CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATOS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

O BRINCAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

RENATA BARBOSA SILVA

PATOS – PB
2026

RENATA BARBOSA SILVA

O BRINCAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação de TCC do Curso de Licenciatura em Pedagogia como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.ª Drª. Daniela Medeiros da Silva

PATOS – PB
2026

FICHA CATALOGRÁFICA
Dados de Acordo com AACR2, CDU e CUTTER
Biblioteca Central - UNIFIP

Silva, Renata Barbosa.
S586b O Brincar Como Prática Pedagógica na Educação Infantil: Contribuições para o Desenvolvimento da Aprendizagem. / Renata Barbosa Silva. – Patos – PB: UNIFIP, 2026.
24 fls.

Orientador (a): Profª. Drª. Daniela Medeiros da Silva.
Artigo, Graduação Licenciatura em Pedagogia.

1. Ludicidade. 2. Brincar. 3. Educação infantil. 4. Aprendizagem infantil. 5. Prática pedagógica. I. Título. II. Centro Universitário – UNIFIP.

UNIFIP/BC CDU: 37
Yasmim Caroline A. Nóbrega – Bibliotecária. CRB 15/1086

RENATA BARBOSA SILVA

O BRINCAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário de Patos - UNIFIP, em cumprimento as exigências para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 25 de Maio de 2026

BANCA EXAMINADORA

Daniela Medeiros da Silva

Prof.ª. DRA. DANIELA MEDEIROS DA SILVA
ORIENTADORA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATOS – PB

Josiane Carla Medeiros de Sousa

Prof.ª. MSC. JOSIANE CARLA MEDEIROS DE SOUSA
EXAMINADORA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATOS – PB

Camila Maria Formiga Leite Martins

Prof.ª. MSC. CAMILA MARIA FORMIGA LEITE MARTINS
EXAMINADORA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATOS – PB

PATOS – PB

2026.1

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder força, sabedoria e perseverança para superar cada desafio ao longo desta caminhada acadêmica.

À minha orientadora, Daniela Medeiros da Silva, expresso minha profunda gratidão pela dedicação, paciência, apoio e pelos valiosos ensinamentos compartilhados durante a construção deste trabalho. Sua orientação foi fundamental para a realização desta pesquisa.

Aos meus pais, deixo meu eterno agradecimento por todo o amor, incentivo e apoio incondicional. Em especial, à minha mãe, professora aposentada, que me ensinou a amar a área da educação, despertando em mim a paixão pelo ensinar. Sua trajetória sempre será minha maior inspiração.

Ao meu esposo, agradeço pelo companheirismo, compreensão e apoio constante em todos os momentos, tornando esta jornada mais leve e possível.

Aos amigos que conquistei ao longo do curso, minha sincera gratidão por compartilharem experiências, aprendizados, risadas e apoio mútuo, tornando todo esse processo mais leve, especial e inesquecível.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho e para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

SUMÁRIO

RESUMO **6**

ABSTRACT **7**

1 INTRODUÇÃO **8**

2 JUSTIFICATIVA **11**

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA **13**

3.1 O lúdico na educação: fundamentos históricos e conceituais 13

3.2 Friedrich Froebel e a pedagogia do brincar 15

3.3 Jean Piaget e o brincar no desenvolvimento cognitivo 16

3.4 Vygotsky e o papel da brincadeira no desenvolvimento psíquico infantil 17

3.5 Reuven Feuerstein e a mediação da aprendizagem no contexto lúdico . 18

4 METODOLOGIA **19**

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS **20**

REFERÊNCIAS **23**

RESUMO

Este trabalho analisa de que forma o brincar, enquanto prática lúdica na Educação Infantil, contribui para o desenvolvimento da aprendizagem infantil. Parte-se da compreensão de que a Educação Infantil constitui etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança, sendo o brincar uma linguagem própria da infância e um importante mediador dos processos de ensino e aprendizagem. O estudo tem como objetivo compreender as contribuições das práticas lúdicas para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e cultural da criança no contexto escolar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, fundamentada em autores como Friedrich Froebel, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Reuven Feuerstein, Tizuko Kishimoto e Sonia Kramer, além de documentos legais que orientam a Educação Infantil no Brasil, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular. Os resultados evidenciam que o brincar favorece a construção do conhecimento por meio da ação, da experimentação, da imaginação e da interação social, mobilizando funções cognitivas superiores e promovendo aprendizagens significativas. Constatou-se que o lúdico, quando planejado com intencionalidade pedagógica, amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalece a autonomia, a criatividade e a socialização infantil, além de qualificar a prática docente. Conclui-se que o brincar não deve ser compreendido como atividade acessória ou meramente recreativa, mas como eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil e elemento essencial ao desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: ludicidade; brincar; Educação Infantil; aprendizagem infantil; prática pedagógica.

ABSTRACT

This study analyzes how play, as a ludic practice in Early Childhood Education, contributes to the development of children's learning. It is based on the understanding that Early Childhood Education is a fundamental stage for the integral development of the child, and that play constitutes the natural language of childhood as well as an important mediator in teaching and learning processes. The study aims to understand the contributions of playful practices to children's cognitive, affective, social, and cultural development within the school context. This is a bibliographic research with a qualitative approach and a descriptive-analytical character, grounded in the theoretical contributions of Friedrich Froebel, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Reuven Feuerstein, Tizuko Kishimoto, and Sonia Kramer, in addition to Brazilian legal documents that guide Early Childhood Education, such as the 1988 Federal Constitution, the National Education Guidelines and Framework Law, and the National Common Curricular Base. The results show that play promotes knowledge construction through action, experimentation, imagination, and social interaction, mobilizing higher cognitive functions and fostering meaningful learning. It was found that ludic activities, when pedagogically planned with intentionality, expand learning possibilities, strengthen children's autonomy, creativity, and socialization, and improve teaching practices. It is concluded that play should not be understood as a secondary or merely recreational activity, but rather as a structuring axis of pedagogical practices in Early Childhood Education and an essential element for children's integral development.

Keywords: ludicity; play; Early Childhood Education; child learning; pedagogical practice.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da educação básica e representa um período fundamental para o desenvolvimento integral da criança, pois é nessa fase que se estruturam importantes dimensões cognitivas, afetivas, sociais e motoras. Nesse contexto, o brincar assume papel central, uma vez que se apresenta como linguagem própria da infância e como uma das principais formas pelas quais a criança interage com o mundo, atribui significados à realidade e constrói conhecimentos. Assim, compreender o lúdico como elemento constitutivo da prática pedagógica na Educação Infantil torna-se essencial para pensar processos de ensino e aprendizagem coerentes com as especificidades da infância.

Ao longo da história, a infância nem sempre foi reconhecida como uma etapa singular do desenvolvimento humano. Durante séculos, a criança foi percebida de forma reduzida, muitas vezes compreendida apenas como um adulto em miniatura, sem que suas particularidades fossem consideradas no processo educativo. Com o avanço das discussões pedagógicas e psicológicas, especialmente a partir da modernidade, a infância passou a ser compreendida como fase específica da vida humana, marcada por necessidades, linguagens e formas próprias de aprender. Nesse cenário, o brincar passou a ocupar lugar de destaque, deixando de ser entendido apenas como passatempo e assumindo relevância no desenvolvimento e na aprendizagem infantil.

A inserção do lúdico no campo educacional encontra importantes contribuições em Friedrich Froebel, considerado um dos precursores da Educação Infantil. Ao instituir os jardins de infância, o autor defendeu que a criança aprende por meio da ação, da experiência e do contato com o mundo, atribuindo à brincadeira papel central no desenvolvimento infantil. Para Froebel, o brincar é a mais elevada expressão da infância, pois possibilita à criança manifestar seu mundo interior, experimentar a realidade e desenvolver suas potencialidades de forma espontânea e significativa (ARCE, 2002). Sua proposta pedagógica contribuiu de maneira decisiva para consolidar a ludicidade como fundamento da educação das crianças pequenas.

Nessa mesma perspectiva, Jean Piaget contribui para a compreensão do brincar ao relacioná-lo diretamente aos processos de desenvolvimento cognitivo. Para o autor, a criança constrói conhecimento por meio da interação com o meio,

organizando e reorganizando suas estruturas mentais a partir das experiências vividas. O brincar, nesse processo, constitui atividade indispensável, pois permite à criança assimilar a realidade, experimentar papéis, desenvolver esquemas mentais e ampliar sua capacidade de compreensão do mundo (PIAGET, 1978).

Lev Vygotsky, por sua vez, amplia essa compreensão ao afirmar que o brincar exerce papel central no desenvolvimento psíquico da criança, especialmente na idade pré-escolar. Para o autor, a brincadeira favorece a criação de situações imaginárias e permite à criança agir para além de seu comportamento habitual, mobilizando funções psicológicas superiores como pensamento, memória, linguagem e imaginação. Ao brincar, a criança não apenas reproduz o mundo social, mas o reelabora simbolicamente, atribuindo novos significados à realidade. Dessa forma, a brincadeira constitui atividade essencial ao desenvolvimento infantil e à aprendizagem, uma vez que promove avanços importantes no campo cognitivo e social (VYGOTSKY, 2008, p. 24).

Além dessas contribuições, Reuven Feuerstein reforça a importância da mediação no processo de aprendizagem. Sua teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada destaca que o desenvolvimento cognitivo da criança é potencializado quando há intervenção intencional do mediador, responsável por organizar estímulos, atribuir significados e favorecer a construção do conhecimento. Nessa perspectiva, o lúdico, quando planejado pedagogicamente, configura-se como importante recurso mediador da aprendizagem, possibilitando à criança aprender de forma significativa, ativa e contextualizada (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK, 2014).

No contexto brasileiro, a compreensão do brincar como direito da criança e como princípio pedagógico é respaldada por importantes documentos legais. A Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (BRASIL, 1988). O Estatuto da Criança e do Adolescente reforça a proteção integral e assegura condições para o pleno desenvolvimento da criança (BRASIL, 1990). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece a Educação Infantil como etapa voltada ao desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (BRASIL, 1996). Em consonância com esses marcos, a Base Nacional Comum Curricular reconhece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil

(BRASIL, 2018), reafirmando o brincar como dimensão essencial do processo educativo.

Nessa direção, compreender o brincar como prática pedagógica exige superar concepções reducionistas que o associam apenas ao entretenimento ou à recreação. O lúdico, quando compreendido em sua dimensão educativa, revela-se como importante estratégia de mediação da aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da linguagem, da socialização e da construção do pensamento infantil. Trata-se, portanto, de reconhecer o brincar como prática intencional e significativa no cotidiano da Educação Infantil.

A escolha do tema justifica-se tanto por sua relevância acadêmica quanto por sua pertinência no campo da prática pedagógica. No contexto da Educação Infantil, o brincar está presente de forma constante na rotina escolar, exigindo do educador não apenas sensibilidade para acolher a infância, mas também embasamento teórico para compreender o potencial pedagógico das práticas lúdicas. Além disso, a discussão mostra-se necessária diante da permanência de práticas educativas que ainda secundarizam o brincar, restringindo-o a momentos periféricos da rotina escolar e desconsiderando sua potência formativa.

Diante disso, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: de que maneira o brincar, enquanto prática lúdica na Educação Infantil, contribui para o desenvolvimento da aprendizagem e das funções cognitivas da criança?

Com base nessa problemática, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar de que forma o brincar, enquanto prática lúdica na Educação Infantil, contribui para o desenvolvimento da aprendizagem infantil.

Para atender a esse propósito, este trabalho está organizado em seções que contemplam a justificativa da pesquisa, os objetivos, a fundamentação teórica, a metodologia, os resultados e discussões e, por fim, as considerações finais, articulando os principais referenciais teóricos e legais que sustentam a compreensão do lúdico como elemento fundamental no desenvolvimento e na aprendizagem da criança na Educação Infantil.

2 JUSTIFICATIVA

A discussão sobre o lúdico na Educação Infantil revela-se pertinente tanto no campo acadêmico quanto no contexto das práticas pedagógicas, sobretudo por reconhecer a infância como etapa singular do desenvolvimento humano e a brincadeira como linguagem essencial da criança. Embora o brincar seja elemento inerente à infância, sua presença no cotidiano escolar nem sempre é compreendida em sua dimensão pedagógica, sendo frequentemente reduzido a momentos de recreação, descanso ou passatempo. Tal compreensão limita o potencial formativo das práticas lúdicas e fragiliza sua inserção como instrumento intencional de aprendizagem no contexto da Educação Infantil.

A relevância desta pesquisa fundamenta-se, inicialmente, na necessidade de compreender o brincar para além de uma atividade espontânea, reconhecendo-o como prática educativa que contribui de forma significativa para o desenvolvimento integral da criança. Ao brincar, a criança elabora experiências, constrói significados, organiza pensamentos, experimenta papéis sociais, desenvolve a imaginação e amplia suas possibilidades de interação com o mundo. Nesse processo, mobilizam-se competências cognitivas, afetivas, sociais e motoras indispensáveis à aprendizagem e à constituição subjetiva infantil. Assim, discutir o lúdico na Educação Infantil significa defender práticas pedagógicas mais coerentes com as especificidades da infância e com os modos próprios pelos quais a criança aprende e se desenvolve.

Do ponto de vista teórico, o estudo justifica-se pela relevância das contribuições de autores que compreendem o brincar como eixo estruturante do desenvolvimento infantil. Friedrich Froebel, ao instituir os jardins de infância, já reconhecia a brincadeira como forma privilegiada de expressão e aprendizagem da criança, atribuindo-lhe centralidade no processo educativo (ARCE, 2002). Jean Piaget, por sua vez, evidencia que a atividade lúdica está diretamente relacionada ao desenvolvimento cognitivo, uma vez que permite à criança assimilar a realidade e reorganizar suas estruturas mentais (PIAGET, 1978).

Lev Vigotski amplia essa compreensão ao afirmar que a brincadeira impulsiona o desenvolvimento psíquico, possibilitando à criança agir em níveis superiores ao seu comportamento habitual (VYGOTSKY, 2008). Já Reuven Feuerstein contribui ao

destacar a mediação como elemento fundamental da aprendizagem, reforçando a importância de práticas lúdicas planejadas e pedagogicamente intencionais (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK, 2014).

No campo educacional, a relevância deste estudo também se justifica pela necessidade de fortalecer a compreensão do brincar como direito da criança e como princípio pedagógico. No ordenamento jurídico brasileiro, esse entendimento encontra respaldo em marcos legais que reconhecem a criança como sujeito de direitos e asseguram a Educação Infantil como etapa fundamental para seu desenvolvimento integral. A Constituição Federal de 1988 garante a educação como direito de todos (BRASIL, 1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma a proteção integral à infância (BRASIL, 1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996); e a Base Nacional Comum Curricular estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas nessa etapa (BRASIL, 2018). Esses documentos demonstram que o brincar não se configura como atividade acessória, mas como dimensão central da educação da criança pequena.

A justificativa deste trabalho também se ancora na necessidade de problematizar práticas pedagógicas ainda marcadas por concepções tradicionais que dissociam brincar e aprender, como se o conhecimento estivesse restrito a atividades formais e sistematizadas, enquanto a brincadeira ocupasse um lugar secundário no processo educativo. Tal dicotomia desconsidera que a aprendizagem infantil ocorre por meio da experimentação, da curiosidade, da interação e da imaginação, elementos constitutivos da atividade lúdica. Nessa perspectiva, refletir sobre o lúdico na Educação Infantil torna-se fundamental para superar visões reducionistas e reafirmar o brincar como possibilidade legítima de construção do conhecimento.

Além de sua relevância teórica e pedagógica, esta pesquisa justifica-se pela contribuição prática que pode oferecer ao campo da docência em Educação Infantil. Considerando que o brincar integra de forma permanente a rotina escolar, faz-se necessário que o professor compreenda seu papel não apenas como observador, mas como mediador das experiências lúdicas, planejando intervenções que ampliem as possibilidades de aprendizagem das crianças. Tal compreensão contribui para qualificar a prática docente, favorecendo a construção de ambientes pedagógicos mais significativos, acolhedores e coerentes com as necessidades da infância.

A escolha deste tema também decorre da vivência profissional no contexto da Educação Infantil, espaço em que se observa cotidianamente a potência do brincar na construção da aprendizagem. A experiência docente evidencia que, quando inseridas em práticas lúdicas intencionais, as crianças demonstram maior envolvimento, autonomia, criatividade, interação e interesse pelas atividades propostas. Ao mesmo tempo, essa vivência também revela a persistência de desafios relacionados à compreensão do lúdico no ambiente escolar, sobretudo quando ainda se privilegiam práticas centradas em atividades mecânicas e pouco significativas para a criança.

Dessa forma, esta pesquisa justifica-se por sua relevância científica, pedagógica e social, ao propor uma reflexão sobre o brincar como prática pedagógica fundamental na Educação Infantil. Ao discutir as contribuições do lúdico para o desenvolvimento da aprendizagem infantil, o estudo busca colaborar para a valorização de práticas educativas mais sensíveis à infância, teoricamente fundamentadas e pedagogicamente intencionais, contribuindo para o fortalecimento de uma Educação Infantil que reconheça a criança em sua integralidade.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 O lúdico na educação: fundamentos históricos e conceituais

A compreensão do lúdico como elemento constitutivo da aprendizagem infantil é resultado de um processo histórico de transformação das concepções de infância, educação e desenvolvimento humano. Durante longos períodos da história, a criança não foi reconhecida em sua especificidade, sendo compreendida de forma reduzida e, muitas vezes, tratada como um adulto em miniatura. Nessa perspectiva, a infância não era entendida como etapa singular do desenvolvimento humano, tampouco o brincar era reconhecido como elemento relevante para a formação da criança. Conforme Kramer (2006), a construção social da infância é um fenômeno histórico, e sua valorização no campo educacional decorre de mudanças culturais, sociais e pedagógicas que permitiram reconhecer a criança como sujeito de direitos e de aprendizagem.

A partir da modernidade, especialmente com o avanço dos estudos pedagógicos e psicológicos, a infância passou a ser compreendida como fase essencial do desenvolvimento humano, marcada por formas próprias de sentir, agir e aprender. Nesse contexto, o brincar deixou de ser visto apenas como atividade espontânea ou recreativa e passou a ser reconhecido como dimensão constitutiva da experiência infantil. Kishimoto (2011) destaca que o brincar é uma prática social e cultural fundamental à infância, constituindo-se como linguagem privilegiada por meio da qual a criança interage com o mundo, produz sentidos e constrói conhecimentos.

No campo educacional, o conceito de ludicidade ultrapassa a ideia de diversão ou entretenimento. Derivado do latim *ludus*, o termo remete a jogo, brincadeira e atividade prazerosa, mas, no âmbito pedagógico, assume significado mais amplo, relacionando-se a experiências de aprendizagem mediadas pela imaginação, pela experimentação e pela interação. Segundo Luckesi (2000), a ludicidade constitui uma experiência plena, na qual o sujeito se envolve integralmente na ação, mobilizando cognição, emoção e sensibilidade. Tal compreensão permite reconhecer o lúdico como dimensão formativa que favorece o desenvolvimento integral da criança.

Nessa direção, o brincar deve ser compreendido como prática que articula prazer e aprendizagem, espontaneidade e intencionalidade, imaginação e construção de conhecimento. Ao brincar, a criança experimenta o mundo, reelabora experiências, organiza emoções, atribui significados à realidade e desenvolve competências essenciais à aprendizagem. Para Kishimoto (2011), o brincar constitui atividade central da infância, sendo fundamental para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da socialização e da construção simbólica.

Essa compreensão representa uma ruptura com concepções tradicionais que historicamente dissociaram brincar e aprender, atribuindo à brincadeira um lugar secundário no cotidiano escolar. Ao reconhecer o lúdico como dimensão constitutiva do processo educativo, a Educação Infantil passa a compreender a brincadeira como prática pedagógica legítima, capaz de promover o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e cultural da criança. É nessa perspectiva que se consolidam as contribuições teóricas de autores que atribuíram centralidade ao brincar na formação infantil, entre os quais se destacam Friedrich Froebel, Jean Piaget, Lev Vygotsky e Reuven Feuerstein.

3.2 Friedrich Froebel e a pedagogia do brincar

Friedrich Froebel é reconhecido como um dos principais precursores da Educação Infantil e um dos primeiros pedagogos a atribuir centralidade ao brincar no processo educativo. Sua contribuição representa um marco na história da educação da infância, sobretudo por reconhecer a criança como sujeito ativo de seu desenvolvimento e por defender práticas pedagógicas que respeitassem sua natureza, seus interesses e suas formas próprias de aprendizagem. Segundo Arce (2002), Froebel foi um dos primeiros educadores a compreender a infância como etapa decisiva da formação humana, atribuindo à brincadeira papel essencial no desenvolvimento da criança.

Ao fundar o primeiro *kindergarten* (jardim de infância), em 1840, Froebel propôs uma nova concepção de educação infantil, fundamentada no respeito à infância e na valorização da atividade espontânea da criança. Para o autor, a educação deveria favorecer o desenvolvimento natural das potencialidades infantis, criando condições para que a criança aprendesse por meio da ação, da observação e da experiência. Nesse contexto, o brincar ocupava posição central, pois constituía a forma mais genuína de expressão da infância. Conforme Arce (2002, p. 111), para Froebel, “a brincadeira é a atividade mais pura e espiritual do homem nesta fase e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto totalidade”.

A pedagogia froebeliana parte do princípio de que a criança aprende ativamente, em contato com o mundo e com os objetos que a cercam. Nesse processo, o brincar é compreendido como atividade fundamental para o desenvolvimento da percepção, da imaginação, da linguagem e da criatividade. Froebel (1826) defendia que, ao brincar, a criança expressa seu mundo interior, elabora experiências e constrói formas de compreender a realidade. Assim, a brincadeira não se reduz ao entretenimento, mas constitui atividade formativa que favorece o desenvolvimento integral da criança.

Um dos aspectos mais relevantes da proposta de Froebel foi a criação dos chamados “dons froebelianos”, materiais pedagógicos elaborados para estimular o desenvolvimento infantil por meio do jogo, da manipulação e da descoberta. Esses materiais compostos por blocos, formas geométricas, fios, papéis e objetos manipuláveis tinham por objetivo desenvolver percepção sensorial, coordenação

motora, raciocínio lógico e criatividade. Conforme Ferrari (2009), os “dons” froebelianos expressam a compreensão de que a aprendizagem infantil ocorre por meio da experiência concreta e da atividade prática.

Além disso, Froebel compreendia o educador como mediador sensível do desenvolvimento infantil, responsável por organizar o ambiente educativo de forma a favorecer experiências significativas. Nessa perspectiva, o professor não deveria apenas instruir, mas observar, acompanhar e estimular a criança em seu processo de desenvolvimento. Tal compreensão confere à pedagogia froebeliana notável atualidade, especialmente no contexto da Educação Infantil, ao reafirmar a importância do brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas.

3.3 Jean Piaget e o brincar no desenvolvimento cognitivo

Jean Piaget oferece importante contribuição para a compreensão do brincar ao relacioná-lo diretamente ao desenvolvimento cognitivo infantil. Para o autor, a criança constrói conhecimento por meio de sua ação sobre o mundo, elaborando progressivamente estruturas mentais cada vez mais complexas. Nessa perspectiva, o desenvolvimento cognitivo não é resultado de mera transmissão de conteúdos, mas de um processo ativo de construção, no qual a criança interpreta, experimenta e reorganiza a realidade a partir das interações que estabelece com o meio (PIAGET, 1978).

Segundo Piaget (1978), o brincar constitui uma das formas mais importantes de manifestação do pensamento infantil, pois permite à criança assimilar a realidade às estruturas cognitivas já construídas. Ao brincar, a criança reorganiza experiências, experimenta possibilidades e elabora simbolicamente o mundo que a cerca. Nesse sentido, a atividade lúdica não é mero passatempo, mas mecanismo fundamental para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento da inteligência.

Piaget (1978) classifica os jogos infantis em três categorias principais: jogos de exercício, jogos simbólicos e jogos de regras. Os jogos de exercício predominam nos primeiros anos de vida e estão relacionados à repetição de ações motoras e sensoriais. Os jogos simbólicos, por sua vez, assumem papel central na infância, pois permitem à criança representar situações, atribuir significados e reconstruir a realidade por meio da imaginação. Já os jogos de regras, mais presentes em fases

posteriores, contribuem para o desenvolvimento moral, social e cognitivo, ao introduzirem noções de cooperação, limite e reciprocidade.

No contexto da Educação Infantil, o jogo simbólico assume especial relevância, uma vez que possibilita à criança representar papéis sociais, reelaborar experiências e desenvolver funções cognitivas essenciais à aprendizagem. Ao brincar de faz de conta, a criança não apenas imita a realidade, mas a interpreta, ressignifica e reorganiza cognitivamente. Segundo Piaget (1978), é nesse movimento de assimilação e acomodação que a criança constrói novas formas de compreender o mundo.

Assim, a contribuição piagetiana permite compreender o brincar como atividade estruturante do pensamento infantil, evidenciando sua importância para o desenvolvimento cognitivo e para a construção de aprendizagens significativas na Educação Infantil.

3.4 Vygotsky e o papel da brincadeira no desenvolvimento psíquico infantil

Lev Vygotsky atribui à brincadeira papel central no desenvolvimento psíquico da criança, especialmente na idade pré-escolar. Em sua perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada ou espontânea, mas é constituído nas relações sociais e mediado pela linguagem, pela cultura e pelas interações estabelecidas com o outro (VYGOTSKY, 2007).

Para Vygotsky (2008), a brincadeira constitui a atividade principal da infância, pois nela a criança cria situações imaginárias, experimenta papéis sociais e age para além de seu comportamento habitual. Ao brincar, a criança não apenas reproduz o mundo social, mas o reelabora simbolicamente, atribuindo novos significados à realidade. Tal processo mobiliza funções psicológicas superiores, como pensamento, memória, linguagem, imaginação e atenção voluntária, tornando a brincadeira um espaço privilegiado de desenvolvimento.

Como afirma Vygotsky (2008, p. 24), “na idade pré-escolar, a brincadeira é a linha principal do desenvolvimento”, pois é por meio dela que a criança elabora desejos, satisfaz necessidades e internaliza experiências sociais. Essa compreensão desloca a brincadeira do campo do entretenimento para o campo do desenvolvimento, reconhecendo-a como atividade central na formação psíquica infantil.

Um dos conceitos mais relevantes da teoria vygotskyana é o de zona de desenvolvimento proximal, entendido como a distância entre aquilo que a criança já realiza sozinha e aquilo que consegue realizar com auxílio de outro sujeito mais experiente (VYGOTSKY, 2007). No brincar, essa zona se manifesta de forma intensa, pois a criança realiza simbolicamente ações ainda não plenamente consolidadas em sua experiência concreta, antecipando aprendizagens e promovendo avanços em seu desenvolvimento.

Dessa forma, a teoria de Vygotsky permite compreender o brincar como atividade social, simbólica e mediadora, fundamental para o desenvolvimento psíquico e para a aprendizagem infantil.

3.5 Reuven Feuerstein e a mediação da aprendizagem no contexto lúdico

Reuven Feuerstein contribui para a compreensão da aprendizagem ao enfatizar o papel da mediação no desenvolvimento cognitivo. Sua teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada fundamenta-se na ideia de que o desenvolvimento intelectual não é fixo, mas passível de modificação por meio de intervenções pedagógicas intencionais e qualificadas (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK, 2014).

Segundo Feuerstein, a aprendizagem não ocorre apenas pelo contato direto da criança com estímulos, mas, sobretudo, pela ação de um mediador, responsável por selecionar, organizar e atribuir significados às experiências vividas. Nesse processo, o professor assume papel central, pois sua intervenção qualifica a experiência de aprendizagem e amplia as possibilidades de desenvolvimento cognitivo da criança (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK, 2014).

No contexto da Educação Infantil, essa perspectiva reforça a importância do brincar como prática pedagogicamente mediada. Quando o educador organiza situações lúdicas com intencionalidade pedagógica, o brincar deixa de ser atividade espontânea desprovida de direção e passa a constituir experiência de aprendizagem significativa. Nesse processo, o lúdico transforma-se em instrumento mediador da aprendizagem, favorecendo a construção de significados, o desenvolvimento da autonomia e a ampliação das capacidades cognitivas infantis.

Assim, a contribuição de Feuerstein fortalece a compreensão de que o brincar, articulado à mediação docente, constitui potente estratégia pedagógica no contexto

da Educação Infantil, pois integra experiência, afeto, interação e construção do conhecimento.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, tendo como foco compreender as contribuições do brincar para o desenvolvimento da aprendizagem na Educação Infantil.

A pesquisa bibliográfica foi adotada por possibilitar o estudo do tema a partir de materiais já publicados, como livros, artigos científicos, documentos legais e produções acadêmicas. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa permite reunir e analisar contribuições teóricas já sistematizadas sobre determinado objeto de estudo.

A abordagem qualitativa mostra-se adequada por permitir a compreensão do brincar em sua dimensão pedagógica, social e formativa, considerando significados e interpretações construídos em torno da prática lúdica no contexto da Educação Infantil. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos sentidos, das relações e das interpretações, sendo pertinente aos estudos na área da educação.

Quanto ao caráter, a pesquisa é descritivo-analítica, pois descreve os principais fundamentos teóricos sobre o lúdico e analisa criticamente suas contribuições para a aprendizagem infantil. Conforme Severino (2016), esse tipo de investigação permite não apenas apresentar conceitos, mas interpretá-los de forma reflexiva e articulada aos objetivos do estudo.

O referencial teórico foi construído a partir de autores que discutem o brincar sob diferentes perspectivas, com destaque para Friedrich Froebel, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Reuven Feuerstein, Tizuko Kishimoto e Sonia Kramer. Também foram analisados documentos legais que fundamentam a Educação Infantil no Brasil, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular.

Por fim, a análise dos dados foi realizada por meio da leitura, seleção e interpretação crítica do material bibliográfico, buscando identificar as contribuições do

lúdico para o desenvolvimento da aprendizagem infantil e sua relevância para a prática pedagógica na Educação Infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos referenciais teóricos e normativos mobilizados nesta pesquisa evidencia que o brincar ocupa posição central no desenvolvimento da aprendizagem infantil, não apenas por constituir linguagem própria da infância, mas por se configurar como prática pedagógica capaz de mobilizar dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais indispensáveis à formação da criança. Os resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica permitem compreender que o lúdico, quando inserido de forma intencional no contexto da Educação Infantil, amplia as possibilidades de aprendizagem e contribui significativamente para o desenvolvimento integral da criança.

Os estudos analisados demonstram que o brincar favorece a construção do conhecimento por meio da ação, da experimentação e da interação. Em Froebel, observou-se que a brincadeira é compreendida como expressão genuína da infância e fundamento da prática educativa, sendo reconhecida como atividade essencial à manifestação das potencialidades infantis (ARCE, 2002). Em Piaget (1978), o brincar aparece como mecanismo de assimilação e reorganização cognitiva, permitindo à criança construir estruturas de pensamento cada vez mais complexas. Já em Vygotsky (2008), a brincadeira é compreendida como atividade principal da infância, constituindo espaço privilegiado de desenvolvimento psíquico e de internalização das experiências sociais. Em Feuerstein, por sua vez, o brincar adquire força pedagógica quando mediado intencionalmente, revelando-se instrumento potente para a aprendizagem significativa (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK, 2014).

A partir dessas contribuições, verifica-se que o brincar não pode ser reduzido a atividade acessória ou meramente recreativa no cotidiano escolar. Ao contrário, os resultados apontam que a ludicidade constitui elemento estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil, devendo ser compreendida como eixo organizador do trabalho docente. Tal compreensão encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular, ao reconhecer as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes

das práticas pedagógicas da Educação Infantil (BRASIL, 2018), o que reforça a necessidade de sua presença qualificada e intencional no planejamento pedagógico.

No campo da prática pedagógica, os resultados permitem afirmar que o brincar favorece o desenvolvimento da aprendizagem infantil por múltiplas vias. No plano cognitivo, as práticas lúdicas estimulam a curiosidade, a atenção, a memória, a linguagem, a imaginação e a resolução de problemas. Ao brincar, a criança levanta hipóteses, experimenta possibilidades, testa soluções e reorganiza conhecimentos, construindo aprendizagens de forma ativa e significativa. Essa constatação reafirma a compreensão de Piaget (1978) de que a criança aprende agindo sobre o mundo, e de Vygotsky (2008), ao reconhecer a brincadeira como espaço de desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

No plano social, o brincar favorece a interação entre pares, a cooperação, a negociação e a compreensão de regras, contribuindo para a construção de vínculos e para o desenvolvimento de habilidades relacionais. Brincadeiras coletivas exigem que a criança escute, espere, compartilhe, negocie e respeite o outro, mobilizando aprendizagens importantes para a convivência social. Conforme Kishimoto (2011), o brincar constitui espaço privilegiado de socialização, no qual a criança aprende a relacionar-se com o outro e a participar de práticas culturais compartilhadas.

No plano afetivo, os resultados demonstram que o brincar favorece a expressão de sentimentos, a elaboração de experiências e o fortalecimento da autonomia infantil. Ao brincar, a criança expressa medos, desejos, conflitos e emoções, reelaborando simbolicamente situações vividas e produzindo sentidos sobre sua própria experiência. Nessa direção, o brincar revela-se importante não apenas para a aprendizagem cognitiva, mas também para a constituição subjetiva da criança.

A análise também permite compreender que a efetividade pedagógica do brincar depende diretamente da mediação docente. Embora o brincar possua potência formativa em si, sua inserção no contexto escolar requer planejamento, intencionalidade e acompanhamento pedagógico. Conforme Feuerstein, a aprendizagem torna-se mais potente quando mediada por um adulto que organiza experiências e atribui significados ao que é vivido pela criança (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK, 2014). No contexto da Educação Infantil, isso significa reconhecer o professor como mediador das experiências lúdicas, responsável por

planejar, observar, intervir e ampliar as possibilidades de aprendizagem presentes no brincar.

A experiência vivenciada no cotidiano da Educação Infantil reforça essa compreensão. Na prática docente, observa-se que as crianças respondem de forma mais significativa às propostas pedagógicas quando estas são organizadas de maneira lúdica, interativa e contextualizada. Atividades que envolvem contação de histórias dramatizadas, jogos simbólicos, brincadeiras com música, circuitos motores, exploração sensorial e faz de conta tendem a mobilizar maior participação, interesse, autonomia e envolvimento por parte das crianças. Tais experiências evidenciam que o brincar favorece não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas a construção de experiências pedagógicas mais significativas e coerentes com a infância.

Entretanto, os resultados também evidenciam a permanência de desafios no reconhecimento do brincar como prática pedagógica legítima. Ainda persistem concepções reducionistas que associam a aprendizagem apenas a atividades formais, repetitivas e sistematizadas, relegando o brincar a um lugar secundário no cotidiano escolar. Essa visão fragiliza a potência pedagógica do lúdico e revela a necessidade de ampliar a formação docente acerca das especificidades da infância e do papel do brincar no desenvolvimento infantil.

Dessa forma, os resultados e discussões desta pesquisa permitem afirmar que o brincar, quando compreendido como prática pedagógica intencional, constitui instrumento fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem infantil. Sua potência educativa reside justamente em sua capacidade de articular imaginação, experiência, interação, mediação e construção de conhecimento, reafirmando a ludicidade como dimensão central da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins-de-infância. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 107–123, maio/ago. 2002.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

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

FERRARI, Márcio. Friedrich Froebel. In: *Educar para Crescer*. São Paulo: Abril, 2009. Disponível em: http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml. Acesso em: 12 jul. 2009.

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafael S.; FALIK, Louis H. *Além da inteligência: aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro*. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. *A infância e sua singularidade*. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. p. 13–23.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Salvador: UFBA, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

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

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 23–36, jun. 2008.