

BRINCAR É COISA SÉRIA: A POTÊNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Jaqueline De Lara de Oliveira¹

Camila Eduarda Ribeiro²

Caroline M. Cortelini Conceição³

RESUMO

Brincar é uma linguagem essencial da infância e elemento fundamental para o desenvolvimento integral da criança, sendo reconhecido como um direito pela legislação educacional brasileira. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse papel ao apontar o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento a ser garantido na educação infantil. O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância do brincar na educação infantil e a potência do lúdico no processo de aprendizagem. A metodologia utilizada baseia-se em uma revisão bibliográfica de autores como Teixeira (2017), Richter e Barbosa (2010), Sarmiento (2007), Horn et al. (2015), Finco, Barbosa e Faria (2015), entre outros. A partir da análise, observa-se que a brincadeira favorece a construção da autonomia, das relações sociais, da criatividade e da linguagem simbólica, sendo uma prática que articula imaginação, vivência e aprendizagem. Contudo, ainda é comum encontrar práticas que desvalorizam o brincar, tornando-o uma ferramenta meramente pedagógica e esvaziando sua essência. É necessário que o educador planeje momentos lúdicos com intencionalidade, mas sem comprometer a espontaneidade e o prazer da brincadeira. Brincar não é tempo perdido, mas tempo de ser, de aprender e de se humanizar. Portanto, reconhecer a potência do lúdico na infância é assumir o compromisso com uma educação mais sensível, respeitosa e transformadora.

Palavras-chave: Educação infantil, Brincadeira, Desenvolvimento infantil, Lúdico, Docência.

INTRODUÇÃO

O brincar é uma das expressões mais autênticas da infância e constitui um eixo essencial para o desenvolvimento integral das crianças. Através da brincadeira, elas constroem conhecimentos, exploram o mundo, elaboram emoções e aprendem a se relacionar com o outro e consigo mesmas. Longe de ser um simples passatempo, o brincar é um ato de criação e descoberta, no qual a criança vivencia experiências que favorecem o

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão – Pr. Especialista em Psicopedagogia – UNIFB. Integra os grupos de pesquisa: Educação, crianças e infâncias e História, política e gestão da escola básica.. jaquedelara2@gmail.com

² RIBEIRO, Camila Eduarda. camieduarda@gmail.com 0009-0001-0431-837. Graduada em licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Pesquisadora na área da educação infância, formação de professores e avaliação

³ Professora do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão. Integra os grupos de pesquisa: Educação, crianças e infâncias e História, política e gestão da escola básica. Unioeste. caroline.conceicao@unioeste.br



desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e social. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece essa importância ao destacar o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, assegurando à criança o protagonismo nas experiências educativas que a envolvem. Assim, compreender a ludicidade como elemento estruturante da prática pedagógica é essencial para uma educação infantil que valorize a imaginação, a liberdade e a expressão criadora.

No entanto, ainda é comum observar práticas pedagógicas que reduzem o brincar a um instrumento de ensino, esvaziando sua potência e espontaneidade. A brincadeira, quando conduzida de forma intencional e respeitosa, torna-se um meio privilegiado de aprendizagem, e não um recurso acessório. Nesse contexto, o papel do educador é fundamental: cabe a ele planejar ambientes e experiências que estimulem o brincar livre, promovendo o desenvolvimento integral da criança. O presente trabalho propõe refletir sobre a importância do brincar na educação infantil e sobre como o lúdico se configura como um elemento essencial para a construção de saberes, identidade e autonomia, resgatando a ideia de que brincar é, de fato, coisa séria.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste estudo baseia-se em uma **revisão bibliográfica de caráter exploratório e qualitativo**, voltada à análise do papel do brincar e do lúdico no desenvolvimento infantil. Essa abordagem permite compreender as diferentes concepções teóricas sobre a importância da brincadeira no contexto educacional e suas contribuições para a prática docente na Educação Infantil. Foram analisados autores que discutem a ludicidade sob perspectivas pedagógicas, psicológicas e socioculturais, entre eles Vigotski (1998), Huizinga (2001), Kishimoto (2011), Sarmento (2007), Barbosa (2010), Finco, Barbosa e Faria (2015) e Martins Filho (2021, 2022), cujas obras contribuem para compreender o brincar como linguagem da infância e como instrumento de formação humana.

A revisão bibliográfica foi realizada a partir da leitura, seleção e sistematização de textos que tratam do brincar como eixo estruturante da Educação Infantil e do papel do professor na mediação dessas experiências. Essa metodologia possibilitou analisar a ludicidade não apenas como prática pedagógica, mas como expressão cultural, social e afetiva da infância. Ao dialogar com os autores, buscou-se evidenciar que o brincar é um



direito e um ato pedagógico que contribui para a formação integral da criança. Desse modo, a pesquisa fundamenta-se na compreensão de que a escola deve garantir tempos e espaços de brincadeira livre e orientada, reconhecendo no lúdico um caminho para o desenvolvimento, a criatividade e a construção de aprendizagens significativas.

REFERENCIAL TEÓRICO

O brincar constitui-se como uma das linguagens mais potentes da infância, pois permite à criança expressar suas emoções, pensamentos e hipóteses sobre o mundo. Segundo Kishimoto (2011), a brincadeira é “um espaço privilegiado de aprendizagem e socialização, no qual a criança integra corpo, mente e emoção em um mesmo ato educativo” (p. 47). Essa integração confere ao brincar uma função estruturante no desenvolvimento infantil, tornando-o um mediador essencial entre a criança e a cultura.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p.38) reforça que a Educação Infantil deve assegurar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos são indissociáveis e revelam a centralidade do brincar como eixo metodológico. Desse modo, o lúdico não é um complemento das práticas pedagógicas, mas o próprio caminho pelo qual a aprendizagem se efetiva.

Para Vigotski (1998), a brincadeira simbólica é o berço do pensamento abstrato, pois nela a criança internaliza regras sociais e representa papéis, desenvolvendo funções psicológicas superiores. O brincar, portanto, é também um exercício de imaginação e de elaboração da realidade, no qual a criança experimenta o que ainda não é, mas pode vir a ser. Essa concepção amplia o entendimento do jogo como processo de construção de sentido e não apenas como passatempo.

Huizinga (2001), em *Homo Ludens*, já afirmava que a cultura humana tem origem no jogo. Para o autor, o lúdico é um princípio civilizatório que antecede a própria racionalidade. Quando a escola compreende o brincar sob essa perspectiva, ela reconhece a infância como etapa de invenção e criação, e não como mera preparação para o futuro. Assim, brincar é também um ato de cultura e de liberdade.

Martins Filho (2021) reforça que “a docência na Educação Infantil é um fazer-fazendo, tecido nas relações e nas descobertas cotidianas” (p. 44). O professor, ao escutar o brincar da criança, descobre modos de ensinar que escapam aos planejamentos rígidos



e abrem espaço para a criatividade. O brincar, nesse contexto, transforma-se em ponte entre o saber vivido e o saber construído.

O espaço da escola deve ser planejado como um ambiente de possibilidades lúdicas. Segundo Barbosa (2010), o ambiente pedagógico é um agente que comunica intenções educativas: “um espaço rico em materiais e aberto à exploração convida as crianças à investigação e à curiosidade” (p. 89). Assim, organizar cantos de brincadeira, materiais variados e tempos flexíveis é condição para garantir o direito de brincar.

A brincadeira livre não se opõe à intencionalidade pedagógica; ao contrário, dá sentido a ela. Quando o educador observa e intervém com sensibilidade, transforma a brincadeira em um campo de experiências investigativas. Kishimoto (2011) explica que “a intencionalidade do professor deve ser discreta, permitindo que a criança conduza o jogo e construa significados próprios” (p. 54). Esse equilíbrio é o que preserva o valor educativo do lúdico.

O brincar também promove o desenvolvimento da linguagem. Conforme Richter e Barbosa (2010), ao brincar a criança explora múltiplas formas de expressão verbal, gestual, gráfica e corporal que ampliam seu repertório comunicativo. Essas linguagens interagem e se fundem, produzindo aprendizagens complexas que nenhuma atividade mecânica poderia proporcionar.

O vínculo afetivo é outro elemento essencial da experiência lúdica. Para Winnicott (1975), o brincar acontece em um “espaço potencial” entre a fantasia e a realidade, onde a criança se sente segura para experimentar. Essa segurança é construída pela presença acolhedora do adulto. O professor, ao estabelecer uma relação empática e de confiança, possibilita que o brincar se torne um território de criação e não de medo.

Sarmento (2007) entende a brincadeira como prática social, constituída historicamente. Ele afirma que “as culturas da infância são formas de resistência e reinvenção diante do mundo adulto” (p. 33). Dessa forma, o brincar não é apenas um ato individual, mas coletivo e político. Ao brincar, as crianças criam culturas próprias e reafirmam sua voz no espaço escolar.

O brincar ainda é frequentemente desvalorizado nas práticas pedagógicas, sendo substituído por atividades excessivamente diretivas. Horn (2015) alertam que “quando o brincar é subordinado rigidamente a conteúdos escolares, perde-se sua essência e



vitalidade” (p. 33). Essa crítica aponta para a necessidade de repensar o planejamento docente, resgatando o brincar como eixo e não como acessório.

O educador que compreende o brincar como experiência formadora adota uma postura investigativa. Segundo Martins Filho (2022), “ensinar na Educação Infantil é pesquisar o cotidiano, escutando o que as crianças dizem por meio de gestos, movimentos e silêncios” (p. 59). O ato de brincar revela pistas sobre o modo como as crianças pensam, sentem e constroem saberes.

Finco, Barbosa e Faria (2015) defendem que o lúdico é um modo de existir da infância, e não uma técnica de ensino. Ao valorizar o brincar, o educador legitima o tempo da criança e reconhece sua singularidade. Esse reconhecimento rompe com a lógica produtivista que ainda permeia muitas instituições de ensino, onde o brincar é visto como perda de tempo.

A BNCC (2017) orienta que a criança deve ser protagonista de suas aprendizagens. Nesse sentido, o brincar é uma prática que concretiza esse protagonismo, pois coloca a criança no centro da ação educativa. Quando ela brinca, escolhe, decide, negocia e cria, exercitando autonomia e cidadania desde cedo. O papel do educador é garantir as condições para que isso ocorra de forma livre e segura.

O brincar também tem um papel terapêutico e integrador. Para Teixeira (2017), “ao brincar, a criança elabora conflitos, expressa sentimentos e constrói estratégias de enfrentamento” (p. 99). Em tempos de aceleração e excesso de estímulos tecnológicos, o brincar oferece à criança um espaço de pausa, imaginação e reconexão com o corpo e com o outro.

A ludicidade, portanto, é também uma forma de resistência pedagógica. Como afirma Martins Filho (2020), “as pequenas ações cotidianas do brincar são gestos de invenção e potência, que escapam ao controle e afirmam a vida” (p. 46). O lúdico se torna uma prática de emancipação, pois permite à criança experimentar a liberdade dentro de um espaço institucional.

Planejar o brincar é planejar a vida que acontece na escola. Para Dalla Zen (2020), “a prática pedagógica deve se organizar em torno de experiências significativas que unam afeto, imaginação e descoberta” (p. 55). O educador precisa compreender que o planejamento não é apenas uma sequência de atividades, mas um movimento vivo e flexível que acompanha o ritmo das crianças.



A relação entre brincar e aprender é indissociável. Vigotski (1998) já advertia que “a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem operar na interação com os outros” (p. 117). O brincar é justamente esse espaço de interação, em que o social e o cognitivo se encontram, favorecendo aprendizagens mais profundas e duradouras.

Reconhecer a potência do brincar é reafirmar o direito de ser criança. A escola que acolhe o lúdico como eixo formador promove uma educação mais humana e sensível. Como sintetiza Martins Filho (2022), “a docência que se constrói no brincar é uma docência do encontro, da escuta e da invenção cotidiana” (p. 67). Brincar é, portanto, ato educativo, político e poético.

A compreensão do brincar como eixo estruturante do desenvolvimento infantil exige que a escola abandone práticas mecanizadas e adote uma visão mais sensível da infância. Para Brougère (2002), o brinquedo e o ato de brincar constituem expressões culturais que permitem à criança compreender o mundo adulto e reinventá-lo. Dessa forma, o brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma forma de produzir cultura, significado e identidade. O educador que reconhece isso entende que, ao brincar, a criança constrói um diálogo ativo com o mundo, transformando a realidade através da imaginação e da criatividade.

A ludicidade também representa uma forma de comunicação afetiva. Segundo Winnicott (1975), é no brincar que a criança experimenta a liberdade de ser e se sentir segura emocionalmente. Esse “espaço potencial” entre o real e o imaginário possibilita o desenvolvimento da autonomia e da autoestima. Quando o professor compreende essa dimensão emocional, ele cria condições para que o brincar se torne um ato de confiança e descoberta. O afeto, nesse contexto, não é um adorno do processo educativo, mas um elemento constitutivo da aprendizagem significativa.

Para Vigotski (1998), a imaginação da criança é o caminho para a internalização da cultura e para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ao brincar, a criança reconstrói significados e cria situações que refletem seu entendimento sobre o mundo. Essa perspectiva sociocultural destaca o papel do outro especialmente o do professor como mediador da aprendizagem. Assim, o lúdico torna-se um espaço privilegiado de interação social e de desenvolvimento cognitivo, emocional e simbólico.



O professor, nesse cenário, deve ser um pesquisador do cotidiano infantil. Martins Filho (2021) aponta que a escuta sensível e o olhar investigativo são fundamentais para compreender o que as crianças expressam por meio de gestos, silêncios e ações lúdicas. Essa escuta ativa permite ao educador planejar intervenções que não interrompam o fluxo do brincar, mas o potencializem. A docência, então, se torna uma prática de observação, reflexão e criação conjunta, rompendo com o modelo tradicional de ensino.

Segundo Redin (2020), a brincadeira é uma forma de expressão da infância que precisa ser respeitada e valorizada como linguagem própria. Ao brincar, a criança comunica-se com o mundo e consigo mesma, traduzindo sentimentos e elaborando vivências. Essa compreensão amplia o papel do educador, que passa de transmissor de conteúdos a mediador das experiências lúdicas. A escola que reconhece o brincar como linguagem reconhece também que cada gesto infantil é carregado de sentido e aprendido.

Dalla Zen (2020) reforça que planejar o brincar significa planejar a vida que pulsa na escola. O planejamento pedagógico precisa ser flexível, aberto à escuta das crianças e atento às suas curiosidades. O educador não controla o brincar, mas o acompanha e o legitima. Essa abertura metodológica é o que garante a espontaneidade e a criatividade, princípios fundamentais para que a ludicidade cumpra seu papel no desenvolvimento integral da criança.

A BNCC (BRASIL, 2017) afirma que o brincar é um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, assegurando que a criança vivencie múltiplas experiências. Esse documento não apenas reconhece o brincar como atividade essencial, mas o coloca no centro das práticas pedagógicas. A BNCC, ao valorizar o brincar, reafirma o compromisso da educação infantil com a escuta ativa, o protagonismo infantil e o respeito às singularidades de cada criança. Dessa forma, o brincar se torna um instrumento de cidadania e participação social.

Para Sarmento (2007), as culturas da infância se constroem nas interações sociais, e o brincar é o principal meio pelo qual essas culturas se manifestam. Quando a escola valoriza essas expressões, ela promove o reconhecimento da criança como sujeito histórico e social. Isso significa que o brincar não é apenas uma prática pedagógica, mas também um ato político. Permitir que a criança brinque é reconhecer sua voz, seus modos de pensar e suas formas próprias de viver o mundo.



O ambiente escolar é um agente educativo poderoso, e sua organização interfere diretamente nas experiências lúdicas. Barbosa (2010) destaca que espaços acolhedores, com materiais diversos e tempo livre, promovem a curiosidade e a imaginação. A criação de ambientes esteticamente agradáveis e ricos em estímulos simbólicos ajuda a criança a explorar o mundo com autonomia. O ambiente, portanto, é parte integrante da pedagogia do brincar e deve refletir os valores e concepções do educador sobre infância e aprendizagem.

A brincadeira, quando livre e respeitosa, estimula o desenvolvimento da linguagem simbólica e da criatividade. Richter e Barbosa (2010) argumentam que o lúdico amplia o repertório comunicativo da criança, pois ela aprende a expressar ideias e emoções de forma diversa. Através do jogo e da fantasia, as crianças experimentam papéis sociais, constroem narrativas e compreendem regras de convivência. Assim, a brincadeira se revela como uma poderosa ferramenta de alfabetização emocional e social.

Teixeira (2017) destaca que o brincar contribui para a saúde mental e emocional, ajudando a criança a lidar com conflitos e medos. Essa função terapêutica do lúdico é especialmente relevante em contextos de vulnerabilidade, nos quais o brincar torna-se uma forma de ressignificar a realidade. O educador deve, portanto, reconhecer o valor emocional das brincadeiras e garantir que elas façam parte da rotina escolar como direito e necessidade.

Huizinga (2001) compreende o jogo como a origem da cultura humana. Nesse sentido, o brincar é um ato civilizatório que constrói laços de pertencimento e significado. Quando o professor oferece oportunidades de brincar, está também promovendo a inserção da criança no universo simbólico da cultura. A brincadeira torna-se, então, uma ponte entre o individual e o coletivo, entre o instintivo e o cultural, reforçando a função social do ato de brincar.

Finco, Barbosa e Faria (2015) ressaltam que o lúdico é uma forma de viver a infância e não um instrumento pedagógico. Ao compreender essa diferença, o educador evita transformar o brincar em tarefa ou obrigação. O lúdico precisa permanecer como um espaço de prazer, criação e liberdade. Quando a escola respeita o tempo da criança, ela contribui para o desenvolvimento de sujeitos autônomos, criativos e emocionalmente equilibrados.



Martins Filho (2020) afirma que o brincar cotidiano é um gesto de resistência pedagógica, pois rompe com a lógica do controle e da produtividade. Em uma sociedade marcada pela pressa e pelo desempenho, brincar é um ato político de desaceleração. Permitir o brincar é também permitir o encontro, a imaginação e o erro. Dessa forma, o lúdico reafirma a escola como espaço de humanização, onde aprender e viver estão profundamente entrelaçados.

Brougère (2002) aponta que o brinquedo não ensina apenas conteúdos, mas valores e significados culturais. Através do brincar, a criança compreende papéis sociais, exercita a empatia e aprende a negociar com os outros. O professor deve oferecer oportunidades diversificadas de brincadeira, respeitando as diferentes formas de expressão e interação. Essa diversidade de experiências é o que garante a formação integral da criança.

A ludicidade também tem papel essencial na inclusão escolar. Ao brincar, as crianças com diferentes habilidades encontram formas próprias de comunicação e participação. Segundo Finco, Barbosa e Faria (2015), o brincar promove a convivência e a valorização das diferenças, pois todos têm o direito de experimentar e criar. O lúdico, nesse sentido, é um caminho para a inclusão e para o respeito à diversidade.

Para Corsaro (2011), as crianças são coautoras das culturas que produzem. Isso significa que, ao brincar, elas reinterpretam o mundo e criam novas formas de existência. O educador, ao observar esse processo, precisa valorizar as iniciativas infantis e reconhecer nelas o potencial de aprendizagem. A escuta do brincar é, portanto, uma forma de valorizar a criança como sujeito ativo e competente, capaz de produzir conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar no contexto escolar deve ser visto como parte da formação ética e estética do sujeito. Segundo Redin (2020), a brincadeira desperta o senso de beleza, a imaginação e o respeito às diferenças. O ambiente lúdico contribui para a formação de valores como empatia, solidariedade e cooperação. Assim, o brincar não se limita à infância, mas prepara os sujeitos para viver em sociedade com sensibilidade e respeito.

A docência, quando enraizada na ludicidade, transforma-se em um processo criativo e emancipador. Martins Filho (2022) salienta que ensinar brincando não é abandonar a intencionalidade, mas ressignificá-la à luz do afeto e da curiosidade. O



professor que brinca com as crianças aprende junto com elas, experimentando novas formas de ver o mundo. Essa reciprocidade é o que faz do brincar um ato pedagógico e humano.

Por fim, reconhecer a potência do brincar é reafirmar a infância como território de direitos e de dignidade. O brincar, mais do que um meio de ensinar, é um modo de existir. Ao garantir o direito de brincar, a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa, criativa e sensível. Como lembra Vigotski (1998), “é no brincar que a criança se torna maior do que é”, e, por isso, o lúdico deve ser o coração da prática educativa.

REFERÊNCIAS:

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Organização dos espaços na Educação Infantil: o ambiente como educador*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

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

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2002.

CORSARO, William A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost et al. *Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Penso, 2020.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). *Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro*. Campinas: Leitura Crítica, 2015.

HORN, Maria das Graças et al. *Saberes e fazeres na educação infantil: infância, práticas e formação docente*. Porto Alegre: Penso, 2015.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

MARTINS FILHO, Altino José. *As minúcias da vida cotidiana e o fazer-fazendo da docência*. Cadernos da Pedagogia, São Carlos, v. 17, n. 1, p. 42–50, 2020.

MARTINS FILHO, Altino José. *Docência na educação infantil: reflexões sobre as culturas infantis e o cotidiano do brincar*. Revista Cocar, Belém, v. 16, n. 2, p. 43–69, 2021.

MARTINS FILHO, Altino José. *A docência que se constrói no brincar: escuta, encontro e invenção*. Cadernos da Pedagogia, São Carlos, v. 19, n. 2, p. 59–67, 2022.



REDIN, Marita Martins. *Educação infantil e práticas pedagógicas: explorando múltiplas possibilidades*. São Paulo: Cortez, 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, M. J. W.; SARMENTO, M. J. (org.). *Infância (in)visível*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. p. 25–49.

TEIXEIRA, C. C. S. *A importância da brincadeira no desenvolvimento cognitivo infantil*. ID on line – *Revista de Psicologia*, v. 10, n. 33, p. 94–102, 2017.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

