




A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO SOBRE O SEU PAPEL PEDAGÓGICO

 <https://doi.org/10.56238/levv16n44-022>

Data de submissão: 13/12/2024

Data de publicação: 13/01/2025

Adelcio Machado dos Santos

Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC).
Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento (UFSC).
Docente, pesquisador e orientador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP).
Rua Victor Baptista Adami, 800 – Centro – Caçador/SC/Brasil.
E-mail: adelciomachado@gmail.com

Marinês Machado

Mestranda do Programa de Pós-Graduação “Stricto Sensu” em Educação Básica da UNIARP.
Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP).
Rua Victor Baptista Adami, 800 – Centro – Caçador/SC/Brasil.

RESUMO

A brincadeira é uma das atividades mais importantes na educação infantil, atuando como um papel central no desenvolvimento integral das crianças. Por meio do brincar, as crianças podem explorar o mundo ao seu redor, experimentam novas situações, aprendem a lidar com regras, desenvolvem a criatividade e constroem habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Nesse sentido, o objetivo do presente artigo é analisar o papel pedagógico da brincadeira na educação infantil, discutindo como ela contribui para o desenvolvimento integral da criança. A partir dos resultados, observamos uma reflexão abrangente sobre a importância do brincar na educação infantil, destacando sua função pedagógica e seu impacto no desenvolvimento integral da criança, bem como as concepções teóricas advindas das correntes de pensamento de autores referências na área, principalmente Piaget (1978), Vygotsky (2007) e Brougère (1998), além de outros. Por fim, sugerimos a necessidade de mais pesquisas sobre o brincar em diferentes contextos educacionais com estudos futuros que podem ampliar a compreensão sobre como o brincar pode ser utilizado em diferentes culturas, ambientes e metodologias de ensino; e sobre o impacto da brincadeira na aprendizagem de crianças com diferentes perfis e necessidades.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincadeira. Professor-Mediador. Prática Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A educação infantil é a fase inicial da educação básica, sendo uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança (Libâneo, 2003). Nessa etapa, que abrange os primeiros anos de vida, a criança vivencia as primeiras experiências sociais e cognitivas fora do ambiente familiar, o que tem grande impacto no seu desenvolvimento. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação infantil é fundamental para a formação de valores, habilidades e competências que sustentam o aprendizado futuro (Brasil, 2017). Assim, as práticas pedagógicas adotadas nesse período são essenciais para promover o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social da criança.

Um dos principais recursos utilizados na educação infantil é a brincadeira, que, além de ser uma atividade inerente à infância, tem valor pedagógico significativo (Kramer, 2006). No entanto, muitas vezes a brincadeira é subvalorizada no contexto escolar, sendo vista como algo separado do processo formal de aprendizagem. Essa visão, comum em algumas abordagens educacionais, desconsidera o potencial que a brincadeira tem como meio de desenvolvimento e aprendizagem. Conforme Kishimoto (2011a), a brincadeira é um modo de expressão e de interação da criança com o mundo e consigo mesma, sendo fundamental para a construção de significados e para o desenvolvimento da imaginação, criatividade e socialização. Entretanto, em muitos contextos escolares, ainda há resistência em considerá-la uma estratégia pedagógica eficaz, o que gera uma dissociação entre o brincar e o aprendizado formal.

A metodologia adotada para a construção deste artigo inclui uma revisão bibliográfica das principais teorias que discutem o papel da brincadeira no desenvolvimento infantil e uma análise qualitativa dos efeitos dessa prática nas dimensões cognitivas, emocionais e sociais das crianças. A pesquisa tem como foco o levantamento de fontes teóricas de autores como Piaget (1978), Vygotsky (2007) e Brougère (1998), além de estudos recentes que abordam a relação entre o brincar e a aprendizagem na educação infantil.

A justificativa para este estudo se baseia na necessidade de discutir e compreender a brincadeira como uma estratégia pedagógica essencial para a educação infantil, à luz de teorias que valorizam o desenvolvimento integral da criança. A brincadeira é uma atividade que permite à criança explorar o mundo ao seu redor de forma lúdica e criativa, ao mesmo tempo em que constrói conhecimentos e habilidades. Além disso, o brincar favorece o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cognitivas, proporcionando um ambiente de aprendizado rico e significativo (Vygotsky, 2007).

Portanto, o objetivo deste artigo é analisar o papel pedagógico da brincadeira na educação infantil, discutindo como ela contribui para o desenvolvimento integral da criança. Desse modo, busca-se demonstrar que o brincar não é uma atividade secundária, mas uma prática essencial para a construção de conhecimento e desenvolvimento de habilidades importantes para a vida. A partir dessa análise, espera-se que o artigo contribua para uma maior valorização da brincadeira como ferramenta

pedagógica, incentivando professores e educadores a integrá-la de forma planejada e consciente no cotidiano escolar.

2 O CONCEITO DE BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A brincadeira, desde tempos imemoriais, sempre foi uma prática fundamental na vida das crianças, e sua importância foi reconhecida em diferentes contextos culturais e históricos ao redor do mundo (Oliveira, 2012). Na antiguidade, embora não existissem estudos sistematizados sobre a educação infantil, o ato de brincar já era uma prática observada em diversas sociedades como forma de desenvolvimento físico e social (Craidy; Kaercher, 2001). No entanto, foi somente a partir do final do século XIX e início do século XX que a brincadeira começou a ser formalmente reconhecida como uma ferramenta pedagógica na educação infantil (Oliveira, 2012).

Na Europa, a Revolução Industrial provocou uma maior urbanização e a criação de escolas para as crianças pequenas, o que fez emergir a discussão sobre a melhor forma de educá-las. Nesse contexto, o educador alemão Friedrich Froebel, fundador do primeiro jardim de infância em 1837, foi pioneiro ao defender que o brincar é essencial para o desenvolvimento das crianças (Kishimoto, 2011a). Froebel acreditava que, por meio de atividades lúdicas, as crianças expressam sua criatividade e desenvolvem capacidades cognitivas e motoras. Ele introduziu o conceito de "jardim de infância" (kindergarten) como um espaço onde o brincar era parte integral da educação (Wallon, 1978).

No Brasil, a preocupação com a educação infantil começou a se estruturar apenas no século XX. Entre as décadas de 1930 e 1970, a brincadeira ainda era marginalizada nas práticas educativas, sendo muitas vezes vista como uma distração ou perda de tempo. Foi apenas na década de 1980, com o avanço das pesquisas sobre a psicologia e o desenvolvimento infantil, que o brincar começou a ser compreendido como parte essencial do processo de ensino-aprendizagem (Kishimoto, 2011b).

O conceito de brincadeira varia de acordo com as abordagens teóricas e pedagógicas. Três dos principais pensadores que refletiram sobre a brincadeira no contexto da educação infantil foram Jean Piaget, Lev Vygotsky e Friedrich Froebel. Jean Piaget (1896-1980), em sua teoria do desenvolvimento cognitivo, considera a brincadeira como uma forma de assimilação da realidade. Para Piaget (1998), a criança, ao brincar, está repetindo mentalmente e fisicamente o que já aprendeu, ajustando suas ideias à nova experiência, o que ele chama de "assimilação". Ele classifica as brincadeiras em três tipos: brincadeiras de exercício, brincadeiras simbólicas e brincadeiras de regras, correspondendo a diferentes estágios do desenvolvimento da criança.

Lev Vygotsky (1896-1934), por sua vez, enfatiza o papel da cultura e da interação social no desenvolvimento da criança. Para ele, o brincar é uma atividade essencialmente social e cultural, que promove o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como a imaginação, a memória e o pensamento abstrato (Vygotsky, 1984). A brincadeira, segundo Vygotsky (1984), é o lugar onde a



criança começa a exercer o que ele chama de "função simbólica", ou seja, a capacidade de atribuir significados a objetos e ações que vão além do seu uso imediato. Friedrich Froebel (1782-1852), como mencionado, foi um dos primeiros a sistematizar a ideia de que a brincadeira tem um valor educativo intrínseco. Ele acreditava que a atividade lúdica permite que as crianças explorem o mundo à sua volta, desenvolvendo a sua percepção sensorial e habilidades cognitivas por meio da interação com o ambiente e com outras crianças (Wallon, 1978).

No contexto da educação infantil, é comum distinguir entre brincadeira livre e brincadeira estruturada, ambas com contribuições distintas para o desenvolvimento das crianças. A brincadeira livre refere-se à atividade lúdica que é iniciada e conduzida pela própria criança, sem a intervenção direta do adulto. Nessa modalidade, a criança tem liberdade para explorar suas próprias ideias e interesses, o que promove o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da capacidade de tomar decisões (Kishimoto, 2011b). Segundo Vygotsky (1984), é durante a brincadeira livre que a criança utiliza o imaginário para resolver problemas e explorar papéis sociais, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e emocional.

A brincadeira estruturada, por outro lado, é aquela organizada por um adulto, como o professor, com um objetivo pedagógico definido (Kishimoto, 2011b). Esse tipo de brincadeira pode incluir jogos com regras e atividades dirigidas, como oficinas de construção ou desafios cognitivos, e são úteis para o desenvolvimento de habilidades específicas, como a resolução de problemas, o respeito às regras, e a cooperação (Piaget, 1998). Piaget acreditava que as brincadeiras de regras são essenciais para o desenvolvimento da lógica e da capacidade de seguir normas sociais.

De acordo com Craidy e Kaercher (2001), ambos os tipos de brincadeira são importantes no ambiente educativo. Enquanto a brincadeira livre promove a criatividade e a autonomia, a brincadeira estruturada pode ajudar as crianças a desenvolverem habilidades mais específicas e trabalharem em grupo, sob a supervisão e orientação do professor. Nesse sentido, o planejamento pedagógico deve incluir no ambiente educativo uma prática que envolva ambos os recursos para promover o desenvolvimento social e inclusivo da criança.

3 O PAPEL DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Wajskop (2011) afirma que a brincadeira é uma atividade central na infância, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança. Durante os primeiros anos de vida, as crianças constroem e organizam seu mundo por meio de atividades lúdicas, e é a partir dessas interações que elas avançam em diversas áreas do desenvolvimento (Oliveira, 2012). No contexto da educação infantil, a brincadeira não é apenas uma forma de entretenimento, mas também uma ferramenta pedagógica que impulsiona o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e motor.

A brincadeira promove o desenvolvimento cognitivo ao estimular o pensamento abstrato, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas. Segundo Piaget (1978), o brincar é essencial para o desenvolvimento da inteligência, uma vez que possibilita à criança experimentar, testar hipóteses e aprender por meio de tentativas e erros. As brincadeiras simbólicas, nas quais as crianças fazem de conta, atuam na construção de habilidades cognitivas, pois requerem que a criança represente mentalmente objetos e situações que não estão fisicamente presentes (Piaget, 1978).

Vygotsky (2007) reforça essa perspectiva ao afirmar que, por meio da brincadeira, as crianças ampliam suas capacidades de imaginação e de pensamento simbólico, permitindo que elas transcendam as limitações de sua realidade imediata e explorem novas possibilidades cognitivas. A interação social durante o brincar também é uma oportunidade para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação, fatores essenciais no processo de aprendizagem.

Do ponto de vista social, as brincadeiras em grupo proporcionam às crianças a oportunidade de interagir com os outros, aprendendo normas sociais, cooperação, e resolução de conflitos (Oliveira, 2012). Desse modo, ao compartilhar brinquedos e participar de atividades lúdicas coletivas, as crianças experimentam a necessidade de seguir regras, respeitar a vez dos colegas e negociar para alcançar objetivos comuns, sendo que essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades sociais que serão importantes ao longo de toda a vida (Rocha, 1999).

A brincadeira, nesse sentido, também contribui para o desenvolvimento da empatia e da capacidade de se colocar no lugar do outro. Vygotsky (2007) argumenta que o desenvolvimento social da criança está diretamente relacionado à sua capacidade de interagir com o meio e com outras crianças, e o brincar cria o ambiente ideal para que essas interações ocorram de maneira natural e significativa. Por meio da brincadeira, as crianças têm a oportunidade de expressar e regular suas emoções de maneira saudável, de modo que a atividade lúdica serve como um canal para que a criança possa exteriorizar seus sentimentos, sejam eles de alegria, frustração ou medo (Pinheiro; Pinto, 2008). Além disso, Oliveira (2012) pontua que o brincar auxilia no desenvolvimento da autoestima e da autoconfiança, já que ao enfrentar e superar desafios lúdicos, a criança sente-se mais competente e capaz.

Bruner (1976) destaca que o brincar permite às crianças experimentar diferentes papéis e situações emocionais, o que favorece o desenvolvimento da capacidade de lidar com emoções complexas, assim, ao vivenciarem o faz de conta, as crianças têm a chance de explorar e entender seus próprios sentimentos, além de desenvolverem a resiliência emocional necessária para enfrentar frustrações e desafios.

O desenvolvimento motor também é intensamente beneficiado pela brincadeira, principalmente por meio de atividades físicas que envolvem correr, pular, subir, e manipular objetos (Silva, 2013). As brincadeiras ao ar livre ou aquelas que envolvem o uso de materiais diversos auxiliam na coordenação

motora grossa, enquanto atividades que requerem destreza manual, como jogos de encaixe ou desenho, promovem a coordenação motora fina (Wajskop, 1996).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda que crianças em idade pré-escolar pratiquem atividades físicas regulares para promover a saúde física e o desenvolvimento motor adequado (OMS, 2020). A brincadeira, portanto, oferece às crianças um contexto natural e prazeroso para desenvolverem suas habilidades motoras, o que contribui para a sua autonomia e independência. Ela também facilita a construção de conhecimento, uma vez que as crianças aprendem melhor por meio da experiência ativa, ou seja, o lúdico oferece um ambiente seguro para a experimentação e a exploração do mundo, possibilitando que as crianças criem, testem e modifiquem suas hipóteses (Wajskop, 1996). De acordo com Dewey (1959), o conhecimento é construído a partir da experiência, e a brincadeira proporciona às crianças a oportunidade de explorar o mundo físico e social de maneira prática e significativa.

Vygotsky (2007) acrescenta que o brincar está diretamente ligado à zona de desenvolvimento proximal, isto é, à distância entre o que a criança já sabe fazer sozinha e o que pode aprender com o auxílio de um adulto ou de colegas mais experientes. Nesse sentido, durante o brincar, o adulto ou o professor pode agir como mediador, auxiliando a criança a superar desafios e a construir novos conhecimentos. Além dos aspectos cognitivos, sociais, emocionais e motores, a brincadeira exerce uma função importante no desenvolvimento comportamental do aluno na educação infantil (Oliveira, 2012). O autor reitera que no ato, por exemplo, de participar de jogos com regras, as crianças aprendem a lidar com limites e a respeitar normas estabelecidas, de modo que essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento da autodisciplina e da capacidade de autorregulação.

Para Wajskop (1996), a brincadeira, portanto, não apenas diverte, mas também ensina à criança comportamentos fundamentais para a vida em sociedade, como a paciência, a cooperação e a resolução pacífica de conflitos. Quando brincam em grupo, as crianças desenvolvem habilidades de negociação e aprendem a lidar com frustrações de maneira saudável. Segundo Kramer (2006), o ambiente lúdico escolar oferece às crianças uma preparação comportamental para os desafios futuros, como a convivência em grupo e o cumprimento de regras sociais.

4 A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A BRINCADEIRA

A teoria histórico-cultural, desenvolvida por Lev S. Vygotsky, destaca a importância das interações sociais e do contexto cultural no desenvolvimento cognitivo e emocional dos indivíduos (Elkonin, 2009). Segundo essa perspectiva, o desenvolvimento humano não ocorre isoladamente, mas é mediado pela cultura e pelas ferramentas simbólicas que a sociedade oferece, como a linguagem, a arte, e, em particular, a brincadeira. O processo de aprendizagem, nessa teoria, é visto como uma construção social, onde as interações entre a criança e seu ambiente, principalmente com adultos ou

pares mais experientes, desempenham um papel central na internalização de conhecimentos e habilidades (Vygotsky, 2007).

Vygotsky (2007) sugere que as crianças constroem o conhecimento através de processos de mediação simbólica, onde o papel dos adultos e da cultura é crucial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensamento, a linguagem e a memória. Essas interações sociais são fundamentais para que a criança avance em seu desenvolvimento, promovendo a chamada "zona de desenvolvimento proximal" (ZDP), que é a distância entre o que a criança pode fazer sozinha e o que pode realizar com a ajuda de um outro mais experiente (Vygotsky, 1998).

No contexto da teoria histórico-cultural, a brincadeira ocupa um papel central no desenvolvimento infantil, sendo vista por Vygotsky como um dos principais meios para a criança internalizar as regras sociais e cognitivas do mundo adulto. De acordo com o autor, a brincadeira é essencial para o desenvolvimento da imaginação e do pensamento simbólico, dois aspectos fundamentais para a formação das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 2007).

A brincadeira, particularmente o jogo de faz-de-conta, é vista por Vygotsky como uma forma privilegiada de atividade simbólica, na qual as crianças podem transcender as limitações do mundo físico e explorar regras e normas culturais em um ambiente seguro. Ao brincar de forma simbólica, as crianças aprendem a lidar com os significados, regras sociais e conceitos abstratos. Vygotsky (2007) afirma que a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança, pois ao imitar papéis adultos ou situações fictícias, a criança pratica e desenvolve habilidades que estão além de suas capacidades imediatas.

Na brincadeira, ocorre uma reorganização das funções psicológicas: a criança aprende a agir de acordo com regras internas, como por exemplo quando uma criança finge ser um adulto e age conforme as expectativas sociais desse papel, mesmo sem compreender totalmente suas implicações. Nesse sentido, a brincadeira simbólica é essencial para o desenvolvimento da autoregulação, um passo importante no desenvolvimento cognitivo e social (Elkonin, 2009).

Além de Vygotsky, outros autores que estudam ou baseiam suas teorias na perspectiva histórico-cultural contribuíram para o aprofundamento da compreensão sobre o papel da brincadeira no desenvolvimento infantil. Luria (1986), por exemplo, um dos principais colaboradores de Vygotsky, enfatizou a importância das atividades simbólicas na formação das funções psicológicas superiores, destacando que o jogo não apenas reflete a cultura, mas também atua como um espaço onde a criança aprende a dominar as ferramentas culturais, como a linguagem e a escrita (Luria, 1986).

Elkonin (2009), realizou estudos sobre o papel do jogo de faz-de-conta no desenvolvimento da criança e desenvolveu uma abordagem sistemática para compreender como as diferentes formas de brincadeira contribuem para o desenvolvimento cognitivo. Ele propõe que o jogo simbólico promove o desenvolvimento das operações mentais, sendo um espaço de experimentação onde as crianças

simulam e internalizam regras sociais e cognitivas, preparando-se para a aprendizagem formal (Elkonin, 2009).

Já para Bruner (1976), que também estudou a importância da brincadeira dentro de uma perspectiva cultural e social, o brincar oferece à criança a oportunidade de "experimentar hipóteses" sobre o mundo ao seu redor, em um ambiente livre de riscos reais. Ele argumenta que a brincadeira é uma maneira de testar e refinar a compreensão do mundo social, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a adaptação às complexas regras sociais (Bruner, 1976).

Conforme observar, esses autores, de alguma maneira influenciados pela obra de Vygotsky, reforçam a ideia de que a brincadeira não é um ato isolado de diversão, mas um componente essencial do desenvolvimento infantil, um processo pelo qual a criança se apropria do mundo simbólico e das normas culturais que regulam a vida em sociedade. Elkonin (2009) observa que a perspectiva vygotskiana sobre a brincadeira enfatiza seu papel como um importante mediador no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O ato de brincar, principalmente em atividades simbólicas, a criança transcende a realidade imediata e começa a operar em um nível mais avançado de desenvolvimento, praticando habilidades cognitivas, sociais e emocionais que serão essenciais para seu futuro como um ser humano culturalmente integrado.

5 O BRINCAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NA MEDIAÇÃO DA BRINCADEIRA

O professor assume um papel fundamental na mediação das brincadeiras, atuando como facilitador e estimulador das experiências infantis. De acordo com Vygotsky (1991), a mediação pedagógica é essencial para a aprendizagem, sendo o professor o responsável por promover interações que ampliem o desenvolvimento das crianças. Prange e Bragagnolo (2012) observam que o educador deve observar atentamente as brincadeiras e, sem interferir de forma invasiva, deve incentivar a criatividade e o raciocínio crítico. Essa mediação ocorre de modo dialógico, permitindo que a criança seja ativa no processo de construção de conhecimento.

Integrar a brincadeira no currículo da educação infantil é fundamental para garantir que a aprendizagem ocorra de maneira significativa e prazerosa. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), o brincar deve ser reconhecido como uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil, permeando todas as áreas do conhecimento. Quando o brincar é planejado como parte integrante do currículo, ele proporciona às crianças a oportunidade de explorar o mundo, resolver problemas e expressar sentimentos, desenvolvendo uma série de habilidades cognitivas e emocionais (Silva; Pinheiro, 2006).

Os jogos simbólicos, de regras e de faz de conta desempenham um papel crucial no desenvolvimento cognitivo das crianças (Silva, 2013). O jogo simbólico, por exemplo, segundo Piaget

(1978), é uma atividade que permite à criança transformar a realidade e experimentar novos papéis sociais, desenvolvendo sua capacidade de abstração. Já os jogos de regras ajudam as crianças a entenderem noções de cooperação, limites e autocontrole, o que é essencial para a formação de um pensamento mais organizado e racional (Silva; Pinheiro, 2006).

Os jogos de faz de conta, por sua vez, são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento abstrato e da resolução de problemas. Brincar de “faz de conta” envolve a representação simbólica da realidade, o que, segundo Vygotsky (1991), promove o desenvolvimento da imaginação e do pensamento criativo. Assim, as crianças aprendem a lidar com questões complexas de maneira lúdica e prazerosa.

No aspecto socioemocional, o brincar é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Ao interagir com os colegas, a criança aprende a se comunicar, a negociar e a compartilhar, desenvolvendo empatia e cooperação (Prange; Bragagnolo, 2012). Segundo Winnicott (1975), o brincar é primordial para a construção da subjetividade, uma vez que a criança encontra no brincar um espaço seguro para expressar seus sentimentos e compreender as emoções dos outros. A brincadeira é, portanto, uma via para a socialização, permitindo que as crianças aprendam a lidar com conflitos, a resolver problemas interpessoais e a respeitar as diferenças.

Conforme argumenta Rocha (1999), as brincadeiras também atuam em um papel central no desenvolvimento motor das crianças, principalmente quando envolvem atividades que exigem movimentação corporal. As brincadeiras como correr, pular e escalar ajudam a desenvolver a coordenação motora grossa, enquanto atividades mais finas, como desenhar, montar blocos ou manipular objetos pequenos, aprimoram a coordenação motora fina. Segundo Gallahue e Ozmun (2005), a prática de atividades motoras na infância é fundamental para o desenvolvimento físico, proporcionando às crianças o controle e a destreza necessários para interações futuras mais complexas.

O caráter lúdico da brincadeira é importante, também, para o desenvolvimento das crianças no processo de aprendizagem. O brincar estimula a curiosidade, a imaginação e a autonomia, elementos-chave para o desenvolvimento cognitivo e emocional. Segundo Kishimoto (2011a), o lúdico tem o poder de cativar a atenção das crianças, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso. Dessa forma, o brincar, além de ser um direito da criança, é também uma estratégia eficaz para promover a aprendizagem de maneira contextualizada e ativa.

Para que a brincadeira seja efetivamente integrada ao processo pedagógico, é necessário que o professor planeje atividades lúdicas que estejam alinhadas aos objetivos de aprendizagem (Gallahue; Ozmun, 2005). Esse planejamento deve considerar as fases de desenvolvimento das crianças e proporcionar uma variedade de brincadeiras que atendam às diferentes áreas do conhecimento. De acordo com Oliveira (2012), o professor deve criar ambientes que estimulem a imaginação, a

curiosidade e a interação social, oferecendo materiais diversificados e espaços que permitam a exploração.

A observação das brincadeiras permite ao professor entender o processo de desenvolvimento de cada criança. Essa prática deve ser acompanhada de intervenções pedagógicas pontuais, nas quais o educador atua como facilitador, promovendo aprendizagens sem comprometer a autonomia infantil (Oliveira, 2012). Para Vygotsky (1991), a intervenção do professor é fundamental para que a criança possa avançar na zona de desenvolvimento proximal, ou seja, nas atividades que ela ainda não consegue realizar sozinha, mas que pode aprender com o apoio adequado.

Segundo Gallahue e Ozmun (2005), o ato de brincar também pode ser um instrumento de avaliação, ou seja, por meio da observação das brincadeiras, o professor pode identificar as competências adquiridas pelas crianças, bem como as áreas que necessitam de maior apoio pedagógico. De acordo com Oliveira (2012), a avaliação no contexto da educação infantil deve ser contínua e processual, considerando o desenvolvimento integral da criança. O brincar, nesse sentido, oferece ao educador uma janela para observar o desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional de maneira natural e contextualizada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo apresentou uma reflexão abrangente sobre a importância do brincar na educação infantil, destacando sua função pedagógica e seu impacto no desenvolvimento integral da criança. Vimos que a brincadeira, muito além de ser uma atividade recreativa, é uma prática fundamental para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e motor das crianças. Ao brincar, a criança aprende a resolver problemas, a interagir socialmente, a controlar seus movimentos e a expressar suas emoções. Essas aprendizagens ocorrem de maneira natural, contextualizada e significativa, fortalecendo o desenvolvimento integral da criança.

O professor, como mediador e planejador de atividades lúdicas, desempenha um papel central na promoção do brincar como prática pedagógica. Ele deve ser capaz de criar ambientes que incentivem o lúdico, observando atentamente as interações das crianças e intervindo de forma cuidadosa para promover aprendizagens mais complexas. A partir do planejamento de atividades que integrem o brincar ao currículo, o educador assegura que o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças seja estimulado e garante que essas aprendizagens sejam construídas de forma autônoma e criativa.

Conforme observado, existe uma importância da brincadeira como estratégia pedagógica na educação infantil. A ludicidade é uma aliada no processo de ensino e aprendizagem, pois promove o engajamento ativo das crianças, estimula a curiosidade e fortalece a motivação para aprender. Além



disso, o brincar é um espaço privilegiado para a construção de habilidades essenciais, como a resolução de problemas, a cooperação, a empatia e a autonomia.

Por fim, sugerimos a necessidade de mais pesquisas sobre o brincar em diferentes contextos educacionais com estudos futuros que podem ampliar a compreensão sobre como o brincar pode ser utilizado em diferentes culturas, ambientes e metodologias de ensino; e sobre o impacto da brincadeira na aprendizagem de crianças com diferentes perfis e necessidades. Também é salutar que as políticas educacionais valorizem mais o brincar, reconhecendo-o como uma estratégia pedagógica central e garantindo que haja espaço e tempo adequados para que ele ocorra no cotidiano escolar.

Assim, esperamos que este artigo contribua para a reflexão sobre a importância do brincar na educação infantil e para o fortalecimento de práticas pedagógicas que integrem o lúdico de forma significativa ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 out. 2024.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. São Paulo: Cortez, 1998.
- BRUNER, Jerome. Toward a Theory of Instruction. Cambridge: Harvard University Press, 1976.
- CRAIDY, Carmem Maria, KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. Educação infantil: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. 164 p.
- DEWEY, John. Democracy and Education. New York: Macmillan, 1959.
- ELKONIN, Daniel B. *Psicologia do Jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 6. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011a.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.
- KRAMER, Sonia. Proposta Pedagógica na Educação Infantil: a brincadeira e o desenvolvimento social. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. Organizações e Gestão da Escola. Alternativa: 2003.
- LURIA, A. R. *Cultural and Cognitive Development: Studies in Vygotskian Psychology*. New York: Cambridge University Press, 1986.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2012.
- OMS – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Diretrizes da OMS sobre atividade física e comportamento sedentário. Genebra: OMS, 2020.
- PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1998.
- PINHEIRO, M. C. M.; PINTO, G. U. . O conhecimento da Educação Infantil no Brasil: uma revisão da produção sobre as pesquisas na área. Travessias (UNIOESTE. Online), v. 2, p. 1- 15, 2008.
- PRANGE, B.; BRAGAGNOLO, R. I. As singularidades das crianças pequenas expressas nas suas brincadeiras. Educação e Realidade, Campinas, v. 37, p. 251-272, 2012.



- ROCHA, E. C. A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: Ed. UFSC, 1999
- SILVA, J. R. A brincadeira na Educação Infantil (3 a 5 anos): uma experiência de pesquisa e intervenção. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 47, p. 340, mar. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602013000100020&lng=en. Acesso em: 02 out. 2024.
- VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, Lev S. Problemas do desenvolvimento da psique. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WAJSKOP, G. A brincadeira infantil na educação pré-escolar paulista e parisiense: o que pensam sobre elas os adultos? *Pró-Posições* (UNICAMP. Impresso), Campinas, v. 7, n.3, p. 1-10, 1996
- WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 128 p. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 34)
- WALLON, Henri. Psicologia e educação da infância. 2. ed. Lisboa: Estampa, 1978.
- WINNICOTT, Donald W. O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.