

A ARTE DE BRINCAR: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL E NA PRÁTICA EDUCATIVA

BARBOSA, Vitor Neves

KARANAUSKAS, Sueli Gonçalves Xavier

OLIVEIRA, Clayton Medeiros de

Resumo

O brincar constitui uma das experiências mais significativas da infância e desempenha papel central na construção de aprendizagens, vínculos, identidade, autonomia e formas de compreender o mundo. Embora muitas vezes seja associado apenas ao entretenimento, a brincadeira envolve processos cognitivos, afetivos, sociais, motores e culturais que contribuem para o desenvolvimento integral da criança. Este artigo tem como objetivo analisar a arte de brincar, compreendendo o brincar como direito da criança, linguagem infantil e recurso pedagógico capaz de favorecer experiências de aprendizagem significativas. Busca-se ainda discutir a relação entre brincadeira, desenvolvimento infantil, imaginação, interação social, aprendizagem e papel do professor, bem como refletir sobre os desafios contemporâneos que podem limitar o tempo e os espaços destinados ao brincar. O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e caráter descritivo e exploratório, fundamentada em autores que discutem o desenvolvimento e a ludicidade, além de documentos normativos brasileiros voltados à infância e à Educação Infantil. A análise evidencia que brincar não significa apenas ocupar o tempo da criança, mas oferecer condições para que ela experimente, imagine, crie, negocie regras, resolva problemas, expresse sentimentos e construa significados. Conclui-se que a valorização do brincar exige ambientes seguros e estimulantes, disponibilidade de materiais diversificados, respeito à iniciativa infantil e mediação pedagógica intencional, sem transformar toda brincadeira em atividade excessivamente dirigida. Dessa forma, a arte de brincar deve ser reconhecida como elemento essencial para uma educação que respeite a infância e favoreça o desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Brincar; Ludicidade; Infância; Desenvolvimento infantil; Educação Infantil.

Introdução

O brincar acompanha a criança desde os primeiros anos de vida e constitui uma forma própria de conhecer, experimentar e significar o mundo. Antes mesmo de dominar plenamente a linguagem verbal, a criança explora objetos, movimenta o corpo, imita pessoas, produz sons, repete ações e cria situações que revelam sua curiosidade diante do ambiente. Ao brincar, ela não apenas se diverte: estabelece relações, testa possibilidades, constrói hipóteses, manifesta desejos e sentimentos e desenvolve maneiras de interagir com outras pessoas. Por essa razão, compreender a arte de brincar significa compreender uma dimensão fundamental da própria infância.

Durante muito tempo, determinadas concepções sociais trataram a brincadeira como uma atividade secundária, associada ao descanso ou ao intervalo entre momentos considerados verdadeiramente educativos. Essa visão reduz o brincar a uma função recreativa e ignora sua potência formativa. Estudos sobre desenvolvimento infantil e documentos orientadores da Educação Infantil, entretanto, atribuem à brincadeira papel estruturante nas experiências das crianças. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes da Educação Infantil e organiza os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a partir de experiências que envolvem conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também definem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas, reforçando que a criança deve ser considerada sujeito histórico e de direitos, capaz de construir sentidos por meio das experiências cotidianas (BRASIL, 2009). Essa concepção modifica a maneira de olhar para o brincar: ele deixa de ser entendido como atividade acessória e passa a integrar a própria organização pedagógica da infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece, ainda, que o direito à liberdade compreende o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se (BRASIL, 1990). Dessa forma, o brincar não deve ser analisado somente como instrumento pedagógico, mas também como direito fundamental relacionado à dignidade, à liberdade e ao desenvolvimento da criança.

Nesse contexto, este artigo parte do seguinte problema de pesquisa: de que maneira a brincadeira, compreendida como expressão da arte de brincar, contribui para o desenvolvimento integral da criança e para a construção de experiências educativas significativas? O objetivo geral

consiste em analisar a importância do brincar para o desenvolvimento infantil e para a prática educativa. Como objetivos específicos, busca-se discutir o conceito de brincar e sua relação com a infância; compreender suas contribuições cognitivas, afetivas, sociais e motoras; analisar o papel da imaginação e do faz de conta; refletir sobre a atuação do professor e a organização dos espaços; e identificar desafios contemporâneos para a preservação do direito de brincar.

A relevância do tema decorre do fato de que as experiências vivenciadas na infância deixam marcas importantes na constituição da pessoa. Em uma sociedade marcada pela aceleração da rotina, pelo uso crescente de tecnologias digitais, pela redução de espaços públicos seguros e pela antecipação de conteúdos escolares, torna-se necessário refletir sobre a qualidade e a quantidade das oportunidades de brincar oferecidas às crianças. Defender o brincar, nesse sentido, não significa rejeitar a aprendizagem formal ou a tecnologia, mas garantir equilíbrio e reconhecer que a infância possui formas próprias de aprender e se desenvolver.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e caráter descritivo e exploratório. Foram considerados autores clássicos e contemporâneos que discutem o jogo, o brinquedo, a brincadeira, o desenvolvimento e a aprendizagem, além de documentos oficiais brasileiros. A discussão procura articular diferentes perspectivas, reconhecendo que o brincar é simultaneamente experiência individual, prática social, manifestação cultural, linguagem e possibilidade educativa.

1. A arte de brincar e o significado da infância

Falar em arte de brincar é reconhecer que a brincadeira possui criatividade, espontaneidade, expressão e produção de sentidos. A criança brinca com aquilo que encontra, transforma objetos, inventa personagens, atribui novos significados a espaços e cria situações que nem sempre seriam possíveis no cotidiano. Uma caixa pode tornar-se uma casa; um pedaço de tecido pode transformar-se em capa; cadeiras podem representar um ônibus; uma colher pode assumir a função de microfone. O valor da brincadeira não está necessariamente no objeto utilizado, mas na capacidade infantil de atribuir significado e construir uma realidade simbólica.

Kishimoto (2011) destaca que jogo, brinquedo e brincadeira possuem relações próximas, mas não são conceitos idênticos. O brinquedo pode ser entendido como suporte material para a brincadeira, enquanto o jogo envolve uma estrutura e determinadas regras, e a brincadeira pode assumir formas mais abertas, imaginativas e espontâneas. Essa distinção é importante porque mostra que não é a sofisticação do brinquedo que garante a riqueza da experiência. Muitas vezes,

materiais simples possibilitam maior liberdade de criação justamente porque não determinam antecipadamente o que a criança deve fazer.

A brincadeira também expressa a cultura na qual a criança está inserida. Cantigas, rodas, parlendas, jogos tradicionais, brincadeiras de rua e brincadeiras familiares carregam memórias e valores compartilhados entre gerações. Ao aprender uma brincadeira tradicional, a criança entra em contato com formas de expressão produzidas por outras pessoas e, ao mesmo tempo, modifica essas formas de acordo com suas próprias experiências. Brougère (1998) compreende o jogo como fenômeno cultural, ressaltando que brincar não ocorre fora da sociedade: as crianças aprendem modos de brincar, significados e regras nas interações sociais.

Assim, a arte de brincar não é uma atividade isolada do contexto histórico e cultural. Crianças de diferentes lugares podem brincar de maneira distinta, utilizando materiais disponíveis, reproduzindo experiências familiares e incorporando elementos de sua comunidade. A diversidade das brincadeiras revela que a infância não é vivida de forma uniforme. Existem diferentes infâncias, atravessadas por condições sociais, culturais, econômicas e familiares.

Reconhecer essa diversidade é essencial para a prática educativa. A escola não deve impor uma única forma legítima de brincar, mas criar condições para que diferentes repertórios culturais possam aparecer e ser valorizados. Uma brincadeira trazida pela criança de casa pode tornar-se oportunidade de diálogo, investigação e aprendizagem. Da mesma maneira, jogos tradicionais podem ser apresentados às novas gerações, preservando memórias culturais e permitindo novas interpretações.

Portanto, a arte de brincar está relacionada à liberdade de criar e ao direito de viver experiências próprias da infância. Quanto mais a criança dispõe de oportunidades para imaginar, movimentar-se, interagir e experimentar, maior é a possibilidade de construir aprendizagens que façam sentido para ela. A brincadeira, nesse sentido, não deve ser compreendida como oposição à aprendizagem, mas como uma das formas pelas quais a aprendizagem acontece na infância.

2. Brincar, desenvolvimento e aprendizagem

O desenvolvimento infantil ocorre de maneira integrada. Aspectos cognitivos, afetivos, sociais, motores e linguísticos não se desenvolvem de forma completamente separada. A brincadeira favorece justamente essa integração porque envolve o corpo, o pensamento, a linguagem, as emoções e as relações com outras pessoas. Ao brincar, a criança precisa observar,

tomar decisões, lembrar combinados, organizar ações, interpretar situações e responder aos acontecimentos do ambiente.

Na perspectiva de Piaget (1978), o jogo e a brincadeira possuem relação com a construção do conhecimento e com os processos de assimilação e acomodação. Ao agir sobre objetos e situações, a criança incorpora experiências e reorganiza seus esquemas de ação. O jogo simbólico, particularmente importante na infância, permite que experiências sejam representadas e transformadas de acordo com as possibilidades da criança. A brincadeira, portanto, oferece um espaço para que ela reelabore acontecimentos e construa formas próprias de compreender a realidade.

Vygotsky (2007) atribui ao brincar uma função igualmente significativa no desenvolvimento. Para o autor, a brincadeira cria uma situação imaginária em que a criança pode agir para além de comportamentos imediatos e experimentar papéis, regras e significados. Não faz de conta, por exemplo, uma criança pode representar um professor, médico, motorista ou familiar, apropriando-se de formas sociais de agir e comunicar-se. A situação imaginária não significa afastamento absoluto da realidade; ao contrário, é construída a partir das experiências sociais da própria criança.

Um aspecto importante é que a brincadeira favorece a linguagem. Quando duas ou mais crianças brincam juntas, precisam negociar papéis, combinar regras, nomear objetos, narrar acontecimentos e resolver conflitos. Mesmo em uma brincadeira aparentemente simples, podem existir diferentes formas de comunicação. A criança aprende a esperar sua vez, defender uma ideia, ouvir o outro, mudar uma estratégia e lidar com a frustração de maneira progressiva.

O desenvolvimento motor também é beneficiado. Brincadeiras que envolvem correr, pular, equilibrar-se, lançar, encaixar, construir, desenhar, recortar ou manipular objetos oferecem experiências corporais variadas. A criança aprende a conhecer seu próprio corpo, controlar movimentos e perceber limites. Em ambientes bem organizados, o movimento deixa de ser visto como desordem e passa a ser compreendido como componente da aprendizagem.

Na dimensão afetiva, brincar permite expressar emoções que podem ser difíceis de verbalizar. Medos, desejos, conflitos e expectativas podem aparecer por meio de personagens, histórias e situações simbólicas. Winnicott (1975) relaciona o brincar à criatividade e à possibilidade de a criança encontrar um espaço de experiência em que possa ser ela mesma e

estabelecer relações com o mundo. Isso ajuda a compreender por que a brincadeira possui importância que ultrapassa o desenvolvimento de habilidades escolares.

Pesquisas brasileiras também apontam a relevância da ludicidade para processos de aprendizagem. Ranyere e Matias (2023), ao estudarem atividades lúdicas escolares, discutem o brincar em dimensões epistêmica, social e identitária, evidenciando que a relação da criança com o saber também é construída nas experiências lúdicas. A brincadeira pode, portanto, aproximar conhecimento e experiência, tornando a aprendizagem mais significativa.

Isso não significa afirmar que toda brincadeira precisa produzir uma aprendizagem escolar previamente definida. Existe valor na brincadeira pelo próprio prazer de brincar, pela criação e pela experiência vivida. O desafio pedagógico consiste em não transformar toda ação infantil em uma tarefa disfarçada, preservando momentos de brincadeira livre e, ao mesmo tempo, planejando situações lúdicas intencionalmente educativas quando isso for pertinente.

3. O faz de conta, a imaginação e a criatividade

Entre as diferentes manifestações do brincar, o faz de conta ocupa lugar especial porque permite à criança criar realidades simbólicas. Ao brincar de casinha, escola, mercado, hospital ou super-herói, a criança transforma sua experiência cotidiana em narrativa. Ela assume personagens, cria diálogos, estabelece regras e modifica a situação conforme o enredo se desenvolve.

A imaginação não deve ser compreendida como simples fuga da realidade. Ela se alimenta daquilo que a criança observa, vivencia e aprende. Quanto maior o repertório de experiências, histórias, relações e materiais disponíveis, maiores tendem a ser as possibilidades de criação. Por isso, oferecer livros, músicas, passeios, contato com a natureza, objetos variados e oportunidades de convivência amplia as fontes utilizadas pela criança em suas brincadeiras.

Vygotsky (2007) relaciona imaginação e criação às experiências acumuladas. A criança não cria a partir do nada; combina e transforma elementos já conhecidos. Essa compreensão é importante para a educação porque mostra que estimular a criatividade não consiste em exigir produtos originais o tempo todo, mas em oferecer experiências diversas e permitir que a criança estabeleça novas relações entre elas.

O faz de conta também possibilita a experimentação de diferentes posições sociais. Uma criança que brinca de professora pode reproduzir expressões e comportamentos observados na escola; outra que brinca de médico pode representar uma consulta vivenciada anteriormente. Ao

fazer isso, elas reinterpretem as situações. Podem inclusive modificar finais, trocar papéis e criar soluções diferentes das que observaram.

Esse aspecto torna a brincadeira um espaço de elaboração. Uma experiência difícil pode ser representada novamente de maneira mais controlável; um medo pode ser transformado em personagem; uma situação desconhecida pode ser ensaiada simbolicamente. O adulto precisa observar essas manifestações com sensibilidade, sem interpretar cada brincadeira de forma precipitada. A observação pedagógica deve considerar o contexto e a continuidade das experiências.

A criatividade também aparece na construção de brinquedos. Quando a criança utiliza materiais recicláveis, blocos, tecidos, caixas, argila ou elementos naturais para criar objetos, ela precisa planejar, testar e modificar suas ideias. O processo é frequentemente mais importante que o produto final. Uma construção que desmorona pode levar a uma nova tentativa; uma regra que não funciona pode ser alterada; um desenho pode ser transformado em história.

Desse modo, a arte de brincar está intimamente relacionada à capacidade de imaginar e criar. Preservar essa dimensão significa evitar atividades excessivamente padronizadas em que todas as crianças devem produzir exatamente o mesmo resultado. A educação infantil pode oferecer propostas comuns, mas precisa manter espaço para respostas diferentes, interpretações próprias e invenções inesperadas.

4. Brincadeira, interação social e construção de vínculos

Brincar com outras pessoas é uma experiência fundamental para a aprendizagem da convivência. Quando crianças brincam juntas, nem sempre concordam. Elas precisam negociar quem será determinado personagem, quais serão as regras, quando a brincadeira começará e como continuará. Os conflitos que surgem nesse processo podem ser oportunidades para aprender formas de comunicação e resolução de problemas, desde que haja segurança e mediação adequada.

As interações também favorecem a construção de vínculos. A criança aprende a reconhecer o outro, perceber emoções, compartilhar objetos e celebrar conquistas coletivas. Brincadeiras cooperativas podem fortalecer sentimentos de pertencimento, enquanto jogos com regras ajudam a compreender limites e combinados. Em ambos os casos, a experiência social é parte do desenvolvimento.

As brincadeiras tradicionais são particularmente importantes nesse aspecto porque costumam ser transmitidas entre pessoas. Roda, amarelinha, esconde-esconde, pega-pega, cantigas e outros jogos permitem que as crianças aprendam regras e variações por meio da participação. Muitas dessas atividades não dependem de brinquedos caros e podem ser adaptadas aos espaços disponíveis.

A escola também possui responsabilidade na construção de ambientes inclusivos. Crianças com diferentes características, ritmos e necessidades precisam encontrar possibilidades reais de participação. O professor pode adaptar materiais, reorganizar espaços, modificar regras e oferecer diferentes formas de expressão. Inclusão não significa apenas permitir que a criança esteja presente; significa criar condições para que ela participe efetivamente.

A brincadeira pode ainda contribuir para o respeito à diversidade cultural. Ao conhecer brincadeiras de diferentes regiões, famílias e grupos sociais, as crianças percebem que existem diversas formas de viver e brincar. Essa experiência pode favorecer atitudes de respeito e curiosidade, desde que a abordagem pedagógica evite estereótipos e valorize os contextos culturais.

O ambiente familiar também exerce papel importante. Pais, responsáveis e outros adultos podem brincar, contar histórias, cantar e acompanhar as iniciativas das crianças. Não é necessário transformar cada momento em uma atividade educativa formal. A presença, a escuta e a disponibilidade para compartilhar experiências já produzem vínculos importantes. O brincar conjunto pode constituir um espaço cotidiano de comunicação entre adultos e crianças.

5. O brincar como direito da criança

O reconhecimento do brincar como direito modifica a responsabilidade de famílias, escolas, comunidades e poder público. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece expressamente o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se como parte do direito à liberdade (BRASIL, 1990). O Marco Legal da Primeira Infância também reforça a necessidade de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento integral, incluindo o brincar como dimensão importante da primeira infância.

Na Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas (BRASIL, 2009). A BNCC, por sua vez, apresenta o brincar como um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Isso

significa que garantir o brincar não é uma concessão eventual da escola, mas uma dimensão que deve estar presente na organização das experiências oferecidas às crianças.

O direito de brincar, contudo, não se resume à existência de brinquedos. É necessário garantir tempo, espaço, segurança, materiais e relações que permitam a brincadeira. Uma sala repleta de brinquedos, mas na qual a criança não pode explorá-los livremente, oferece uma experiência limitada. Da mesma forma, um pátio existente fisicamente, mas sem condições de segurança ou sem possibilidade de uso, não assegura efetivamente o direito ao brincar.

A qualidade dos espaços é especialmente relevante. Ambientes organizados podem favorecer autonomia e exploração. Materiais acessíveis permitem que a criança escolha, combine e transforme objetos. Espaços externos possibilitam movimentos amplos e contato com elementos naturais. Cantos temáticos podem apoiar brincadeiras simbólicas. A organização não precisa ser sofisticada; precisa ser intencional e coerente com as necessidades das crianças.

O direito de brincar também precisa ser considerado diante das desigualdades sociais. Nem todas as crianças possuem acesso a parques, áreas verdes, brinquedos variados ou ambientes seguros. Por isso, a escola e as políticas públicas podem funcionar como espaços de garantia de experiências que muitas crianças não conseguem ter em outros contextos. A promoção do brincar, nesse sentido, também é uma questão de equidade.

A proteção desse direito exige ainda que o adulto reconheça que brincar possui valor próprio. Se todo tempo livre for substituído por atividades dirigidas, tarefas e conteúdos antecipados, a criança perde oportunidades de desenvolver autonomia e criatividade. A educação de qualidade não é aquela que ocupa cada minuto com instruções, mas aquela que organiza experiências significativas e respeita os diferentes modos de aprender.

6. O papel do professor na arte de brincar

O professor possui papel fundamental na criação de condições para que o brincar aconteça. Sua atuação não deve ser confundida com controle permanente da atividade infantil. Em muitos momentos, a melhor intervenção é observar, garantir segurança e permitir que as crianças desenvolvam suas próprias ideias. Em outros, a mediação pode ampliar a experiência por meio de perguntas, apresentação de materiais, organização de grupos ou introdução de novos desafios.

Observar é uma competência pedagógica essencial. Ao acompanhar uma brincadeira, o professor pode identificar interesses, formas de comunicação, estratégias de resolução de

problemas, dificuldades de interação e conhecimentos já construídos. Essas observações podem subsidiar o planejamento. Em vez de partir apenas de uma lista abstrata de conteúdos, o professor pode considerar aquilo que as crianças demonstram curiosidade em investigar.

A mediação pedagógica deve preservar a autoria infantil. Se o adulto determina todos os passos da brincadeira, define o resultado e corrige continuamente as ações, a atividade pode perder sua característica lúdica. Uma intervenção mais adequada pode consistir em perguntar: 'O que vocês estão construindo?', 'Como podemos fazer essa ponte ficar mais forte?', 'O que acontecerá se mudarmos esta regra?'. Perguntas assim ampliam o pensamento sem retirar da criança a responsabilidade pela criação.

O professor também precisa cuidar da diversidade de materiais e propostas. Brinquedos industrializados podem fazer parte do ambiente, mas não devem ser os únicos recursos. Caixas, papéis, tecidos, tampas, blocos, elementos naturais e materiais de desenho podem gerar inúmeras possibilidades. A seleção deve considerar segurança, faixa etária, acessibilidade e possibilidades de exploração.

Outro aspecto é o equilíbrio entre brincadeira livre e brincadeira orientada. Ambas podem ter espaço na rotina. Na brincadeira livre, a criança escolhe mais elementos da atividade e organiza o enredo com maior autonomia. Na brincadeira orientada, o professor propõe uma situação com determinada intenção, como explorar sons, movimentos, quantidades, histórias ou regras. O importante é não reduzir o brincar a uma técnica utilizada apenas para transmitir conteúdos.

A formação docente também precisa contemplar o estudo da infância e da ludicidade. Conhecer teorias sobre desenvolvimento e brincar ajuda o professor a compreender comportamentos que poderiam ser interpretados de maneira equivocada. Uma criança que muda constantemente de atividade pode estar explorando possibilidades; outra que observa antes de participar pode precisar de tempo para se sentir segura. A compreensão do contexto evita avaliações apressadas.

Portanto, o professor atua como organizador de ambientes, observador, mediador e parceiro de experiências. Sua presença é indispensável, mas precisa ser suficientemente flexível para permitir que a criança seja protagonista. A arte de brincar floresce quando existe uma relação equilibrada entre intencionalidade pedagógica e liberdade infantil.

7. Espaços, brinquedos e materiais para brincar

O espaço comunica expectativas. Um ambiente em que os materiais ficam sempre fora do alcance das crianças transmite dependência; um espaço em que objetos estão organizados e acessíveis pode favorecer autonomia. Na Educação Infantil, portanto, a organização física não é apenas questão estética, mas parte da proposta pedagógica.

Espaços internos podem incluir áreas para leitura, construção, desenho, dramatização, jogos e exploração de materiais. Não é necessário separar cada atividade de maneira rígida. Pelo contrário, a possibilidade de combinar linguagens pode enriquecer as brincadeiras. Uma criança pode construir uma casa com blocos e depois desenhar seus moradores; outra pode criar uma história para os personagens.

Os espaços externos ampliam possibilidades de movimento e exploração. Pátios, jardins e áreas abertas permitem correr, pular, equilibrar-se, observar plantas, ouvir sons e experimentar diferentes superfícies. Quando existe acesso seguro a elementos naturais, a criança também pode investigar fenômenos que não aparecem em ambientes fechados.

A escolha dos brinquedos deve considerar segurança e potencial de exploração. Materiais com múltiplas possibilidades tendem a favorecer maior diversidade de usos. Um bloco pode representar uma parede, um alimento, um carro ou uma peça de construção. Já objetos excessivamente estruturados podem direcionar a ação para uma única função, embora também possam ter valor em determinadas propostas.

O documento do Ministério da Educação sobre brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil destaca a necessidade de atenção a características como tamanho, durabilidade, ausência de pontas ou bordas perigosas, materiais não tóxicos e possibilidade de limpeza. Segurança é condição para que a exploração ocorra de maneira responsável (BRASIL, 2012).

Também é importante considerar o uso de materiais não estruturados e recicláveis. Esses materiais podem ampliar a imaginação e aproximar a criança de práticas de reutilização. Ao transformar uma caixa em objeto de brincadeira, por exemplo, a criança percebe que materiais cotidianos podem assumir novos significados. A proposta também pode favorecer consciência ambiental, desde que o foco continue sendo a experiência infantil e não apenas a produção de um objeto final.

Em síntese, bons espaços para brincar são aqueles que oferecem segurança, acessibilidade, diversidade e possibilidade de transformação. O ambiente não precisa ser perfeito

ou caro; precisa ser pensado a partir das crianças e permitir que elas explorem, criem, interajam e façam escolhas.

8. Tecnologia, telas e as transformações contemporâneas do brincar

As tecnologias digitais passaram a integrar o cotidiano infantil e modificaram algumas formas de brincar. Jogos eletrônicos, aplicativos, vídeos e ambientes virtuais podem produzir experiências de narrativa, resolução de problemas, criação e interação. O desafio contemporâneo não consiste em simplesmente demonizar as tecnologias, mas em analisar criticamente seus usos e evitar que substituam indiscriminadamente experiências corporais, sociais e criativas.

O problema aparece quando o tempo diante das telas reduz de maneira excessiva as oportunidades de movimento, convivência e exploração do ambiente. Brincadeiras presenciais oferecem experiências sensoriais e sociais que não podem ser totalmente reproduzidas por meios digitais. Correr, construir, manipular objetos, negociar regras e observar o ambiente são experiências corporais e relacionais que precisam permanecer presentes na infância.

Outro ponto é a qualidade do conteúdo. Nem todo produto digital possui o mesmo potencial. Existem experiências que estimulam criação e resolução de problemas e outras que se limitam ao consumo passivo. A mediação dos adultos continua necessária, inclusive para conversar sobre o que a criança vê, estabelecer limites e equilibrar diferentes formas de atividade.

A tecnologia também pode ser utilizada de maneira integrada a brincadeiras tradicionais. Uma criança pode fotografar uma construção feita com blocos, criar uma narrativa sobre os personagens, pesquisar informações sobre um animal observado no pátio ou registrar uma brincadeira inventada pelo grupo. Nesses casos, o recurso digital não substitui a experiência; amplia sua documentação e expressão.

A escola precisa, portanto, desenvolver uma relação equilibrada com as tecnologias. O objetivo não é escolher entre 'brincar antigo' e 'brincar moderno', mas garantir diversidade de experiências. A infância contemporânea pode incluir jogos digitais e, simultaneamente, amarelinha, faz de conta, desenho, construção, música, corrida e contato com a natureza.

A arte de brincar permanece atual justamente porque não depende de uma tecnologia específica. Sua essência está na capacidade de criar significados, interagir e experimentar. Os meios podem mudar, mas a necessidade infantil de brincar, imaginar e estabelecer relações continua sendo fundamental.

9. Desafios para preservar o brincar na sociedade contemporânea

Um dos principais desafios é a redução do tempo disponível para brincadeiras espontâneas. Rotinas familiares muito ocupadas, excesso de atividades programadas e antecipação de exigências escolares podem limitar o tempo em que a criança escolhe o que fazer. A preocupação com desempenho pode levar adultos a considerar o brincar perda de tempo, quando justamente as experiências lúdicas podem contribuir para o desenvolvimento de competências importantes.

Outro desafio é a diminuição de espaços públicos seguros. Em muitas comunidades, ruas e praças deixaram de ser utilizadas pelas crianças com a mesma liberdade de outras gerações. Questões relacionadas ao trânsito, violência, falta de manutenção e ausência de equipamentos adequados dificultam o brincar ao ar livre. A escola, parques, centros comunitários e políticas urbanas podem contribuir para ampliar essas oportunidades.

Há ainda o desafio do consumo. A associação entre brincar e comprar pode fazer parecer que uma infância rica em experiências depende de grande quantidade de brinquedos. Entretanto, como discutido anteriormente, objetos simples podem gerar brincadeiras complexas. A qualidade da interação e a liberdade de criação são frequentemente mais importantes do que o valor financeiro do brinquedo.

Na escola, um desafio é conciliar as demandas pedagógicas com o respeito ao tempo infantil. A pressão por resultados pode estimular práticas excessivamente escolarizadas na Educação Infantil. Antecipar atividades próprias de etapas posteriores pode reduzir oportunidades de movimento, exploração, música, histórias e brincadeira. A BNCC orienta a Educação Infantil por campos de experiências e direitos de aprendizagem, reforçando uma concepção que valoriza experiências integradas e não apenas conteúdos fragmentados (BRASIL, 2018).

A desigualdade também precisa ser considerada. Crianças possuem diferentes acessos a materiais, espaços, livros, tecnologia e atividades culturais. Uma política de valorização do brincar deve buscar reduzir essas diferenças, oferecendo experiências diversificadas em instituições públicas e comunitárias e fortalecendo espaços de convivência.

Por fim, existe o desafio de reconhecer a voz da criança. Muitas decisões sobre o brincar são tomadas pelos adultos sem escutar suficientemente os interesses infantis. Observar, perguntar e permitir escolhas são estratégias que contribuem para uma educação mais participativa. A

criança não precisa controlar tudo, mas deve ter oportunidades reais de fazer escolhas dentro de ambientes seguros e organizados.

10. A arte de brincar como prática educativa

Quando a brincadeira é incorporada à prática educativa com intencionalidade e respeito à infância, ela pode funcionar como eixo articulador de diferentes experiências. Uma única situação lúdica pode envolver linguagem, matemática, movimento, artes, relações sociais e investigação do mundo. Isso ocorre porque a criança não experimenta o conhecimento em compartimentos separados; suas ações articulam diferentes dimensões.

Uma brincadeira de mercado, por exemplo, pode envolver elaboração de listas, reconhecimento de objetos, contagem, negociação, comunicação e criação de papéis sociais. Uma brincadeira de construção pode envolver equilíbrio, comparação, planejamento, coordenação motora e colaboração. Uma história dramatizada pode envolver linguagem oral, expressão corporal, memória, imaginação e compreensão de emoções.

O papel do professor é perceber essas possibilidades sem retirar o caráter espontâneo da experiência. Se a brincadeira de mercado for transformada em uma sequência rígida de perguntas sobre números, pode perder parte de sua riqueza. Em contrapartida, se o professor observar a brincadeira e introduzir materiais ou desafios adequados, poderá ampliar as aprendizagens que já estão acontecendo.

A avaliação também pode ser beneficiada pela observação do brincar. Em vez de avaliar somente produtos finais, o professor pode registrar processos: como a criança planeja, como interage, como comunica ideias, como lida com erros, como modifica estratégias e como utiliza materiais. Esses registros oferecem informações importantes sobre o desenvolvimento.

A documentação pedagógica pode incluir registros escritos, fotografias, desenhos, falas e produções das crianças, sempre respeitando as normas de proteção e autorização aplicáveis. O objetivo é tornar visíveis os processos de aprendizagem e apoiar o planejamento, e não transformar a brincadeira em objeto de controle permanente.

Assim, uma prática educativa que valoriza a arte de brincar precisa equilibrar planejamento e abertura. Planejar significa criar condições; não significa determinar tudo o que acontecerá. O professor prepara o ambiente, seleciona materiais, organiza tempos e observa as crianças, mas reconhece que o brincar possui acontecimentos imprevisíveis e criativos que também constituem sua riqueza.

11. Metodologia

Este artigo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa e caráter descritivo e exploratório. A pesquisa bibliográfica foi utilizada para reunir e analisar contribuições teóricas relacionadas ao brincar, ao jogo, ao brinquedo, ao desenvolvimento infantil, à imaginação, à aprendizagem e à ludicidade. Foram considerados autores clássicos da área e estudos que discutem a presença do brincar no contexto educativo.

A pesquisa documental concentrou-se em documentos normativos e orientadores relacionados aos direitos da criança e à Educação Infantil, especialmente o Estatuto da Criança e do Adolescente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. Também foram considerados materiais institucionais do Ministério da Educação relacionados a brinquedos e brincadeiras.

Quanto aos procedimentos, realizou-se levantamento das referências, leitura interpretativa dos materiais selecionados e organização dos conteúdos em eixos temáticos. A análise foi estruturada a partir de categorias como significado do brincar, desenvolvimento infantil, imaginação, interação social, direito de brincar, papel docente, organização dos espaços, tecnologia e desafios contemporâneos.

Por se tratar de estudo bibliográfico e documental, não foram realizadas entrevistas, aplicação de questionários ou observações de crianças. Dessa forma, as conclusões apresentadas correspondem à interpretação das contribuições teóricas e documentais selecionadas e não pretendem representar resultados estatísticos de uma população específica.

12. Discussão

A literatura analisada converge em um ponto central: o brincar possui importância que ultrapassa a dimensão do entretenimento. Piaget (1978), Vygotsky (2007), Winnicott (1975) e Kishimoto (2011), embora partam de perspectivas distintas, permitem compreender a brincadeira como experiência relacionada à construção de significados, ao desenvolvimento, à criatividade, à interação e à aprendizagem.

Os documentos oficiais brasileiros reforçam essa compreensão no campo educacional. A BNCC estabelece o brincar como direito de aprendizagem e desenvolvimento e reconhece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes da Educação Infantil (BRASIL, 2018). As DCNEI apresentam orientação semelhante ao situar a brincadeira no centro das práticas

pedagógicas (BRASIL, 2009). O ECA, por sua vez, reconhece o brincar como parte do direito à liberdade (BRASIL, 1990). Existe, portanto, convergência entre a literatura e o marco normativo quanto à necessidade de proteger e promover as experiências lúdicas.

Entretanto, reconhecer a importância do brincar não garante automaticamente sua presença qualificada. É necessário considerar as condições concretas em que ele acontece. Uma escola pode possuir brinquedos, mas não oferecer tempo suficiente para explorá-los. Pode possuir um pátio, mas não utilizá-lo de maneira regular. Pode planejar atividades lúdicas, mas conduzi-las de forma tão rígida que a criança tenha poucas possibilidades de escolha. A qualidade do brincar depende de condições materiais, temporais, relacionais e pedagógicas.

Outro ponto de discussão é a relação entre brincar livre e intencionalidade educativa. A análise indica que não é necessário escolher entre os dois extremos. A criança precisa de momentos em que possa conduzir a brincadeira com autonomia e também de situações propostas pelo professor que ampliem suas experiências. O equilíbrio está em reconhecer que a intencionalidade pedagógica deve organizar condições e possibilidades, e não controlar todos os resultados.

Também se destaca a dimensão cultural. Brincadeiras não são universais em suas formas concretas; elas carregam modos de viver, falar, imaginar e relacionar-se. Por isso, valorizar repertórios trazidos pelas crianças e suas famílias pode contribuir para uma educação mais inclusiva e significativa. Ao mesmo tempo, apresentar novas brincadeiras amplia o repertório cultural do grupo.

Finalmente, a discussão sobre tecnologia mostra que o desafio atual não é simplesmente eliminar telas, mas garantir diversidade. A criança precisa de experiências digitais e não digitais de maneira equilibrada, conforme sua faixa etária e contexto. O brincar corporal, social, simbólico e criativo continua indispensável mesmo em uma sociedade digitalizada.

Considerações Finais

A análise realizada permite compreender que a arte de brincar constitui uma dimensão essencial da infância. Brincar é uma forma de experimentar o mundo, construir relações, expressar sentimentos, imaginar possibilidades, desenvolver habilidades e produzir cultura. Por essa razão, não deve ser tratado como atividade secundária ou simples recompensa depois das tarefas consideradas importantes.

O estudo também evidencia que o brincar possui diferentes dimensões. No campo cognitivo, favorece exploração, resolução de problemas, construção de hipóteses e elaboração de conhecimentos. Na dimensão afetiva, oferece possibilidades de expressão e elaboração de experiências. No campo social, contribui para vínculos, negociação, cooperação e compreensão de regras. No desenvolvimento motor, amplia experiências corporais e coordenação. Na dimensão cultural, permite que crianças conheçam, reproduzam e transformem práticas de seus grupos sociais.

Como direito, o brincar exige condições concretas para ser efetivado. Tempo, espaço, segurança, materiais, relações respeitadas e participação infantil são componentes necessários. A responsabilidade por sua garantia é compartilhada entre família, escola, comunidade e poder público.

No contexto educativo, o professor desempenha papel decisivo. Cabe-lhe organizar ambientes, selecionar materiais, observar as crianças, garantir segurança e realizar mediações que ampliem as experiências sem retirar a autoria infantil. A prática pedagógica de qualidade não transforma toda brincadeira em exercício escolar; reconhece também o valor da brincadeira por si mesma.

Os desafios contemporâneos, como excesso de atividades, redução de espaços públicos, desigualdades sociais, consumo e uso intenso de tecnologias, tornam ainda mais necessária a defesa de uma infância com oportunidades reais de brincar. Não se trata de retornar a uma infância idealizada do passado, mas de construir condições atuais para que as crianças tenham experiências diversificadas, criativas, seguras e significativas.

Conclui-se, portanto, que a arte de brincar deve ocupar lugar central nas reflexões sobre infância e educação. Valorizar o brincar é valorizar a criança como sujeito ativo, criativo, social e de direitos. É compreender que, quando brinca, a criança não está simplesmente passando o tempo: está vivendo, experimentando, criando e aprendendo. Uma educação comprometida com o desenvolvimento integral precisa, assim, garantir que o brincar permaneça não apenas permitido, mas efetivamente vivido.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Brinquedos e brincadeiras de creche: manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: MEC, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Marco Legal da Primeira Infância. Brasília, DF, 2016.

BROUGÈRE, Gilles. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

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

RANYERE, Jean; MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes. A relação com o saber nas atividades lúdicas escolares. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 43, e252545, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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