudo, nas situações lúdicas. Ao brincar, a criança vivencia cada um desses direitos de maneira integrada: interage com o outro, faz escolhas, experimenta, cria e reconhece suas próprias possibilidades. Os campos de experiências, por sua vez, reforçam que não é necessário fragmentar o conhecimento em disciplinas; ao contrário, o brincar permite que a aprendizagem ocorra de forma globalizada, tal como preconiza Wallon ao defender a unidade entre afeto, movimento e cognição.

Nesse sentido, a utilização do brincar na escola não deve ser reduzida à atividade recreativa nem transformada em instrumento de ensino mecanizado. A BNCC orienta que as experiências lúdicas devem ter intencionalidade, mas sem suprimir a iniciativa e a autonomia da criança. Ou seja: o brincar previsto na legislação coincide com o que aponta a literatura — é ao mesmo tempo livre e orientado, espontâneo e planejado, exigindo do professor equilíbrio e sensibilidade.

4.3 A mediação pedagógica e a organização do ambiente

A literatura analisada indica que o professor não é mero espectador nem, tampouco, o único protagonista da brincadeira: cabe-lhe antes o papel de mediador, capaz de criar condições para que a experiência lúdica se desenvolva com qualidade. Vygotsky já havia destacado que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem com a ajuda de outros mais experientes; no

brincar, essa mediação se faz por meio de gestos, observações, perguntas e, fundamentalmente, pela preparação do espaço.

A importância do espaço físico como elemento pedagógico é aprofundada por Polceno e Cardoso (2025), que investigaram experiências de brincar livre no pátio e demonstraram que ambientes amplos, acessíveis e com materiais diversificados favorecem a exploração, a imaginação e a interação entre as crianças. Os autores destacam que o espaço não é mero cenário, mas parte integrante da brincadeira: ao oferecer possibilidades de movimento, de encontro e de criação, o ambiente amplia ou restringe o que a criança pode vivenciar.

O ambiente, nessa perspectiva, não é apenas um local físico: é parte integrante da proposta pedagógica. A disposição dos móveis, a variedade e a acessibilidade dos materiais, a iluminação, a circulação e a garantia de espaços internos e externos — tudo isso influencia a qualidade das brincadeiras, como também destaca Kishimoto ao tratar da organização do jogo e do brinquedo na escola. Materiais pobres ou espaços restritos tendem a limitar a imaginação; ambientes ricos, acessíveis e acolhedores favorecem a exploração, a invenção e a interação.

A mediação exige, antes de tudo, observação atenta. Ao acompanhar como as crianças brincam — quais interesses demonstram, como se comunicam, quais dificuldades encontram, quais estratégias criam —, o professor compreende o que cada criança e o grupo precisam. Essa escuta possibilita intervir com pertinência: oferecer um material novo, fazer uma pergunta que estimule o pensamento, propor um desafio ou, simplesmente, permanecer em silêncio e permitir que a criança conduza. Como sugere Winnicott, há valor em deixar a criança experimentar livremente; a intervenção deve ocorrer quando puder enriquecer a experiência, ampliar possibilidades ou garantir segurança, nunca para substituí-la ou impor caminhos.

4.4 Contribuições do brincar para o desenvolvimento integral

O brincar apresenta notável potencial para favorecer o desenvolvimento infantil em todas as suas dimensões, de modo articulado e integrado. Do

ponto de vista cognitivo, as brincadeiras favorecem imaginação, atenção, linguagem, memória, elaboração de estratégias e capacidade de resolver problemas — como analisou Piaget ao relacionar o jogo simbólico à construção da inteligência. No âmbito motor, atividades de movimento, manipulação e exploração contribuem para o desenvolvimento corporal, a coordenação e o domínio do próprio corpo, dimensão que Wallon ressaltou como indissociável do desenvolvimento geral.

No campo social, brincar com outras crianças possibilita compartilhar materiais, negociar regras, lidar com frustrações, cooperar e construir vínculos — dimensão central na obra de Vygotsky, para quem o desenvolvimento se dá na e pela relação com o outro. No campo afetivo, a brincadeira oferece oportunidades de expressão de sentimentos, experimentação de papéis e construção de confiança e autonomia, como destacou Winnicott.

Essas dimensões, contudo, não se apresentam separadas na realidade. Uma mesma brincadeira pode envolver movimento, linguagem, negociação, imaginação e emoção ao mesmo tempo. Por isso, compreender o brincar como experiência fragmentada — "hoje vamos brincar para desenvolver a fala" — é reduzir sua riqueza. O brincar atua de forma integrada, global, e é justamente essa totalidade que o torna tão potente na Educação Infantil.

4.5 Desafios para a efetivação do brincar na escola

Embora o brincar seja amplamente reconhecido em documentos oficiais e na literatura, sua efetivação no dia a dia escolar encontra obstáculos importantes. Entre eles, destacam-se a organização do tempo e dos espaços, a disponibilidade de materiais e, sobretudo, as concepções dos profissionais sobre o que significa ensinar e aprender na Educação Infantil.

Um desafio especialmente presente é a antecipação de práticas do Ensino Fundamental para a Educação Infantil: a pressão por alfabetizar cedo, por cumprir conteúdos rígidos e por apresentar resultados mensuráveis leva muitos educadores e instituições a reduzir o tempo e o espaço destinados às experiências lúdicas, tratando o brincar como "perda de tempo" ou atividade

complementar. Essa visão contraria não apenas a BNCC, mas também toda a produção teórica analisada — que demonstra ser o brincar, precisamente, a forma própria de aprender nessa etapa.

A resistência em reconhecer o brincar como legítima forma de aprendizagem persiste, conforme evidenciam Cogo et al. (2025). Mesmo com o respaldo legal e teórico, muitos professores enfrentam pressões institucionais e sociais para antecipar conteúdos do Ensino Fundamental, reduzindo o tempo e o espaço destinados às brincadeiras. Para os autores, é necessário desconstruir a ideia de que brincar é "perder tempo", compreendendo, ao contrário, que a brincadeira é a própria linguagem da infância, o meio pelo qual a criança melhor pensa, sente e aprende.

Além disso, é necessário evitar dois equívocos frequentes: de um lado, transformar a brincadeira em atividade excessivamente dirigida, retirando-lhe a espontaneidade e a iniciativa; de outro, supor que qualquer brincadeira, sem planejamento, sem observação e sem intencionalidade, produzirá aprendizagem de qualidade. A literatura mostra que não é assim: a qualidade da experiência depende da interação entre a criança, o ambiente, os materiais, as relações e a atuação sensível e competente do professor. Brincar na escola não significa deixar tudo ao acaso; significa, antes, planejar para que a criança possa viver com liberdade e intencionalidade.

Superar esses desafios exige, em última instância, formação continuada, tempo para planejar e, sobretudo, convicção de que a criança aprende brincando. Como nos lembra Freire (1996), ensinar exige convicção de que a mudança é possível. Reconhecer o brincar como direito e como estratégia pedagógica é também assumir o compromisso com uma educação que respeita a criança que realmente é.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar a importância do brincar como estratégia pedagógica para a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. A partir da pesquisa bibliográfica realizada, foi

possível compreender que o brincar constitui uma experiência fundamental da infância e apresenta importantes relações com os processos de aprendizagem, interação e desenvolvimento.

A análise das contribuições de Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott e Kishimoto, dialogadas com produções mais recentes, evidenciou diferentes dimensões do fenômeno. Piaget contribui para compreender a relação entre brincar, assimilação e construção do conhecimento; Vygotsky destaca a dimensão social e a mediação; Wallon evidencia a integração entre afetividade, movimento e inteligência; Winnicott relaciona o brincar à criatividade e à expressão; e Kishimoto contribui para a compreensão pedagógica do jogo, do brinquedo e da brincadeira. Autores contemporâneos, como Brougère (2021), Soares (2021), Carvalho e Mello (2025), Polceno e Cardoso (2025) e Cogo et al. (2025), reforçam a atualidade do tema, aprofundando a dimensão cultural, a formação docente, a organização dos espaços e os desafios da prática pedagógica no cotidiano escolar.

Também foi possível identificar que o brincar possui respaldo nos principais documentos que orientam a Educação Infantil brasileira. A LDB estabelece o desenvolvimento integral como finalidade da etapa; o ECA reconhece o direito de brincar; e a BNCC define as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes e assegura o direito de brincar entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os resultados da análise permitem afirmar que o brincar pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo, favorecendo experiências de imaginação, expressão, interação, exploração e resolução de problemas. Entretanto, sua presença na escola precisa estar acompanhada de uma concepção pedagógica que reconheça a criança como sujeito ativo e respeite sua iniciativa.

Conclui-se, portanto, que valorizar o brincar na Educação Infantil não significa substituir o trabalho pedagógico por momentos de recreação. Significa organizar experiências em que a criança possa aprender e se desenvolver por meio de ações próprias da infância, com mediação

intencional e sensível do professor.

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, este estudo não permite afirmar como as práticas lúdicas ocorrem em instituições específicas. Sugere-se, para pesquisas futuras, a realização de estudos de campo que investiguem as concepções dos professores, a organização dos espaços e dos tempos de brincadeira e os desafios encontrados para efetivar as orientações da BNCC.

Assim, o estudo reafirma a necessidade de que o brincar seja reconhecido, planejado e protegido como parte essencial da Educação Infantil, contribuindo para uma prática pedagógica que respeite os direitos, as necessidades e as potencialidades de cada criança.

REFERÊNCIAS (ABNT NBR 6023:2018)

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e o jogo. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; MELLO, André da Silva. Crianças, interações e brincadeiras na Educação Infantil. Revista Diálogo Educacional, v. 25, n. 85, p. 121–138, 2025.

CÔGO, Luma dos Anjos; PADILHA, Janete Ferreira; SANTOS, Eulália Aparecida Andrade dos. Quando brincar é ensinar: a potência do lúdico na educação infantil. Cuadernos de Educación y Desarrollo, v. 17, n. 5, 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2017..

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

POLCENO, Crislaine Dias; CARDOSO, Marilete Calegari. Brincografias de experiências do brincar livre no pátio e seu entorno no território da educação infantil. Revista da UFRJ, v. 20, p. 45–62, 2025.

SOARES, Letícia Cavassana. O brincar na educação infantil: enunciações docentes em um contexto de formação continuada. Curitiba: Appris, 2021.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar - LTC, 2007..

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. 13. ed. São Paulo: Difusão Editorial, 2007.

WINNICOTT, Donald Woods. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.