O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS LÚDICAS COMO FUNDAMENTO DAS APRENDIZAGENS E DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA



ALESSANDRA VANESSA PEREIRA
Graduada em Pedagogia pela Faculdade Sumaré (2018); Licenciada em Letras – Português/Inglês pelo Centro Universitário Cidade Verde (2024); Especialista em Educação Especial e Inclusão com ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Professora da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

RESUMO

O brincar constitui um dos principais direitos das crianças e um eixo estruturante da Educação Infantil. Muito além de um momento de entretenimento, a brincadeira configura-se como linguagem, forma de expressão, investigação e produção de conhecimentos. O presente artigo tem como objetivo discutir a importância do brincar para o desenvolvimento integral de bebês e crianças, analisando seus fundamentos teóricos e sua presença nas políticas públicas educacionais brasileiras. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica fundamentada em autores como Vygotsky, Piaget, Kishimoto, Brougère e Winnicott, articulada aos documentos normativos da Educação Infantil, especialmente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, à Base Nacional Comum Curricular e ao Currículo da Cidade de São Paulo. Os resultados evidenciam que as experiências lúdicas favorecem o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, motor e cultural, fortalecendo o protagonismo infantil e ampliando as possibilidades de aprendizagem. Conclui-se que o brincar precisa ocupar lugar central no planejamento pedagógico, sendo compreendido como experiência educativa intencional, mediada por professores que organizam tempos, espaços, materiais e interações capazes de promover investigações, descobertas e múltiplas linguagens

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; Educação Infantil; Desenvolvimento Infantil; Infâncias; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as pesquisas relacionadas à infância passaram a reconhecer as crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais, capazes de interpretar, transformar e produzir cultura desde os primeiros anos de vida. Essa mudança de paradigma modificou profundamente a

concepção de Educação Infantil, deslocando as práticas centradas apenas no cuidado para uma perspectiva que integra educar, cuidar e brincar como dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano.

Nesse contexto, o brincar deixou de ser compreendido apenas como atividade recreativa e passou a assumir um papel central nas experiências educativas. Ao brincar, bebês e crianças experimentam diferentes formas de compreender o mundo, constroem hipóteses, elaboram significados, estabelecem relações sociais, desenvolvem a imaginação e ampliam suas capacidades cognitivas, emocionais e corporais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) reconhecem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes do currículo dessa etapa da Educação Básica. Da mesma forma, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reafirma o brincar como um direito de aprendizagem, assegurando às crianças oportunidades de explorar diferentes espaços, tempos, materiais, objetos, sons, movimentos e linguagens.

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o Currículo da Cidade para a Educação Infantil reforça que o brincar constitui uma experiência fundamental para a produção das culturas infantis, orientando os professores a organizarem contextos que favoreçam a investigação, a criatividade, a participação e o protagonismo das crianças.

Embora exista amplo reconhecimento da importância das brincadeiras, ainda se encontram contextos educativos marcados por práticas excessivamente escolarizadas, pela antecipação de conteúdos formais e pela redução do tempo destinado às experiências lúdicas. Em consequência, limita-se uma das principais formas pelas quais as crianças constroem conhecimentos sobre si mesmas, os outros e o mundo.

Diante dessa realidade, este artigo busca responder à seguinte questão: de que maneira o brincar contribui para o desenvolvimento integral das crianças e quais implicações essa compreensão tem para a organização das práticas pedagógicas na Educação Infantil?

Para responder a essa problemática, realizou-se uma pesquisa bibliográfica fundamentada em referenciais clássicos e contemporâneos da área da Educação Infantil, articulando contribuições teóricas às orientações da legislação educacional brasileira.

Os objetivos específicos consistem em:

- compreender o brincar como linguagem própria da infância;
- discutir suas contribuições para o desenvolvimento infantil;
- analisar o papel do professor na organização de experiências lúdicas significativas;
- Refletir sobre a importância do planejamento pedagógico que tenha o brincar como eixo estruturante do cotidiano.

Ao compreender a brincadeira como produção cultural e experiência de aprendizagem, amplia-se a possibilidade de construir práticas pedagógicas capazes de respeitar as singularidades das crianças, fortalecer sua autonomia e promover uma educação comprometida com o desenvolvimento integral

O BRINCAR COMO LINGUAGEM DA INFÂNCIA

A infância caracteriza-se por intensas descobertas, experimentações e interações sociais. Desde os primeiros meses de vida, bebês estabelecem relações com pessoas, objetos, espaços e diferentes manifestações culturais, atribuindo significados às experiências vividas. Nesse processo, o brincar constitui uma das formas mais potentes de expressão infantil.

Segundo Kishimoto (2017), brincar é uma atividade livre, espontânea e culturalmente construída, que permite às crianças recriar situações vivenciadas em seu cotidiano, expressar sentimentos, desenvolver a imaginação e produzir conhecimentos.

Sob essa perspectiva, a brincadeira não pode ser reduzida a uma estratégia de ensino de conteúdos escolares. Ela possui valor em si mesma, constituindo uma experiência fundamental para a formação da identidade, da autonomia e das relações sociais.

Jean Piaget (1975) compreende o brincar como manifestação dos processos de assimilação da realidade. Para o autor, durante as brincadeiras a criança reorganiza mentalmente as experiências vividas, incorporando novas informações aos esquemas cognitivos já existentes. Dessa maneira, brincar favorece o desenvolvimento intelectual ao permitir a reconstrução contínua do conhecimento.

Lev Vygotsky (2007), por sua vez, atribui à brincadeira um papel ainda mais amplo. Para ele, o faz de conta possibilita que a criança atue além do comportamento habitual, criando situações imaginárias nas quais exerce funções psicológicas superiores, desenvolvendo linguagem, memória, atenção voluntária, autocontrole e pensamento simbólico.

No jogo simbólico, uma caixa transforma-se em automóvel, um graveto torna-se colher e uma cadeira converte-se em ônibus. Esses processos evidenciam que a criança não apenas reproduz a realidade, mas também cria novas interpretações sobre ela, exercitando a criatividade, a imaginação e a resolução de problemas.

Além disso, brincar constitui um importante espaço de socialização. Ao compartilharem brinquedos, negociarem regras, resolverem conflitos e construírem narrativas coletivas, as crianças aprendem a conviver, respeitar diferenças, argumentar e cooperar, competências essenciais para a vida em sociedade.

CONTRIBUIÇÕES DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

O desenvolvimento infantil ocorre de maneira integrada, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos, sociais, motores, linguísticos e culturais. Essas dimensões não se desenvolvem isoladamente, mas articulam-se com as experiências vividas pelas crianças em seus diferentes contextos de convivência. Nesse sentido, o brincar constitui uma atividade privilegiada por favorecer aprendizagens significativas em todas essas dimensões.

Ao brincar, a criança mobiliza conhecimentos prévios, formula hipóteses, testa possibilidades, observa resultados, modifica estratégias e constrói novas formas de compreender a realidade.

Diferentemente das atividades centradas apenas na transmissão de conteúdos, a brincadeira possibilita uma aprendizagem ativa, na qual a criança assume o papel de protagonista em seu próprio processo de desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (2007), a brincadeira cria condições para que a criança atue em sua Zona de Desenvolvimento Proximal, realizando ações que, isoladamente, ainda não conseguiria executar. Durante as interações com outras crianças e com os adultos, amplia suas capacidades cognitivas, desenvolve novas competências e fortalece os processos de autorregulação.

Sob essa perspectiva, brincar não significa apenas ocupar o tempo da criança. Trata-se de uma experiência complexa que favorece a construção do pensamento, da linguagem, da imaginação, da criatividade e das relações sociais.

Do ponto de vista cognitivo, as brincadeiras estimulam processos relacionados à atenção, à memória, à classificação, à comparação, à resolução de problemas, ao pensamento lógico e à construção de hipóteses. Jogos de encaixe, construções com blocos, brincadeiras simbólicas e desafios corporais mobilizam diferentes formas de raciocínio, favorecendo aprendizagens progressivamente mais complexas.

No aspecto linguístico, brincar amplia significativamente as possibilidades de comunicação. Durante as brincadeiras de faz de conta, as crianças narram acontecimentos, criam personagens, estabelecem diálogos, negociam regras, argumentam e atribuem novos significados a objetos e situações vividas. A linguagem passa a constituir um instrumento de interação social e de organização do pensamento.

Em relação ao desenvolvimento emocional, as brincadeiras permitem que as crianças expressem sentimentos, medos, desejos, inseguranças e expectativas. Winnicott (1975) afirma que brincar constitui um espaço potencial para a elaboração das experiências internas, favorecendo o equilíbrio emocional e o fortalecimento da identidade.

Nas brincadeiras simbólicas, situações cotidianas podem ser recriadas inúmeras vezes. Uma consulta médica, uma viagem, o nascimento de um irmão ou mesmo um conflito familiar transformam-se em enredos criados pelas crianças, permitindo-lhes elaborar emoções por meio da imaginação.

O desenvolvimento motor também é profundamente favorecido pelas experiências lúdicas. Correr, pular, escalar, equilibrar-se, arremessar, rastejar, dançar e manipular objetos contribuem para o aperfeiçoamento da coordenação motora ampla e fina, da lateralidade, do equilíbrio, da percepção espacial e da consciência corporal.

As experiências corporais desempenham um papel essencial ao longo de toda a Educação Infantil. Ao explorar diferentes materiais e ambientes, a criança conhece os limites e as possibilidades do próprio corpo, desenvolvendo segurança para enfrentar novos desafios.

Do ponto de vista social, brincar possibilita o exercício da convivência democrática. As crianças aprendem a esperar sua vez, a compartilhar materiais, a resolver conflitos, a construir regras coletivas, a negociar soluções e a respeitar diferentes pontos de vista. Essas aprendizagens favorecem o desenvolvimento da empatia, da cooperação e do respeito às diferenças.

Conforme destaca Brougère (2010), o brincar constitui um fenômeno cultural. As brincadeiras são construídas socialmente, modificando-se conforme os diferentes grupos, os períodos históricos e os contextos culturais. Assim, ao brincar, as crianças também participam da produção e da transmissão das culturas infantis.

Essa compreensão amplia significativamente o papel da Educação Infantil. Não se trata apenas de oferecer brinquedos, mas de criar condições para que as crianças possam produzir cultura, compartilhar experiências, criar narrativas, experimentar diferentes linguagens e construir conhecimentos de forma colaborativa.

Além disso, as experiências lúdicas favorecem o desenvolvimento da autonomia. Durante as brincadeiras, as crianças fazem escolhas, tomam decisões, resolvem problemas inesperados e assumem responsabilidades compatíveis com suas possibilidades. Essas experiências fortalecem a confiança em si mesmas e ampliam sua participação nas situações cotidianas.

Outro aspecto relevante refere-se ao desenvolvimento da criatividade. A criança atribui novos usos aos objetos, transforma espaços, inventa personagens e cria soluções originais para diferentes desafios. Essa capacidade criativa constitui uma importante competência para toda a vida, ultrapassando os limites da infância.

Portanto, o brincar deve ser compreendido como uma experiência educativa complexa, capaz de promover aprendizagens integradas e desenvolvimento integral, respeitando os tempos, interesses e singularidades de cada criança.

O BRINCAR NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

O reconhecimento da importância do brincar não decorre apenas das pesquisas acadêmicas. Nas últimas décadas, esse entendimento passou a integrar as principais políticas públicas voltadas à Educação Infantil no Brasil.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) representam um marco nesse processo ao estabelecerem que as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Essa definição rompe com concepções escolarizantes que priorizavam atividades repetitivas, fichas de exercícios e antecipação da alfabetização.

Ao reconhecer a brincadeira como eixo curricular, as Diretrizes reafirmam que aprender na infância ocorre por meio das experiências vividas, das relações estabelecidas e das investigações realizadas pelas próprias crianças.

Essa perspectiva foi fortalecida pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Entre esses direitos, o brincar ocupa posição central, articulando-se aos demais. Ao brincar, as crianças convivem com diferentes pessoas, participam das decisões sobre as brincadeiras,

exploram materiais e ambientes, expressam sentimentos e ampliam o conhecimento sobre si mesmas e sobre o mundo.

A Base Nacional Comum Curricular também organiza o trabalho pedagógico por meio dos Campos de Experiências, deslocando o foco do ensino de conteúdos fragmentados para a construção de experiências significativas.

Nessa organização curricular, brincar deixa de ser considerado um intervalo entre atividades "mais importantes" para tornar-se o próprio contexto em que as aprendizagens acontecem.

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o Currículo da Cidade – Educação Infantil amplia essa compreensão ao afirmar que as crianças produzem culturas próprias e constroem conhecimentos por meio das múltiplas interações estabelecidas com pessoas, objetos, espaços, tempos e diferentes manifestações culturais.
O documento orienta que o planejamento pedagógico considere a organização intencional dos espaços, dos materiais e das experiências, favorecendo investigações, brincadeiras e interações que respeitem os interesses das crianças.

Essa perspectiva também dialoga com os princípios da Pedagogia da Infância, segundo os quais o cotidiano da Educação Infantil deve ser organizado como um contexto de experiências, e não como uma sucessão de atividades previamente determinadas pelos adultos.

Assim, a brincadeira passa a constituir um elemento organizador do currículo, orientando escolhas pedagógicas relacionadas ao uso dos ambientes internos e externos, à seleção dos materiais, à escuta das crianças e ao planejamento das experiências educativas.

Ao reconhecer o brincar como direito, as políticas públicas brasileiras reafirmam que a Educação Infantil não pode ser reduzida à mera preparação para o Ensino Fundamental. Sua finalidade é promover o desenvolvimento integral das crianças por meio de experiências significativas que respeitem suas formas próprias de aprender, comunicar-se, imaginar e produzir cultura.

O PAPEL DO PROFESSOR NA ORGANIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DO BRINCAR

Embora a brincadeira seja uma atividade própria das crianças, sua presença na Educação Infantil requer planejamento pedagógico intencional. Isso significa reconhecer que o professor não dirige constantemente as brincadeiras nem assume posição de mero observador. Sua função consiste em organizar contextos que ampliem as possibilidades de investigação, criação, interação e aprendizagem.

Essa compreensão rompe com concepções que atribuem ao brincar um caráter espontâneo, desprovido de intencionalidade educativa. Ao contrário, cabe ao professor selecionar materiais, organizar os ambientes, observar as interações, registrar os percursos das crianças e propor situações que favoreçam novas descobertas.

Segundo Kishimoto (2017), o brincar adquire maior potencial educativo quando o adulto compreende seu significado para a infância e organiza experiências que respeitem a autonomia das crianças, evitando transformar todas as brincadeiras em atividades dirigidas.

Nesse sentido, a mediação docente não significa controlar as ações infantis, mas sim ampliar as possibilidades. Em determinados momentos, o professor participa das brincadeiras como parceiro; em outros, observa atentamente, registra falas, identifica interesses e reorganiza o planejamento com base nas experiências vividas pelo grupo.

Essa postura exige uma escuta sensível. As crianças comunicam seus interesses, necessidades, hipóteses e conhecimentos por meio das brincadeiras, dos gestos, das expressões corporais, dos desenhos, das narrativas e das interações estabelecidas entre si. Ao reconhecer essas manifestações como formas legítimas de expressão, o professor transforma o cotidiano em um espaço permanente de investigação pedagógica.

A documentação pedagógica constitui um importante instrumento nesse processo. Registros escritos, fotografias, produções das crianças, gravações de falas e observações sistemáticas permitem acompanhar os percursos de aprendizagem, compreender interesses emergentes e planejar novas experiências.

Conforme afirmam as abordagens contemporâneas da Pedagogia da Infância, planejar na Educação Infantil não significa elaborar uma sequência rígida de atividades previamente definidas, mas sim construir um planejamento aberto às iniciativas das crianças, valorizando seus tempos, perguntas e descobertas.

O professor também desempenha um papel essencial na construção de relações afetivas que favorecem a confiança, a segurança emocional e a participação ativa das crianças. Ambientes acolhedores e relações baseadas no respeito permitem que bebês e crianças explorem os espaços com autonomia, assumam desafios e expressem suas ideias sem receio de errar.

Outro aspecto relevante refere-se à intervenção durante os conflitos. Divergências relacionadas ao compartilhamento de brinquedos, à definição de regras ou à organização das brincadeiras fazem parte da convivência entre as crianças e constituem oportunidades importantes para a aprendizagem da negociação, da cooperação e da resolução de problemas.
Nessas situações, o professor atua como mediador, favorecendo o diálogo e incentivando que as próprias crianças construam soluções coletivas, fortalecendo atitudes de respeito mútuo e de convivência democrática.

Assim, a qualidade das experiências lúdicas depende menos da quantidade de brinquedos disponíveis e mais da competência do professor em organizar contextos educativos ricos em interações, desafios e possibilidades de criação.

A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIAIS

A organização do cotidiano constitui um dos elementos mais importantes da prática pedagógica

na Educação Infantil. Os tempos, os espaços e os materiais comunicam concepções sobre a infância e influenciam diretamente as experiências das crianças.

Quando o cotidiano é organizado de maneira excessivamente fragmentada, com sucessão rápida de atividades dirigidas e pouco tempo destinado às brincadeiras, reduzem-se significativamente as oportunidades de exploração, imaginação e construção de conhecimentos.

Em contrapartida, ambientes planejados para favorecer investigações permitem que as crianças desenvolvam autonomia, criatividade e participação ativa em seu processo de aprendizagem.

Os espaços precisam ser compreendidos como ambientes educativos. Não se limitam aos locais onde as atividades ocorrem, mas constituem parte integrante do currículo. Ambientes diversificados, acessíveis e esteticamente acolhedores convidam as crianças a explorar, experimentar, observar e criar diferentes formas de brincar.

Nessa perspectiva, tanto os espaços internos quanto os externos assumem grande relevância. Pátios, jardins, parques, quintais, áreas com elementos naturais e ambientes flexíveis ampliam significativamente as possibilidades de movimento, de investigação científica e de contato com a natureza.

Além dos brinquedos industrializados, diferentes materiais não estruturados podem enriquecer as experiências lúdicas. Caixas de papelão, tecidos, troncos, sementes, pedras, galhos, tampinhas, tubos de papel, cordas e utensílios do cotidiano estimulam a criatividade por não apresentarem uma única forma de uso.

Esses materiais estimulam a imaginação, pois podem assumir múltiplos significados nas brincadeiras. Uma caixa transforma-se em barco, castelo, carro ou casa; um tecido converte-se em capa, cabana, rio ou cenário para histórias inventadas pelas crianças.
Outro aspecto fundamental refere-se ao tempo destinado às brincadeiras. A aprendizagem exige continuidade. Quando o brincar é constantemente interrompido pelo relógio institucional, muitas investigações permanecem inacabadas e importantes processos de aprendizagem deixam de ocorrer.

Por essa razão, recomenda-se que as crianças disponham de períodos prolongados para brincar livremente, possibilitando aprofundar suas explorações, reorganizar suas hipóteses e desenvolver projetos coletivos.

A organização dos materiais também merece atenção. Os brinquedos precisam estar ao alcance das crianças, permitindo que façam escolhas, cuidem dos objetos utilizados e reorganizem os ambientes após as brincadeiras. Essa autonomia fortalece o sentimento de pertencimento e responsabilidade coletiva.

Na Educação Infantil, os materiais devem favorecer as diferentes linguagens: corporal, musical, plástica, oral, escrita, matemática, científica e simbólica. Quanto maior a diversidade de experiências oferecidas, maiores serão as possibilidades de aprendizagem.

Portanto, pensar os tempos, os espaços e os materiais significa reconhecer que o currículo não se limita às atividades planejadas pelo professor. Todo o ambiente educativo comunica expectativas, promove aprendizagens e participa da formação das crianças.

O BRINCAR, A INCLUSÃO E O RESPEITO ÀS DIVERSIDADES

A Educação Infantil fundamenta-se no princípio da educação para todos. Nesse contexto, o brincar representa uma importante estratégia para assegurar a participação efetiva de bebês e crianças com diferentes características, necessidades, culturas, identidades e formas de aprender.

As brincadeiras favorecem relações mais horizontais entre as crianças, permitindo que as diferenças sejam compreendidas como parte da convivência humana. Quando os contextos educativos são planejados de forma inclusiva, todos podem participar, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, linguísticas ou sociais.

A educação inclusiva não consiste em adaptar apenas algumas atividades para determinadas crianças. Trata-se de organizar ambientes acessíveis desde a concepção, considerando diferentes formas de participação, comunicação, movimento e aprendizagem.

Nesse processo, o professor desempenha um papel fundamental ao selecionar materiais diversificados, flexibilizar as propostas, promover interações cooperativas e garantir que nenhuma criança seja excluída das experiências coletivas.

Também é importante que as brincadeiras valorizem a diversidade cultural presente na sociedade brasileira. Jogos tradicionais, brincadeiras populares, cantigas, brinquedos artesanais e manifestações culturais de diferentes povos ampliam o repertório das crianças e fortalecem o respeito às diferenças.

Ao mesmo tempo, é necessário problematizar estereótipos relacionados ao gênero, à raça, à deficiência e às condições socioeconômicas. Meninos e meninas devem ter acesso a todas as possibilidades de brincar, sem limitações impostas por preconceitos historicamente construídos.

Brincadeiras inclusivas favorecem a construção de ambientes mais democráticos, nos quais todas as crianças tenham oportunidades reais de participar, criar, experimentar e aprender juntas.

Desse modo, o brincar reafirma seu caráter social, cultural e educativo, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de conviver com a diversidade e de respeitar diferentes formas de ser, viver e aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscou-se compreender o brincar como elemento estruturante da

Educação Infantil e como experiência essencial ao desenvolvimento integral das crianças. A pesquisa evidenciou que as brincadeiras ultrapassam a concepção de entretenimento ou de simples ocupação do tempo, constituindo uma linguagem própria da infância, por meio da qual bebês e crianças interpretam a realidade, produzem cultura, constroem conhecimentos e estabelecem relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo.

Os referenciais teóricos analisados demonstram que brincar favorece o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor, social, linguístico e cultural. Piaget evidencia que, durante as brincadeiras, a criança reorganiza seus esquemas de pensamento, atribuindo novos significados às experiências vividas. Vygotsky destaca que o faz de conta amplia o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, promovendo avanços que ultrapassam o nível de desenvolvimento já consolidado. Winnicott enfatiza a importância da brincadeira para a constituição da subjetividade, enquanto Brougère e Kishimoto reforçam seu caráter cultural e educativo.

As políticas públicas brasileiras caminham na mesma direção ao reconhecerem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo da Cidade de São Paulo reafirmam que aprender na infância ocorre por meio das experiências, das investigações, da curiosidade, da participação e das múltiplas linguagens produzidas pelas crianças.

Entretanto, apesar dos avanços presentes nos documentos oficiais, persistem desafios relacionados à organização das práticas pedagógicas. Em muitas instituições, observa-se a antecipação de conteúdos próprios das etapas posteriores da escolarização, o que reduz o tempo destinado às brincadeiras e privilegia atividades excessivamente dirigidas. Essa lógica compromete a especificidade da Educação Infantil, cuja finalidade não é a preparação precoce para o Ensino Fundamental, mas a promoção do desenvolvimento integral das crianças.

Nesse cenário, o papel do professor torna-se decisivo. Cabe ao docente organizar ambientes acolhedores, acessíveis e desafiadores; selecionar materiais diversificados; favorecer interações significativas; observar atentamente as iniciativas das crianças; registrar seus percursos de aprendizagem e planejar experiências que ampliem suas possibilidades de investigação. A intencionalidade pedagógica manifesta-se, portanto, na qualidade dos contextos organizados e não na condução permanente das brincadeiras.

Outro aspecto relevante refere-se à organização do tempo e do espaço. Ambientes ricos em possibilidades de exploração, aliados a períodos suficientemente longos para que as brincadeiras aconteçam sem interrupções constantes, favorecem aprendizagens mais profundas e respeitam os ritmos da infância. Do mesmo modo, a utilização de materiais não estruturados amplia a criatividade, a imaginação e a capacidade de resolução de problemas, permitindo que as crianças atribuam múltiplos significados aos objetos disponíveis.

A pesquisa também evidencia que o brincar constitui uma importante estratégia para a construção de práticas inclusivas. Ao organizar experiências que respeitam diferentes formas de participação, comunicação e aprendizagem, a Educação Infantil fortalece o direito de todas as crianças de viver plenamente sua infância, valorizando as diversidades culturais, sociais, étnicas e individuais presentes nos contextos educativos.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à documentação pedagógica. Registrar as brincadeiras, as falas, as descobertas e os processos investigativos permite ao professor compreender como as crianças aprendem, tornando visíveis conhecimentos que muitas vezes não seriam identificados por meio de avaliações tradicionais. Dessa maneira, a documentação fortalece o planejamento pedagógico e contribui para uma prática mais reflexiva e fundamentada.

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, essa perspectiva encontra respaldo no Currículo da Cidade, que orienta a construção de contextos educativos capazes de favorecer investigações, brincadeiras e interações significativas. Ao reconhecer as crianças como protagonistas de suas aprendizagens, o documento reafirma o compromisso com uma Educação Infantil pautada no respeito às infâncias e na promoção do desenvolvimento integral.

Assim, compreender o brincar como eixo estruturante do currículo implica reconhecer que cada experiência vivida pelas crianças tem potencial educativo. Uma brincadeira de faz de conta, uma construção coletiva, uma exploração da natureza ou um jogo tradicional representa oportunidades de aprendizagem tão significativas quanto qualquer atividade planejada de maneira formal. Nessas experiências, as crianças elaboram hipóteses, criam narrativas, resolvem conflitos, comunicam ideias, produzem cultura e constroem conhecimentos de forma integrada.

Conclui-se, portanto, que garantir o direito de brincar significa assegurar uma Educação Infantil comprometida com a infância, a democracia e a formação integral dos sujeitos. Valorizar as brincadeiras não significa reduzir o papel da escola, mas fortalecer sua função social ao oferecer experiências educativas significativas, capazes de respeitar os modos próprios pelos quais bebês e crianças aprendem e se desenvolvem.

Por fim, espera-se que as reflexões apresentadas neste artigo contribuam para ampliar o debate sobre o brincar na Educação Infantil e fortaleçam práticas pedagógicas que reconheçam as crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem. Investir em contextos ricos em brincadeiras, interações e investigações significa investir em uma educação mais humana, inclusiva, democrática e comprometida com os direitos das infâncias.

REFÊRENCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023:2018. **Informação e documentação: referências: elaboração**. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Brasília: MEC, 2009.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME/COPED, 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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