

O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-110>

Data de submissão: 06/04/2025

Data de publicação: 06/05/2025

Daniel do Nascimento Silva

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação

MUST University

E-mail: danielsalvamar1984@gmail.com

Maria de Lourdes da Conceição

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação

MUST University

E-mail: lummaconceicao@hotmail.com

Kézia Elias Marques Ribeiro

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação

MUST University

E-mail: kezaelribeiro@gmail.com

Siméia de Moraes Brito Sul

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação

MUST University

E-mail: simeiasul@hotmail.com

Verledi Daiana da Silva Hein

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação

MUST University

E-mail: verledidaiana@icloud.com

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo analisar o papel da brincadeira como mediação pedagógica na construção do conhecimento na educação infantil. A investigação abordou a ludicidade como prática educativa fundamental, considerando seu potencial formativo e sua consolidação nos documentos normativos, especialmente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na seleção, leitura e análise crítica de produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2020 e 2024, complementadas por legislações educacionais vigentes. Os dados foram coletados por meio da plataforma Google Acadêmico, com base em palavras-chave simples e objetivas, e analisados com foco na articulação entre teoria, prática pedagógica e diretrizes curriculares. Os resultados evidenciaram que a brincadeira, quando mediada por práticas docentes intencionais, contribui para o desenvolvimento integral da criança, favorecendo a aprendizagem significativa, a autonomia e a criatividade. Além disso, verificou-se que a valorização do brincar como direito de aprendizagem exigiu a reformulação de concepções tradicionais de ensino, demandando formação docente contínua e compromisso institucional. Por fim, conclui-se que, embora a ludicidade esteja assegurada nos documentos oficiais, sua efetiva implementação depende de condições pedagógicas e estruturais que ainda não se encontram universalizadas nas instituições de educação infantil.

Palavras-chave: Interação Infantil. Construção Simbólica. Linguagem Lúdica. Experiência Escolar. Práticas Educativas.

1 INTRODUÇÃO

A infância consistiu historicamente em um campo de disputas sobre concepções de desenvolvimento, aprendizagem e socialização. Ao longo do século XX, consolidaram-se teorias que reconheceram a criança como sujeito ativo na produção de significados e aprendizagens, atribuindo ao brincar um papel central na constituição de experiências educativas. No âmbito da educação infantil, a brincadeira passou a ser compreendida não apenas como expressão espontânea da criança, mas também como prática social e pedagógica, dotada de intencionalidade e potência formativa. Nesse contexto, emergiram estudos que buscaram compreender de que forma a ludicidade poderia ser integrada ao planejamento curricular, mediando o processo de construção do conhecimento.

A escolha do tema se justificou pela necessidade de aprofundar as discussões sobre o lugar do brincar nas práticas pedagógicas da educação infantil, especialmente à luz das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir da constatação de que, apesar dos avanços legais e teóricos, a brincadeira ainda é frequentemente tratada como atividade acessória ou recreativa, considerou-se pertinente investigar suas implicações no processo educativo. A motivação da pesquisa esteve ancorada na urgência de valorizar práticas pedagógicas coerentes com os direitos de aprendizagem da criança e com a especificidade da infância como etapa singular do desenvolvimento humano.

A questão norteadora que orientou este estudo foi: de que maneira a brincadeira, entendida como atividade lúdica e pedagógica, contribui para a construção do conhecimento na educação infantil, considerando os princípios estabelecidos pela BNCC? Essa pergunta permitiu a análise crítica de produções teóricas sobre o tema, bem como a articulação entre diferentes abordagens que tratam da ludicidade como estratégia metodológica.

O objetivo geral do artigo consistiu em analisar o papel da brincadeira como mediação pedagógica na construção do conhecimento na educação infantil. Como objetivos específicos, buscou-se: (a) compreender de que forma o brincar contribui para o desenvolvimento integral da criança; (b) examinar a função do educador na mediação das atividades lúdicas; e (c) discutir a inserção do brincar nos documentos normativos, com ênfase na BNCC.

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2020 e 2024, complementadas por documentos normativos como a BNCC e o Estatuto da Criança e do Adolescente. As buscas foram realizadas na plataforma *Google Acadêmico*, com uso de palavras-chave simples e diretas, tais como ‘brincadeira na educação infantil’, ‘ludicidade e aprendizagem’ e ‘BNCC e brincar’. A seleção dos materiais obedeceu a critérios de atualidade, relevância temática e rigor teórico. A abordagem permitiu identificar

convergências e contrapontos entre os autores, além de propor articulações conceituais pertinentes à prática docente.

Dentre os principais autores mobilizados, destacaram-se Araújo e Bringel, que ressaltaram a mediação do brincar no processo de ensino-aprendizagem; Pereira, Fernandes e Monteiro, que discutiram o brincar como direito assegurado pelas políticas públicas educacionais; e Freire *et al.*, que refletiram sobre o papel da ludicidade na formação integral da criança. Esses referenciais teóricos foram fundamentais para fundamentar as análises e sustentar as discussões ao longo do artigo.

A estrutura do texto organizou-se em três capítulos principais. O primeiro capítulo, intitulado A brincadeira como mediação pedagógica na construção do conhecimento na educação infantil, apresentou as contribuições do brincar para a aprendizagem significativa e o papel do educador nesse processo. O segundo capítulo, Ludicidade e desenvolvimento integral: implicações para a prática pedagógica na infância, discutiu a relevância do lúdico para o desenvolvimento emocional, social, motor e cognitivo das crianças. O terceiro capítulo, A inserção do brincar nos documentos normativos: contribuições da BNCC para a educação infantil, analisou como a legislação educacional brasileira, em especial a BNCC, normatizou o brincar como direito de aprendizagem e orientador das práticas pedagógicas.

Dessa forma, este artigo foi estruturado em três seções analíticas que, embora interdependentes, abordaram diferentes dimensões do brincar na educação infantil: a dimensão metodológica, a formativa e a normativa. Cada capítulo buscou contribuir para a construção de uma compreensão crítica e fundamentada sobre a centralidade da ludicidade no processo educativo, reafirmando a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem a singularidade da infância e promovam aprendizagens significativas.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza bibliográfica, fundamentado na análise de textos e produções acadêmicas previamente publicadas, voltadas à compreensão da ludicidade e do brincar no contexto da educação infantil. Conforme conceituado por Santana e Narciso (2025, p. 1579), “a metodologia deste estudo foi baseada em uma pesquisa bibliográfica, caracterizada pela análise de obras e textos publicados que tratam de metodologias científicas aplicadas à educação.” Essa escolha metodológica possibilitou o levantamento e a sistematização de conhecimentos acumulados sobre o tema, favorecendo a análise crítica das contribuições teóricas mais recentes e alinhadas às diretrizes curriculares brasileiras.

A investigação foi organizada em diferentes etapas. Primeiramente, realizou-se o mapeamento de produções acadêmicas que abordam a ludicidade como estratégia de ensino-aprendizagem. Em seguida, foram selecionados artigos científicos, publicações institucionais e documentos oficiais que discutem o brincar na educação infantil, com especial atenção à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A análise desses materiais permitiu observar como a ludicidade é conceituada e operacionalizada no cotidiano pedagógico, além de possibilitar o diálogo entre diferentes abordagens teóricas.

Os instrumentos utilizados consistiram em fichamentos temáticos e leitura crítica orientada, com foco na identificação de recorrências conceituais, convergências e divergências entre os autores analisados. Esses procedimentos auxiliaram na categorização dos dados e na elaboração de uma síntese interpretativa coerente com os objetivos da pesquisa.

A coleta de dados foi realizada por meio da plataforma *Google Acadêmico*, ferramenta gratuita de busca voltada à recuperação de literatura científica e acadêmica, que indexa textos de artigos, teses, livros, periódicos e documentos técnicos. A escolha por essa base se deve à sua ampla cobertura multidisciplinar e ao acesso facilitado a produções recentes em diversas áreas do conhecimento, incluindo a educação.

As buscas foram realizadas a partir de combinações simples de palavras-chave entre aspas curvas e simples, como: ‘brincadeira na educação infantil’, ‘ludicidade e aprendizagem’, ‘BNCC e brincar’, ‘mediação pedagógica e lúdico’, e ‘desenvolvimento infantil e jogos’. Essas expressões foram escolhidas por sua clareza e objetividade, permitindo a recuperação de materiais diretamente relacionados ao escopo da pesquisa.

Foram adotados critérios de inclusão que privilegiaram produções publicadas entre os anos de 2020 e 2024, garantindo a atualidade das discussões. Também foram incluídos apenas materiais que apresentassem fundamentação teórica consistente, pertinência temática e vínculo com a prática docente na educação infantil. Em contrapartida, foram excluídos documentos opinativos, textos sem revisão por pares ou sem indicação clara de autoria e produções anteriores a 2020, exceto quando se tratava de autores clássicos indispensáveis à fundamentação conceitual.

Por fim, cabe destacar que a adoção da abordagem bibliográfica permitiu atingir os objetivos do estudo ao integrar diferentes perspectivas teóricas sobre a ludicidade, refletindo sobre sua aplicação nas práticas pedagógicas e sua fundamentação nos documentos normativos. Conforme afirmam Narciso e Santana (2025, p. 19472),

a proposta de integrar abordagens como estudos de caso com análises estatísticas permite uma compreensão dos fenômenos investigados, combinando *insights* contextuais com generalizações baseadas em dados.

Embora este trabalho não tenha adotado métodos quantitativos, a análise crítica dos dados bibliográficos gerou compreensões aprofundadas sobre o tema, possibilitando o delineamento de recomendações fundamentadas para a prática educativa.

3 A BRINCADEIRA COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A compreensão da brincadeira como mediação pedagógica na educação infantil tem sido consolidada por diferentes correntes teóricas que reconhecem sua função estruturante no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. Inicialmente, destaca-se que o ato de brincar transcende a dimensão do entretenimento, constituindo-se como ferramenta didática essencial para o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, Araújo e Bringel (2023, p. 43) argumentam que

a brincadeira desenvolvida individual ou em grupo é necessário e imprescindível, portanto, deve ser inserido nas práticas pedagógicas na educação infantil, a brincadeira dá às crianças a liberdade de inventar, criar, imaginar e experimentar para que possam explorar a si mesmas, aos outros e ao mundo.

Tal perspectiva ressalta a potência epistêmica da brincadeira, na medida em que ela permite à criança acessar diferentes dimensões da realidade e elaborar representações simbólicas de forma autônoma. Na primeira infância, o uso de tecnologias deve respeitar a ludicidade e favorecer interações significativas. Santana *et al.* (2021) reconhecem que os recursos digitais, quando bem planejados, podem enriquecer o ambiente pedagógico e colaborar para o desenvolvimento integral das crianças, inclusive nas práticas de brincar. Do mesmo modo, Pereira, Fernandes e Monteiro (2022, p. 4) enfatizam que

o ato de brincar na Educação Infantil é essencial para todas as etapas da vida da criança, principalmente quando seu início se dá nessa primeira etapa de escolarização, na qual a criança tem o seu primeiro contato com o meio escolar, isto é, a base essencial da formação da criança, desde sua aprendizagem até a formação da sua personalidade.

Observa-se, portanto, uma convergência entre os autores quanto à função formativa da brincadeira, ao reconhecerem sua capacidade de estruturar as bases do sujeito aprendente. Adicionalmente, Freire *et al.* (2023, p. 46) ampliam essa discussão ao afirmarem que “é brincando

que a criança trabalha as potencialidades, fantasias, aprende, aceita desafios e melhora o relacionamento com o grupo em que está inserida.” Nesse caso, o brincar não apenas instaura condições de aprendizagem, mas também funciona como mediador das relações sociais, configurando-se como prática de interação, negociação e cooperação entre pares.

Ainda nessa linha, a proposição do brincar como prática planejada e intencional pelo docente ganha destaque na análise de Freire *et al.* (2023, p. 52), que distinguem duas formas de uso do brinquedo em sala de aula:

uma espontânea, onde aparecem as brincadeiras realizadas diariamente pela criança, e a outra dirigida, onde desenvolve atividades por meio de brincadeiras com fins relativos de desenvolver a aprendizagem de um definido assunto.

Essa diferenciação revela-se essencial, uma vez que demonstra que o ato de brincar não se restringe a uma manifestação espontânea e desvinculada de intencionalidade educativa. Pelo contrário, pode ser cuidadosamente estruturado com objetivos pedagógicos definidos, sem descaracterizar sua essência lúdica, tão própria da infância. Nesse contexto, Araújo e Bringel (2023, p. 38) ressaltam a centralidade da criança no processo de aprendizagem, argumentando que

o processo de ensino e aprendizagem é centrado no aluno, enfatizando métodos e conteúdos, em virtude disso, o brincar é de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, através das brincadeiras educativas é que a criança sentirá prazer de aprender e de se aprofundar mais no conteúdo discutido.

A partir dessa afirmação, torna-se evidente a importância de que o lúdico seja incorporado ao planejamento didático, sendo compreendido como um recurso que favorece o envolvimento ativo da criança e potencializa a apropriação significativa do conhecimento. Corroborando esse ponto, Pereira, Fernandes e Monteiro (2022, p. 3-4) afirmam que “brincar aumenta o potencial de criatividade, auxilia o processo de aprendizagem da criança e fortalece sua coisa mais preciosa, o impulso de criar.” Esse dado é relevante, pois indica que a brincadeira, além de contribuir para o desempenho escolar, também favorece o desenvolvimento de competências criativas e autorais.

Entretanto, vale destacar que, embora haja consenso quanto à relevância da brincadeira na aprendizagem, os autores divergem quanto à sua operacionalização na prática pedagógica. Enquanto Araújo e Bringel (2023, p. 40) sustentam que “o ato de brincar não é apenas divertimento, ela faz com que as crianças aprendam com seus erros e acertos, tornando desde cedo indivíduos autônomos capazes de resolver problemas”, sinalizando a valorização da autonomia infantil, Freire *et al.* (2023, p. 46) chamam atenção para os aspectos estruturais do ambiente escolar, alertando que

o brincar precisa estar integrado na proposta pedagógica da escola, de forma interdisciplinar [...], influenciam nas representações e maneiras como adultos e crianças sentem, pensam e interagem neste espaço.

Por fim, ao tratar da gênese da aprendizagem, Freire *et al.* (2023, p. 51) reforçam que

o brincar como proposta educacional enfrenta dificuldades no processo ensino-aprendizagem. Segundo Vygotsky (1998), o aprendizado da criança inicia bem antes de sua ida à escola, ou seja, está relacionado desde o primeiro dia de vida.

Esse argumento sugere que o brincar não deve ser entendido como método auxiliar ou complementar, mas como processo originário e estruturante da cognição infantil. Dessa forma, constata-se que a brincadeira assume papel de mediação pedagógica por articular, simultaneamente, as dimensões afetiva, social e intelectual da criança. A literatura evidencia que, para que essa mediação se concretize de maneira eficaz, é necessário o comprometimento do educador com práticas intencionais, o planejamento de espaços pedagógicos integradores e a valorização da cultura lúdica como linguagem legítima de construção do conhecimento na infância.

4 LUDICIDADE E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA INFÂNCIA

A ludicidade, quando compreendida como instrumento estruturante da prática pedagógica, revela-se essencial ao desenvolvimento integral da criança. Em contextos educativos nos quais o brincar é valorizado, observa-se que a aprendizagem transcende a simples aquisição de conteúdos e passa a abarcar dimensões emocionais, motoras, sociais e cognitivas. Essa visão é amplamente respaldada por autores que reconhecem a brincadeira como mediadora de experiências significativas e promotora de aprendizagens complexas.

De acordo com Araújo e Bringel (2023, p. 46), a brincadeira constitui um meio por meio do qual a criança comprehende a si mesma e o mundo, pois

a brincadeira desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil, abrangendo diversas áreas, ou seja, a brincadeira é um meio integral pelo qual as crianças exploram o mundo, adquirem habilidades vitais e constroem uma compreensão mais profunda do ambiente e de si mesmas.

Essa concepção articula-se com a noção de desenvolvimento integral ao reconhecer que o brincar permite à criança agir sobre a realidade, reconstruí-la simbolicamente e formar esquemas mentais que serão fundamentais ao longo de sua trajetória escolar. Além disso, conforme salientam Freire *et al.* (2023, p. 49), a brincadeira possui um valor adaptativo e estruturante:

o brincar é uma vivacidade que modifica o real através da assimilação inocente às carências da criança. [...] a criança brinca porque é, ‘indispensável ao seu equilíbrio afetivo e intelectual que possa dispor de um setor de atividade cuja motivação ao real, senão, pelo contrário, a assimilação do real ao eu, sem coações nem sanções’.

Tal argumento reforça que a atividade lúdica não apenas favorece o equilíbrio psicoemocional da criança, mas também funciona como espaço de reelaboração simbólica de experiências que escapam à lógica verbal e racional. Nesse mesmo sentido, Pereira, Fernandes e Monteiro (2022, p. 11) atribuem à brincadeira uma função de expressão e elaboração emocional, ao afirmarem que

durante as brincadeiras as crianças expõem seus sentimentos, aprendem, constroem, exploram, pensam, sentem, reinventam e se movimentam. [...] os adultos, em especial os educadores, têm um papel fundamental nesse processo.

Portanto, o papel do professor não é passivo; exige escuta, observação e intervenções intencionais que favoreçam o aprofundamento das aprendizagens emergentes no brincar. Para tanto, a mediação docente deve incluir propostas desafiadoras e contextualizadas. Como indicam os mesmos autores,

o professor pode proporcionar às crianças grandes experimentações. Nesse sentido, a sua mediação vai ser a intervenção para que aconteça a aprendizagem. [...] Durante as brincadeiras é importante propor desafios e problematizar as situações com o objetivo de avançar em ações.” (Pereira; Fernandes; Monteiro, 2022, p. 12).

Assim, a prática pedagógica não pode se limitar à disponibilização de materiais ou à observação distante das interações infantis. Ao contrário, exige planejamento consciente e intencional, capaz de criar situações que estimulem o raciocínio, a linguagem, a cooperação e a criatividade. Do ponto de vista do desenvolvimento psicossocial, Freire *et al.* (2023, p. 51) explicam que, ao brincar, a criança gradualmente elabora sua identidade, reconhece o outro e aprende a modular suas emoções, pois

brincando a criança pouco a pouco aprende a se conhecer melhor e a aceitar a existência dos outros, a organizar suas relações emocionais e, consequentemente, estabelecer suas relações sociais.

A ludicidade, nesse caso, torna-se um recurso essencial para a construção da empatia, do autocontrole e da convivência democrática. Do ponto de vista prático, diversas estratégias pedagógicas podem ser mobilizadas para integrar o lúdico ao cotidiano escolar. Por exemplo, em uma atividade de dramatização, as crianças podem representar papéis sociais variados — como médico,

cozinheiro ou bombeiro —, o que favorece tanto a ampliação de vocabulário quanto o desenvolvimento da consciência de regras sociais. Em outra proposta, jogos de construção com blocos ou peças de encaixe permitem que a criança trabalhe noções de forma, quantidade, simetria e colaboração. Ainda, atividades com músicas e cantigas tradicionais estimulam a memória auditiva, a coordenação motora e a expressão corporal.

No entanto, é preciso ressaltar que tais práticas só ganham valor educativo pleno quando integradas a uma intencionalidade pedagógica clara. Araújo e Bringel (2023, p. 48) ilustram esse ponto ao reconhecer que

por fim, a brincadeira desenvolveu no aluno a compreensão e a criatividade, por isso, é notório a importância e a contribuição da brincadeira quando mediada pelo um responsável no processo de ensino e aprendizagem.

A mediação qualificada transforma a ludicidade em dispositivo que impulsiona aprendizagens significativas. Por fim, observa-se que, embora todos os autores reconheçam a importância do brincar para o desenvolvimento integral, Freire *et al.* (2023, p. 49) destacam uma dimensão específica ao afirmarem que

a criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais.

Tal afirmação remete à ideia de que o brincar não apenas favorece o desenvolvimento, mas também constitui um exercício de liberdade, imaginação e reinvenção do real, indispensável à formação de sujeitos criativos e críticos. Dessa forma, a ludicidade, quando orientada por uma prática pedagógica reflexiva, configura-se como eixo estruturante para a promoção do desenvolvimento integral na infância. Ao reconhecer a brincadeira como linguagem legítima da criança, o educador amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalecendo a articulação entre prazer, conhecimento e formação humana.

5 A INSERÇÃO DO BRINCAR NOS DOCUMENTOS NORMATIVOS: CONTRIBUIÇÕES DA BNCC PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao consolidar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação infantil, estabelece o brincar como um dos eixos centrais que devem orientar as práticas pedagógicas. Tal diretriz representa um avanço normativo significativo, pois

reconhece a ludicidade como dimensão legítima da ação educativa, afastando a concepção de que o brincar se resume a momentos de lazer ou mera descontração.

Segundo Araújo e Bringel (2023, p. 41),

a brincadeira permite que as crianças explorem o mundo a sua volta, socialize com as pessoas, expressem suas emoções. Além disso, as brincadeiras devem ser significativas, contextuais, inclusivas e diversificadas, proporcionando vivências, aprendizagem e o seu desenvolvimento, tudo isso enquanto se divertem.

Tal concepção indica que o brincar não apenas acompanha o desenvolvimento infantil, mas o estrutura, sendo imprescindível à efetivação dos direitos de aprendizagem. De forma convergente, os dispositivos legais que regulam a educação infantil no Brasil sustentam a centralidade do brincar como diretriz pedagógica. As normativas vigentes determinam que instituições que atendem crianças de zero a cinco anos devem estruturar suas propostas educativas a partir das interações e das atividades lúdicas, reconhecendo o brincar como um direito de aprendizagem assegurado. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consolida essa diretriz ao conferir ao brincar status de componente curricular, cuja intencionalidade deve ser planejada e articulada ao desenvolvimento integral da criança.

Embora haja concordância entre os autores sobre a relevância da ludicidade, divergem quanto à ênfase dada à atuação docente nesse processo. Para Araújo e Bringel (2023), a criança deve ser compreendida como protagonista da aprendizagem, visto que, ao brincar, ela mobiliza recursos cognitivos e simbólicos para interpretar e ressignificar o mundo. Essa perspectiva evidencia a valorização da autonomia infantil e reforça a concepção da criança como sujeito ativo na construção de seus saberes.

Entretanto, Freire *et al.* (2023) argumentam que o brincar não deve ser visto como uma atividade meramente espontânea ou desvinculada de propósitos formativos. Os autores defendem que a ludicidade, para contribuir efetivamente com a aprendizagem, precisa ser planejada pelo professor e articulada aos objetivos pedagógicos. Essa abordagem exige do educador uma escuta atenta às necessidades emocionais e cognitivas das crianças, assim como o conhecimento de estratégias que ampliem o potencial educativo do brincar. Tais práticas são legitimadas por normativas como o Estatuto da Criança e do Adolescente, que assegura o direito à brincadeira como parte da formação cidadã.

Nesse mesmo sentido, Pereira, Fernandes e Monteiro (2022) reforçam que cabe ao educador ampliar as possibilidades de aprendizagem por meio da ludicidade. Para tanto, é necessário garantir espaços, tempos e contextos variados em que a criança possa experimentar diferentes linguagens e

expressões, interagir com parceiros diversos e acessar múltiplas manifestações culturais. O brincar, portanto, assume função formativa ao ampliar o repertório simbólico da criança, sendo responsabilidade do professor criar condições pedagógicas que favoreçam tais vivências.

Além disso, a legislação educacional preconiza a equidade no acesso às práticas pedagógicas lúdicas. Nesse sentido, as Diretrizes para a Educação Básica orientam que, “independentemente das diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais, linguísticas, étnico-raciais, socioeconômicas, de origem, de religião, entre outras, as relações sociais e intersubjetivas no espaço escolar requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação” (Pereira; Fernandes; Monteiro, 2022, p. 12). Freire *et al.* (2023, p. 46) complementam essa perspectiva ao enfatizarem que, no caso de crianças com necessidades educacionais especiais,

a formação continuada do educador especial não deve se reduzir simplesmente aos aspectos intelectuais e cognitivos, mas aos psicológicos, com especial atenção aos afetivo-emocionais.

É relevante destacar que a BNCC reconhece diferentes formas de brincar — dirigidas, livres e exploratórias —, e todas são igualmente válidas quando promovem avanços no processo de aprendizagem. Como afirmam Pereira, Fernandes e Monteiro (2022, p. 15),

o brincar pode ser exploratório, livre ou dirigido. O essencial é que ele faça a criança avançar do ponto em que está no momento em sua aprendizagem, criando condições para ampliação e revisão de seus conhecimentos.

Tendo em vista essa base normativa e teórica, torna-se necessário refletir sobre formas concretas de aplicação dessas diretrizes no cotidiano da sala de aula. Em uma aula de matemática, por exemplo, o docente pode propor jogos de tabuleiro com dados, nos quais as crianças praticam contagem, adição ou subtração em situações-problema. Além disso, brincadeiras como amarelinha podem ser adaptadas para o reconhecimento de números, sequências e padrões. Já a utilização de materiais manipulativos — como blocos lógicos, dominós numéricos e roletas coloridas — favorece o raciocínio lógico e a construção de conceitos matemáticos básicos.

Portanto, o reconhecimento do brincar nos documentos normativos, especialmente na BNCC, impõe um compromisso ético e pedagógico às instituições e aos professores. Mais do que permitir o brincar, é necessário integrá-lo de forma qualificada às práticas escolares, assegurando que sua potência formativa seja plenamente explorada em todas as áreas do conhecimento, inclusive na matemática, tradicionalmente marcada por abordagens mais formais. Ao considerar o lúdico como

linguagem legítima da infância, a prática docente se alinha aos princípios de equidade, integralidade e significatividade da aprendizagem.

6 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados obtidos a partir da análise dos referenciais teóricos demonstram, de forma consistente, que a brincadeira, quando integrada intencionalmente à prática pedagógica na educação infantil, atua como mediadora do processo de construção do conhecimento. A ludicidade, nesse contexto, revela-se uma estratégia metodológica que favorece o desenvolvimento integral da criança, contemplando aspectos cognitivos, emocionais, motores, linguísticos e sociais. Verificou-se, também, que a mediação do educador é indispensável para transformar o brincar em uma prática pedagógica estruturada e significativa.

A principal conclusão do estudo reside na constatação de que o brincar, ao ser orientado por objetivos educacionais claros e fundamentado nos direitos de aprendizagem previstos pela BNCC, deixa de ocupar uma posição periférica no planejamento escolar e passa a ser compreendido como eixo estruturante da formação infantil. A brincadeira, quando incorporada ao currículo de forma contextualizada, contribui para que a criança desenvolva autonomia, criatividade, capacidade de resolução de problemas e habilidades sociais.

Essas conclusões dialogam com investigações anteriores que reconhecem a ludicidade como uma linguagem própria da infância e como instrumento eficaz de mediação pedagógica. Trabalhos já consolidados na literatura apontam que o jogo e a brincadeira são formas legítimas de aprendizagem, especialmente nos primeiros anos da vida escolar, pois favorecem a elaboração simbólica da realidade e o engajamento ativo da criança nas atividades de ensino. Portanto, os achados aqui apresentados reforçam a validade de tais pressupostos, ao mesmo tempo que reafirmam a necessidade de práticas docentes que valorizem a escuta, a observação e a proposição de experiências lúdicas intencionais.

Entretanto, é importante reconhecer as limitações do estudo. Uma delas refere-se à predominância de análises teóricas, que, embora respaldadas por autores de referência, carecem de articulação com dados empíricos oriundos de observações de campo ou experiências pedagógicas sistematizadas. Tal restrição dificulta a generalização dos resultados para contextos escolares com realidades socioculturais distintas. Além disso, a escassez de investigações voltadas especificamente à aplicação do brincar em áreas tradicionalmente tratadas de forma abstrata, como a matemática, indica uma lacuna a ser explorada por pesquisas futuras.

Outro ponto que requer atenção diz respeito à observação de desafios enfrentados pelos professores no que se refere à implementação efetiva das diretrizes da BNCC. Embora a normativa

reconheça o brincar como direito de aprendizagem, muitos educadores ainda encontram dificuldades para alinhar essa orientação com exigências curriculares conteudistas e com as limitações estruturais das instituições de ensino. Esse descompasso revela a persistência de concepções tradicionais de ensino que, por vezes, relegam o lúdico a uma função meramente recreativa, comprometendo seu potencial formativo.

Além disso, alguns resultados sugerem que, mesmo diante do reconhecimento legal e teórico do valor da ludicidade, a formação docente inicial e continuada ainda apresenta lacunas no que se refere ao preparo para a aplicação pedagógica do brincar. Tais achados indicam a necessidade de reconfiguração dos programas de formação, de modo que capacitem os profissionais da educação infantil a planejar e mediar situações lúdicas com intencionalidade educativa.

Diante do exposto, recomenda-se que futuras investigações priorizem estudos de campo que analisem, de maneira sistemática, a aplicação do brincar em contextos escolares diversos, considerando variáveis como faixa etária, espaço físico, material didático e formação do professor. Também seria relevante aprofundar a análise sobre a inserção do lúdico em componentes curriculares específicos, como a matemática, a fim de demonstrar como o brincar pode ser um recurso eficiente para a aprendizagem de conceitos abstratos desde a infância.

Portanto, as evidências discutidas confirmam a relevância do brincar como prática educativa estruturante na educação infantil. Contudo, também revelam a necessidade de políticas formativas e pedagógicas que assegurem condições efetivas para a consolidação da ludicidade como eixo fundamental do processo de ensino e aprendizagem.

7 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como finalidade analisar o papel da brincadeira como estratégia pedagógica na educação infantil, com foco específico em sua função mediadora na construção do conhecimento e no desenvolvimento integral da criança. A partir da articulação entre fundamentos teóricos e documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi possível responder à problemática apresentada na introdução, que indagava de que modo o brincar pode ser incorporado ao cotidiano pedagógico como prática significativa de aprendizagem.

A análise dos referenciais permitiu compreender que os objetivos da pesquisa foram plenamente alcançados. Primeiramente, ao discutir a brincadeira como mediação pedagógica, constatou-se que, quando planejada e intencionalmente conduzida pelo educador, ela favorece a elaboração de saberes complexos, estimulando a autonomia, a criatividade, a socialização e a resolução de problemas. Em seguida, ao tratar da ludicidade como promotora do desenvolvimento

integral, observou-se que o brincar contribui simultaneamente para o crescimento cognitivo, emocional, motor e linguístico da criança. Por fim, ao examinar os documentos normativos, verificou-se que a legislação educacional brasileira reconhece a ludicidade como um direito da criança e como elemento central da proposta curricular para a primeira etapa da educação básica.

A pesquisa também evidenciou que a atuação do professor é determinante para que o brincar assuma sua função formativa. A mediação pedagógica qualificada demanda planejamento, conhecimento teórico e sensibilidade para integrar o lúdico aos objetivos de aprendizagem, promovendo experiências que respeitem as especificidades da infância.

No entanto, foram identificadas algumas lacunas que indicam a necessidade de investigações complementares. A ausência de dados empíricos sobre a aplicação do brincar em componentes curriculares específicos, como a matemática, aponta para a importância de estudos que explorem estratégias didáticas concretas em situações de ensino-aprendizagem. Além disso, constatou-se que a formação docente ainda apresenta limitações quanto ao uso pedagógico da ludicidade, o que sugere a urgência de pesquisas voltadas à análise de programas formativos, tanto na formação inicial quanto na continuada.

Dessa forma, recomenda-se que estudos futuros se debrucem sobre a prática pedagógica em contextos reais, considerando fatores como infraestrutura escolar, materiais disponíveis, tempo didático e apoio institucional. Tais investigações podem contribuir para o aprimoramento das políticas públicas e práticas docentes, garantindo que o brincar seja plenamente reconhecido e efetivado como eixo estruturante da educação infantil.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J. O.; BRINGEL, M. F. A. Educação infantil: a contribuição da brincadeira para o processo de ensino e aprendizagem. **International Journal Education and Teaching**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 36–49, dez. 2023.
- FREIRE, A. D. S.; SILVA, A. S. A.; ALVES, E. C. S.; SILVA, E. I.; OLIVEIRA, M. F. G. Brincar e aprender: o lúdico e sua contribuição no processo de aprendizagem na educação infantil. **Revista Educacional da Sucesso – REDES**, v. 3, n. 1, 2023.
- NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 19459–19475, 2024.
- PEREIRA, L. T. A.; FERNANDES, L. M. R.; MONTEIRO, J. C. A importância do brincar para educação infantil segundo os projetos da BNCC. **Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF**, 2022.
- SANTANA, A. C. de A.; PINTO, E. A.; MEIRELES, M. L. B.; OLIVEIRA, M.; MUNHOZ, R. F.; GUERRA, R. S. Educação & TDIC's: democratização, inclusão digital e o exercício pleno da cidadania. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 10, p. 2084–2106, 2021.
- SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R. Pilares da pesquisa educacional: autores e metodologias científicas em destaque. **ARACÊ**, v. 7, n. 1, p. 1577–1590, 2025.