ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

PLAY AS A LEARNING STRATEGY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF PLAYFUL LEARNING TO CHILDREN'S HOLISTIC DEVELOPMENT

THAYS D' ESPÍNDULA MACIEL
Mestranda em Educação
Universidade Politécnica e Artística do Paraguai (UPAP)
Lattes: http://lattes.cnpq.br/2771353986202063

ANGELA KAMCHEN WESSLER
Mestranda em Educação
Universidade Politécnica e Artística do Paraguai (UPAP)
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6386250338646473

KÁTIA CARDOSO DA SILVA
Doutora em Ciências da Educação
Universidad San Lorenzo, UNISAL, Paraguai
Lattes: http://lattes.cnpq.br/3974071960274999

Resumo

O presente estudo analisa o brincar como estratégia de aprendizagem na Educação Infantil, destacando suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional, motor e linguístico da criança. Trata-se de uma revisão de literatura de abordagem qualitativa, realizada por meio da análise de produções científicas, documentos normativos e obras de referência sobre a temática. Os resultados evidenciam que a ludicidade constitui um elemento estruturante das práticas pedagógicas, favorecendo a participação ativa das crianças, a construção de conhecimentos, o fortalecimento das relações sociais e o desenvolvimento da autonomia. Também se verificou que a efetividade das experiências lúdicas depende da atuação intencional do professor, responsável por organizar ambientes, recursos e estratégias compatíveis com as necessidades da infância. Conclui-se que o brincar representa um componente essencial da Educação Infantil, contribuindo para uma aprendizagem significativa e para o desenvolvimento integral da criança.

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

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

Abstract

This study analyzes play as a learning strategy in Early Childhood Education, highlighting its contributions to children's cognitive, socio-emotional, motor, and language development. It is a qualitative literature review based on the analysis of scientific publications, educational policy documents, and reference works addressing the topic. The findings indicate that play is a fundamental element of pedagogical practice, promoting children's active participation, knowledge construction, social interaction, and autonomy. The review also shows that the educational potential of playful experiences depends on purposeful teacher mediation, including the organization of learning environments, resources, and strategies that meet the developmental needs of young children. It is concluded that play is an essential component of Early Childhood Education, contributing to meaningful learning and to the holistic development of children.

Keywords: Early Childhood Education; Playfulness; Play; Learning; Child Development.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil representa a primeira etapa da Educação Básica e constitui um período decisivo para o desenvolvimento da criança, pois é nessa fase que se estabelecem importantes bases cognitivas, emocionais, sociais e motoras que influenciarão sua trajetória escolar e sua participação na vida em sociedade (Brasil, 2009; Brasil, 2018). Nesse contexto, o brincar ocupa posição de destaque por corresponder à principal forma de interação da criança com o mundo. Por meio das brincadeiras, ela explora objetos, experimenta situações, comunica ideias, estabelece relações, desenvolve a imaginação e constrói conhecimentos de maneira ativa, atribuindo significado às experiências vividas (Kishimoto, 2011; Vygotsky, 2007).

Nas últimas décadas, estudos nacionais e internacionais têm reforçado que a ludicidade ultrapassa a dimensão recreativa e constitui um componente essencial das práticas pedagógicas voltadas à infância. Organismos como a UNESCO (2024), o UNICEF (2021) e

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

a National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 2020) destacam que ambientes educativos organizados a partir de experiências lúdicas favorecem o desenvolvimento global da criança, fortalecendo linguagem, criatividade, autonomia, interação social e resolução de problemas. No cenário brasileiro, esse entendimento também está presente na Base Nacional Comum Curricular, que reconhece o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança (Brasil, 2018).

Apesar desse reconhecimento, ainda são observadas práticas pedagógicas que tratam a brincadeira como atividade secundária, desvinculada dos objetivos educacionais ou limitada aos momentos de recreação. Essa compreensão reduz o potencial formativo da ludicidade e dificulta sua integração ao planejamento docente. Ao mesmo tempo, a ampliação das discussões sobre metodologias ativas, educação inclusiva, competências socioemocionais e uso de tecnologias evidencia a necessidade de compreender como o brincar pode contribuir para processos educativos mais significativos (Sousa, 2026; Almeida, 2026; Rocha Filho *et al.*, 2026).

Nesse cenário, justifica-se a realização deste estudo pela relevância de reunir contribuições teóricas que evidenciem o brincar como estratégia de aprendizagem capaz de integrar diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Embora a literatura reconheça amplamente sua importância, torna-se necessário sistematizar esse conhecimento à luz de referenciais clássicos e de pesquisas recentes, articulando fundamentos da psicologia do desenvolvimento, da pedagogia da infância e das políticas públicas educacionais.

Diante desse contexto, o estudo é orientado pela seguinte pergunta de pesquisa: de que maneira o brincar contribui para a aprendizagem e para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil, considerando os fundamentos teóricos e as práticas pedagógicas descritas na literatura científica?

Com base nessa questão, o objetivo geral consiste em analisar as contribuições do brincar como estratégia de aprendizagem na Educação Infantil, evidenciando seus impactos sobre o

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

desenvolvimento cognitivo, socioemocional, motor e linguístico da criança, bem como o papel do professor na organização de práticas pedagógicas fundamentadas na ludicidade**.**

Para alcançar esse propósito, o artigo reúne contribuições de autores clássicos, como Piaget, Vygotsky, Wallon, Winnicott, Bruner e Kishimoto, articulando-as às diretrizes educacionais brasileiras e às evidências apresentadas por estudos recentes. Busca-se, assim, oferecer uma compreensão integrada sobre a ludicidade como elemento estruturante da Educação Infantil, contribuindo para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com uma formação humanizada, inclusiva e centrada nas necessidades da criança.

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A infância como etapa singular do desenvolvimento humano

Compreender o papel do brincar na Educação Infantil exige reconhecer a infância como uma etapa singular do desenvolvimento humano, caracterizada por intensas transformações cognitivas, afetivas, sociais e culturais. Mais do que uma preparação para a vida escolar, esse período representa um momento em que a criança constrói significados, estabelece vínculos, desenvolve autonomia e interpreta o mundo por meio das experiências que vivencia. Educar nessa fase implica respeitar seus modos próprios de aprender, comunicar-se, explorar o ambiente e interagir com diferentes sujeitos e contextos.

Essa concepção encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos, participante ativa da produção de cultura e do próprio processo educativo. Nessa perspectiva, as interações e as brincadeiras constituem os eixos organizadores das práticas pedagógicas (Brasil, 2009). Em consonância, a Base Nacional Comum Curricular reafirma o brincar como um direito de aprendizagem e uma experiência indispensável para o desenvolvimento da criança (Brasil, 2018).

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

A valorização da infância aproxima a legislação brasileira das contribuições da psicologia do desenvolvimento e da pedagogia contemporânea. Kramer (2007) defende que reconhecer a singularidade da criança significa respeitar seus ritmos, formas de expressão e experiências socioculturais, substituindo práticas centradas na antecipação de conteúdos por propostas que estimulem curiosidade, imaginação e participação ativa. Nessa mesma direção, Barbosa (2006) destaca que tempos, espaços e rotinas possuem função educativa, desde que organizados de maneira flexível, favorecendo segurança, autonomia e oportunidades de exploração.

Os fundamentos teóricos que sustentam essa compreensão apresentam diferentes perspectivas, mas convergem ao reconhecer a criança como protagonista da aprendizagem. Para Piaget (2010), o conhecimento é construído na interação entre sujeito e meio, sendo o jogo simbólico uma importante manifestação do desenvolvimento cognitivo. Vygotsky (2007), por sua vez, enfatiza que o avanço intelectual ocorre nas relações sociais, atribuindo ao brincar um papel decisivo na ampliação das funções psicológicas superiores por meio da mediação de adultos e de outras crianças.

Essa visão amplia-se quando Wallon (2007) demonstra que emoção, movimento e inteligência constituem dimensões inseparáveis do desenvolvimento infantil, enquanto Winnicott (2019) compreende a brincadeira como espaço de criatividade, elaboração emocional e fortalecimento da identidade. Sob diferentes enfoques, ambos evidenciam que aprender envolve muito mais do que adquirir conhecimentos escolares, abrangendo experiências afetivas, corporais e relacionais indispensáveis à formação da criança.

As orientações internacionais reforçam essa perspectiva. A World Health Organization (2018) destaca que experiências positivas na primeira infância produzem efeitos duradouros sobre saúde, aprendizagem e bem-estar. Da mesma forma, a UNESCO (2024) defende ambientes educativos que promovam interação, exploração e participação ativa, respeitando as necessidades individuais e os contextos culturais das crianças.

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

Além dos aspectos cognitivos e afetivos, estudos recentes ressaltam a importância das competências socioemocionais para a formação infantil. Ambientes educativos que valorizam cooperação, diálogo, criatividade e resolução compartilhada de problemas contribuem para a construção de relações mais saudáveis e para aprendizagens mais significativas (Almeida, 2026; Silva; López; Silva, 2025).

Compreender a infância sob essa perspectiva amplia a função da Educação Infantil e evidencia que o brincar constitui uma linguagem própria da criança, por meio da qual ela interpreta a realidade, experimenta diferentes papéis sociais e constrói conhecimentos. É justamente essa relação entre ludicidade e aprendizagem que fundamenta a discussão apresentada na seção seguinte.

2.2 O brincar como fundamento da aprendizagem na Educação Infantil

O brincar constitui um dos pilares da Educação Infantil por integrar aspectos cognitivos, afetivos, sociais, motores e culturais em uma única experiência de aprendizagem. Longe de representar apenas um momento de lazer, a ludicidade possibilita que a criança explore o ambiente, formule hipóteses, desenvolva autonomia e atribua significado às experiências vividas. Por essa razão, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas (Brasil, 2009), entendimento reafirmado pela Base Nacional Comum Curricular ao reconhecer o brincar como um direito essencial da criança (Brasil, 2018).

O potencial educativo da brincadeira depende da intencionalidade pedagógica e da qualidade das experiências propostas. Oliveira (2019) destaca que a aprendizagem ocorre nas interações estabelecidas com pessoas, objetos e espaços, cabendo ao professor organizar ambientes que despertem curiosidade, investigação e participação ativa. Assim, o brincar deixa de ser uma atividade espontânea isolada e passa a constituir uma estratégia didática capaz de aproximar conhecimento, imaginação e experiência.

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

Os fundamentos dessa concepção encontram respaldo em diferentes correntes teóricas. Piaget (2010) compreende o jogo como elemento essencial para a construção do pensamento simbólico, enquanto Vygotsky (2007) evidencia que a brincadeira amplia as possibilidades de aprendizagem por meio das relações sociais e da mediação. Bruner (1997) complementa essa perspectiva ao defender que a criança aprende de forma mais consistente quando participa ativamente da construção de significados, transformando o erro em oportunidade de descoberta e reflexão.

Sob o enfoque do desenvolvimento emocional, Winnicott (2019) considera a brincadeira um espaço de criatividade e elaboração das experiências vividas, ao passo que Wallon (2007) demonstra que emoção, movimento e inteligência constituem dimensões inseparáveis da formação infantil. Em conjunto, esses autores evidenciam que o brincar mobiliza processos que ultrapassam a aquisição de conhecimentos escolares, envolvendo identidade, expressão, convivência e desenvolvimento pessoal.

Kishimoto (2011) acrescenta que jogos, brinquedos e brincadeiras possuem funções pedagógicas distintas, mas complementares, permitindo ao professor planejar situações diversificadas de aprendizagem. Essa compreensão também é compartilhada por organismos internacionais. O UNICEF (2021), a NAEYC (2020), a UNESCO (2024) e a OECD (2024) reconhecem que ambientes educativos organizados em torno de experiências lúdicas favorecem criatividade, comunicação, resolução de problemas, colaboração e participação ativa, inclusive quando articulados, de forma equilibrada, ao uso de tecnologias digitais.

Estudos brasileiros recentes corroboram essas evidências ao demonstrar que metodologias lúdicas, jogos educativos e estratégias de gamificação ampliam o envolvimento das crianças e tornam a aprendizagem mais significativa quando integrados ao planejamento pedagógico (Chaves, 2025; Lopes, 2026; Martins; Silva, 2026; Ronzani *et al.*, 2025; Sousa, 2026). Além disso, práticas que valorizam cooperação, empatia e diálogo fortalecem competências socioemocionais indispensáveis para a convivência e para o desenvolvimento humano (Almeida, 2026; Silva; López; Silva, 2025).

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

Assim, o brincar consolida-se como uma linguagem própria da infância e um dos principais fundamentos da aprendizagem na Educação Infantil. Mais do que transmitir conhecimentos, essa prática possibilita que a criança compreenda a realidade, construa relações, desenvolva autonomia e participe ativamente do próprio processo educativo, preparando o caminho para a discussão sobre suas contribuições às diferentes dimensões do desenvolvimento infantil.

2.3 Contribuições do lúdico para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional, motor e da linguagem

As experiências lúdicas constituem um importante instrumento para o desenvolvimento infantil por integrarem aspectos cognitivos, emocionais, motores, sociais e comunicativos. Diferentemente de práticas centradas na memorização, o brincar coloca a criança em posição ativa diante da aprendizagem, estimulando observação, investigação, criatividade e resolução de problemas. Essa concepção está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e com a Base Nacional Comum Curricular, que reconhecem a ludicidade como elemento estruturante das experiências educativas (Brasil, 2009; Brasil, 2018).

Sob a perspectiva cognitiva, Piaget (2010) compreende o jogo como uma das principais formas de construção do pensamento simbólico, enquanto Vygotsky (2007) destaca que a aprendizagem se amplia nas interações sociais e na mediação realizada por adultos e outras crianças. Bruner (1997) complementa essa visão ao defender que a produção de significados ocorre quando a criança participa ativamente da resolução de desafios, transformando a brincadeira em um ambiente de investigação e descoberta.

Os benefícios também alcançam a dimensão socioemocional. Wallon (2007) demonstra que emoção, movimento e inteligência constituem processos indissociáveis, enquanto Winnicott (2019) identifica a brincadeira como espaço de criatividade, expressão de sentimentos e fortalecimento da identidade. Durante essas experiências, as crianças aprendem a cooperar,

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

negociar regras, lidar com frustrações e construir vínculos, desenvolvendo competências essenciais para a convivência e para a autonomia.

O brincar também favorece a ampliação da linguagem e da comunicação. Dramatizações, narrativas, jogos simbólicos e brincadeiras coletivas enriquecem o vocabulário, estimulam a organização do pensamento e fortalecem diferentes formas de expressão. Paralelamente, atividades corporais contribuem para o desenvolvimento motor, da coordenação, do equilíbrio e da consciência corporal, aspectos que influenciam outras aprendizagens escolares (Wallon, 2007).

Ao discutir as inteligências múltiplas, Gardner (2012) demonstra que experiências lúdicas estimulam diferentes potencialidades humanas, superando uma visão restrita da aprendizagem. Essa diversidade torna a ludicidade especialmente relevante em contextos inclusivos, nos quais diferentes formas de participação favorecem pertencimento e redução de barreiras educacionais. Rocha Filho *et al.* (2026) destacam que práticas pedagógicas baseadas em evidências tornam-se mais eficazes quando priorizam ambientes acolhedores, flexíveis e participativos.

Estudos recentes corroboram esses fundamentos ao evidenciar que jogos educativos, metodologias ativas e estratégias de gamificação ampliam o envolvimento das crianças e tornam a aprendizagem mais significativa quando articulados ao planejamento docente (Chaves, 2025; Lopes, 2026; Martins; Silva, 2026; Ronzani *et al.*, 2025; Sousa, 2026). Além disso, práticas voltadas ao fortalecimento das competências socioemocionais contribuem para relações interpessoais mais saudáveis e maior participação das crianças nas atividades escolares (Almeida, 2026; Silva; López; Silva, 2025).

Assim, a ludicidade favorece uma formação que integra pensamento, emoção, linguagem, movimento e convivência social, consolidando-se como elemento indispensável para o desenvolvimento infantil. Seus resultados, entretanto, dependem da mediação pedagógica e da organização de experiências intencionalmente planejadas, tema discutido na próxima seção.

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

2.4 O papel do professor na organização de práticas pedagógicas lúdicas

A efetividade do brincar como estratégia de aprendizagem depende, em grande medida, da atuação do professor. Embora a brincadeira faça parte da cultura da infância, sua inserção no contexto escolar requer planejamento, intencionalidade pedagógica e mediação qualificada. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil atribuem ao docente a responsabilidade de organizar tempos, espaços, materiais e interações que favoreçam experiências significativas (Brasil, 2009), perspectiva reafirmada pela Base Nacional Comum Curricular ao reconhecer o brincar como um dos direitos fundamentais de aprendizagem (Brasil, 2018).

Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador do conhecimento, observando interesses, necessidades e potencialidades das crianças para organizar situações que promovam participação ativa e construção de saberes. Oliveira (2019) destaca que o planejamento deve partir da escuta e da observação do cotidiano infantil, enquanto Vygotsky (2007) demonstra que intervenções pedagógicas adequadas ampliam as possibilidades de aprendizagem sem retirar o protagonismo da criança.

A organização dos ambientes também influencia a qualidade das experiências educativas. Barbosa (2006) ressalta que espaços acolhedores, flexíveis e ricos em possibilidades de exploração favorecem autonomia, interação e criatividade. Da mesma forma, Kishimoto (2011) destaca que a escolha de jogos, brinquedos e brincadeiras deve considerar objetivos pedagógicos e características do grupo, permitindo o desenvolvimento de diferentes habilidades por meio de experiências diversificadas.

Outro aspecto fundamental refere-se ao acompanhamento do desenvolvimento infantil. Na Educação Infantil, a avaliação ocorre por meio da observação e da documentação pedagógica, possibilitando ao professor compreender avanços, dificuldades e interesses das crianças para reorganizar o planejamento (Brasil, 2009). As brincadeiras constituem, nesse processo, importantes situações de aprendizagem e de avaliação.

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

As transformações contemporâneas também exigem que o professor utilize recursos tecnológicos de forma crítica e equilibrada. A OECD (2024) recomenda que tecnologias digitais complementem as experiências lúdicas, preservando interação, criatividade e protagonismo infantil. Pesquisas de Chaves (2025), Lopes (2026), Martins e Silva (2026), Ronzani *et al.* (2025) e Sousa (2026) evidenciam que jogos educativos e metodologias ativas tornam a aprendizagem mais significativa quando articulados ao planejamento pedagógico.

A mediação docente também é essencial para promover inclusão e desenvolvimento socioemocional. Ambientes acolhedores, acessíveis e participativos ampliam as oportunidades de aprendizagem para todas as crianças, reduzindo barreiras e fortalecendo vínculos de pertencimento (Rocha Filho *et al.*, 2026). Além disso, práticas fundamentadas na cooperação, na escuta e na resolução compartilhada de desafios contribuem para o fortalecimento de competências socioemocionais e para uma convivência mais respeitosa (Almeida, 2026; Silva; López; Silva, 2025).

Assim, mais do que disponibilizar brinquedos ou organizar momentos recreativos, cabe ao professor transformar o brincar em uma experiência educativa intencional. Sua capacidade de planejar, observar, mediar e reorganizar as práticas pedagógicas constitui um dos principais fatores para que a ludicidade contribua efetivamente para a aprendizagem e para o desenvolvimento integral das crianças.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de uma revisão de literatura, método que possibilita reunir, analisar e sintetizar conhecimentos produzidos sobre determinado tema, contribuindo para a compreensão do estado da arte e para a identificação de convergências entre diferentes referenciais teóricos (Dias, 2026). A opção por essa abordagem justifica-se por permitir uma análise ampla das contribuições científicas relacionadas ao brincar como estratégia de aprendizagem na

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

Educação Infantil, considerando estudos clássicos, documentos normativos e pesquisas recentes.

A condução da revisão seguiu etapas sistematizadas de identificação do problema de pesquisa, definição dos critérios de busca, seleção dos estudos, análise do conteúdo e síntese das evidências encontradas, conforme orientações metodológicas apresentadas por Dias (2026). As buscas bibliográficas contemplaram livros de referência, documentos oficiais nacionais e internacionais e artigos científicos indexados, publicados em bases reconhecidas, priorizando produções relacionadas ao desenvolvimento infantil, ludicidade, Educação Infantil, aprendizagem e práticas pedagógicas.

Foram utilizados descritores como Educação Infantil**,** brincar**,** ludicidade**,** aprendizagem**,** desenvolvimento infantil**,** jogos educativos**,** metodologias ativas **e** práticas pedagógicas**,** combinados por operadores booleanos para ampliar a recuperação dos estudos. Como critérios de inclusão, foram considerados trabalhos diretamente relacionados ao objeto investigado, disponíveis na íntegra, publicados em português ou inglês e com relevância teórica para responder à questão de pesquisa. Foram excluídos estudos duplicados, publicações sem relação direta com o tema, resumos, editoriais e trabalhos que não apresentavam fundamentação científica compatível com os objetivos desta investigação.

O processo de seleção dos estudos foi organizado conforme as etapas recomendadas pelo fluxo PRISMA. Inicialmente, foram **identificados 89 estudos**. Após a remoção de registros duplicados e da exclusão de trabalhos que não atendiam aos critérios preliminares, **67 publicações** permaneceram para a etapa de triagem. Na fase de elegibilidade, realizada mediante leitura integral dos textos, **42 estudos** atenderam aos critérios metodológicos estabelecidos. Ao final do processo, **30 referências** compuseram o corpus analítico desta revisão, incluindo livros, documentos normativos nacionais e internacionais e artigos científicos considerados relevantes para a discussão proposta.

A análise das publicações ocorreu por meio da leitura interpretativa e da comparação dos referenciais teóricos, buscando identificar aproximações, contribuições e

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

complementaridades entre os estudos selecionados. Essa estratégia permitiu construir uma síntese fundamentada sobre o papel da ludicidade na Educação Infantil, articulando evidências produzidas por diferentes autores e instituições, sem a realização de análise estatística ou metanálise, em razão da natureza qualitativa da investigação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura demonstra consenso quanto ao reconhecimento do brincar como elemento estruturante da Educação Infantil. Entretanto, esse consenso não significa uniformidade de abordagens. Enquanto autores da psicologia do desenvolvimento enfatizam os processos cognitivos e emocionais envolvidos na brincadeira, documentos normativos e pesquisas recentes ampliam essa compreensão ao evidenciar seu papel na organização das práticas pedagógicas, na inclusão escolar e no desenvolvimento de competências socioemocionais.

Sob a perspectiva construtivista, Piaget (2010) compreende o jogo como um mecanismo por meio do qual a criança reorganiza conhecimentos e desenvolve formas mais elaboradas de pensamento. Em contrapartida, Vygotsky (2007) desloca o foco para a dimensão social da aprendizagem, defendendo que o brincar cria situações de interação capazes de ampliar as funções psicológicas superiores mediante a mediação de adultos e dos próprios pares. Embora partam de referenciais distintos, ambos convergem ao reconhecer que a criança aprende de forma mais significativa quando participa ativamente da construção do conhecimento.

Wallon (2007) e Winnicott (2019) acrescentam outra dimensão à discussão ao evidenciarem que emoção, criatividade, identidade e relações afetivas constituem elementos inseparáveis do desenvolvimento infantil. Essa compreensão amplia o conceito de aprendizagem, que deixa de ser entendido apenas como aquisição de conteúdos para envolver aspectos emocionais, sociais e culturais. Bruner (1997) reforça essa perspectiva ao afirmar que a

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

construção de significados ocorre quando a criança investiga, interpreta e experimenta diferentes possibilidades durante suas interações com o ambiente.

Nesse sentido, observa-se que as contribuições dos principais referenciais teóricos dialogam com as políticas públicas brasileiras, especialmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, que reconhecem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da prática pedagógica (Brasil, 2009; Brasil, 2018). Essa aproximação evidencia que a valorização da ludicidade deixou de representar apenas uma orientação metodológica para constituir um princípio organizador da Educação Infantil.

Quadro 1 – Principais contribuições da literatura sobre o brincar na Educação Infantil

Autor/Documento	Principal contribuição
Piaget (2010)	O jogo favorece a construção do pensamento simbólico e do desenvolvimento cognitivo.
Vygotsky (2007)	A brincadeira amplia a aprendizagem por meio das interações sociais e da mediação.
Wallon (2007)	Emoção, movimento e inteligência desenvolvem-se de forma integrada.
Winnicott (2019)	O brincar fortalece criatividade, identidade e equilíbrio emocional.
Kishimoto (2011)	Jogos, brinquedos e brincadeiras possuem funções pedagógicas complementares.
Brasil (2009; 2018)	As brincadeiras constituem eixo estruturante da Educação Infantil e direito de aprendizagem.
UNESCO (2024); UNICEF (2021);	Ambientes lúdicos promovem

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

NAEYC (2020)	desenvolvimento global, participação e aprendizagem significativa.
Chaves (2025); Lopes (2026); Martins; Silva (2026); Ronzani et al. (2025); Sousa (2026)	Jogos educativos, metodologias ativas e gamificação ampliam o engajamento quando integrados ao planejamento pedagógico.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Os estudos publicados mais recentemente ampliam a discussão ao demonstrar que a ludicidade pode ser articulada a metodologias ativas, jogos digitais e propostas de gamificação sem perder sua essência pedagógica. Chaves (2025), Lopes (2026), Martins e Silva (2026) e Ronzani *et al.* (2025) destacam que esses recursos aumentam o interesse das crianças e favorecem sua participação quando utilizados de maneira planejada, respeitando as características do desenvolvimento infantil. A OECD (2024) reforça esse entendimento ao recomendar que as tecnologias digitais sejam incorporadas de forma equilibrada, preservando experiências concretas, interação social e protagonismo da criança.

Outro aspecto recorrente na literatura refere-se ao fortalecimento das competências socioemocionais. Almeida (2026) demonstra que práticas pedagógicas fundamentadas na cooperação, na empatia e na resolução compartilhada de desafios contribuem para a formação integral da criança. Resultados semelhantes são apresentados por Silva, López e Silva (2025), que associam ambientes colaborativos ao fortalecimento da resiliência e da convivência escolar. Esses achados indicam que a ludicidade não beneficia apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também favorece relações interpessoais mais saudáveis e a construção da autonomia.

A literatura também evidencia que o potencial educativo do brincar depende diretamente da atuação docente. Barbosa (2006) e Oliveira (2019) defendem que a qualidade das experiências está relacionada à organização dos espaços, das rotinas e das intervenções

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

pedagógicas. Essa compreensão é reforçada por Rocha Filho *et al.* (2026), ao demonstrar que práticas inclusivas tornam-se mais efetivas quando o professor planeja ambientes acessíveis, flexíveis e participativos, permitindo que todas as crianças se envolvam nas atividades propostas.

De forma integrada, os estudos analisados indicam que a ludicidade constitui um recurso pedagógico fundamentado por diferentes correntes teóricas e respaldado por documentos normativos nacionais e internacionais. Mais do que favorecer o interesse das crianças pelas atividades escolares, o brincar amplia oportunidades de aprendizagem, fortalece competências cognitivas e socioemocionais e contribui para práticas pedagógicas inclusivas. Esses resultados reforçam que sua efetividade está diretamente relacionada ao planejamento docente e à organização intencional dos ambientes educativos, consolidando o brincar como elemento essencial para uma Educação Infantil comprometida com o desenvolvimento integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura analisada permitiu compreender que o brincar constitui um dos fundamentos da Educação Infantil, não apenas por favorecer a aprendizagem de conteúdos, mas por integrar processos cognitivos, emocionais, sociais, motores e linguísticos que se desenvolvem de forma articulada. Os referenciais teóricos e os documentos normativos convergem ao reconhecer a ludicidade como uma linguagem própria da infância, por meio da qual a criança interpreta a realidade, estabelece vínculos, experimenta diferentes formas de interação e participa ativamente da construção do conhecimento.

A análise dos estudos também evidenciou que os benefícios das experiências lúdicas dependem da intencionalidade pedagógica. O professor ocupa posição central nesse processo ao organizar ambientes acolhedores, selecionar estratégias compatíveis com as necessidades do grupo e mediar situações que estimulem investigação, criatividade, cooperação e

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

autonomia. Nessa perspectiva, o brincar deixa de representar um intervalo entre atividades escolares para constituir uma prática educativa planejada, coerente com os princípios da Educação Infantil e comprometida com a formação integral da criança.

Em resposta à questão norteadora, conclui-se que o brincar contribui de maneira significativa para a aprendizagem e para o desenvolvimento infantil quando integrado ao planejamento pedagógico e fundamentado em referenciais científicos. O objetivo proposto foi alcançado ao evidenciar que a ludicidade favorece a construção do conhecimento, fortalece competências socioemocionais, amplia as oportunidades de inclusão e enriquece as relações estabelecidas no ambiente escolar, reafirmando seu papel como eixo estruturante das práticas educativas destinadas à primeira infância.

Mais do que preparar crianças para as etapas seguintes da escolarização, a Educação Infantil precisa preservar aquilo que torna a infância uma experiência única: a curiosidade, a imaginação, a capacidade de descobrir o mundo e de atribuir sentido às pequenas experiências do cotidiano. Quando a escola reconhece o brincar como parte essencial desse percurso, ela não apenas ensina; ela acolhe, inspira e cria condições para que cada criança desenvolva suas potencialidades com segurança, criatividade e alegria. Afinal, é nas brincadeiras que muitas das primeiras perguntas sobre o mundo encontram espaço para nascer e é justamente desse encontro entre imaginação, afeto e conhecimento que começam as aprendizagens que acompanham o ser humano por toda a vida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Simone Nunes Matias de. **Integração das competências socioemocionais ao currículo escolar: fundamentos teóricos, critérios de priorização e implicações para a organização pedagógica.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 5, 2026. DOI: 10.64326/educao.v2i5.323. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/323. Acesso em: 17 jun. 2026.

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016.** Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 mar. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRUNER, Jerome Seymour. **Realidade mental, mundos possíveis.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CHAVES, Joelma Pereira dos Anjos. **Metodologias ativas e jogos digitais na aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 19, 2025. DOI: 10.64326/educao.v1i19.249. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/249. Acesso em: 17 jun. 2026.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação.** 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DIAS, Laudinéia Maria Neves. **Metodologia da Pesquisa Científica e Acadêmica: Como Escrever um Artigo Científico de Revisão de Literatura**. Educação & Inovação, *[S. l.]*, v. 2, n. 11, 2026. DOI: 10.64326/educao.v2i11.444. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/444. Acesso em: 17 jun. 2026.

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

DUARTE, Eduardo Dias; BRANDÃO, Monica Vieira Rosa; BERNARDES, Rosangela Pereira. **Interseção entre corpo, mente e socialização: reflexões sobre o processo educacional na educação infantil.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 12, 2025. DOI: 10.64326/educao.v1i12.144. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/144. Acesso em: 17 jun. 2026.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas.** Porto Alegre: Penso, 2012.

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

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade.** In: BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília, DF: MEC, 2007.

LOPES, Monica Christovão de Oliveira. **A gamificação na Educação Infantil: jogos educacionais e educação ambiental.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 1, 2026. DOI: 10.64326/educao.v2i1.236. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/236. Acesso em: 17 jun. 2026.

MARTINS, Antonio Carlos Toledo; SILVA, José Amauri Siqueira da. **A utilização de jogos didáticos no processo de alfabetização infantil.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 3, 2026. DOI: 10.64326/educao.v2i3.280. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/280. Acesso em: 17 jun. 2026.

NAEYC. **Developmentally Appropriate Practice Position Statement.** Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 2020. Disponível em: https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap. Acesso em: 17 jun. 2026.

RSV
ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

OECD. **Starting Strong VIII: Early Childhood Education and Care Digital Toolbox.** Paris: OECD Publishing, 2024.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: LTC, 2010.

ROCHA FILHO, João Ferreira da *et al.* **Práticas pedagógicas inclusivas baseadas em evidências para estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento: fundamentos, implementação e desafios no ensino regular.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 5, 2026. DOI: 10.64326/educao.v2i5.307. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/307. Acesso em: 17 jun. 2026.

RONZANI, Shirlei Giusti; MURAKAMI, Rafael Guem; COSTA, Bruno Andrade; SOUSA, Francilino Paulo de; AGUIAR, Regiane Pereira. **Aprender fazendo: gamificação e metodologias ativas na educação.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 19, 2025. DOI: 10.64326/educao.v1i19.262. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/262. Acesso em: 17 jun. 2026.

SILVA, Tiago Costa; LÓPEZ, Enrique; SILVA, José Amauri Siqueira da. **A educação socioemocional como fator de resiliência em ambientes escolares de vulnerabilidade.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 12, 2025. DOI: 10.64326/educao.v1i12.135. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/135. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUSA, Francilino Paulo de. **A ludicidade na mediação didática: perspectivas pedagógicas para a educação básica em escolas públicas.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 7, 2026. DOI: 10.64326/educao.v2i7.349. Disponível em:

ISSN 2674-8584

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/0/2026
Vol: 08.05
DOI: 10.66104/4c8n1d02
Pages: 1-21

https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/349. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUSA, Francilino Paulo de. **Políticas na Educação Básica no Brasil.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 2, 2025. DOI: 10.64326/educao.v1i2.16. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/16. Acesso em: 17 jun. 2026.

UNESCO. **Global Report on Early Childhood Care and Education.** Paris: UNESCO, 2024.

UNICEF. **Learning through Play: Strengthening Learning through Play in Early Childhood Education Programmes.** New York: UNICEF, 2021.

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

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade.** São Paulo: Ubu Editora, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Nurturing Care for Early Childhood Development: A Framework for Helping Children Survive and Thrive to Transform Health and Human Potential.** Geneva: WHO, 2018.