

O brincar como recurso de desenvolvimento cognitivo na educação infantil

Silvia Schulz Dias Souza

Sandra Canal

Karla Fernanda Wunder da Silva

Maria Souza dos Santos

DOI: 10.70513/da-infancia-a-vida-adulta.3

Introdução

O brincar, ao longo da história da educação, tem sido amplamente reconhecido como um dos elementos fundamentais no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. No entanto, mesmo com os avanços nas pesquisas que comprovam sua importância, ainda se observa certa resistência quanto à sua efetiva valorização no ambiente escolar. A infância é um período marcado por intensas descobertas e constituições cognitivas, sociais e emocionais, sendo essencial que as práticas pedagógicas estejam alinhadas e respeitem as especificidades dessa fase. Dentro desse contexto, a ludicidade assume papel central na promoção de experiências significativas, capazes de potencializar o desenvolvimento integral da criança, sobretudo no âmbito cognitivo (Rodrigues, 2021).

O presente estudo tem como foco o brincar na educação infantil, compreendendo essa prática não como atividade acessória, mas como eixo estruturante das ações pedagógicas. A ludicidade permite à criança explorar, experimentar e criar, favorecendo a construção de saberes e o desenvolvimento de competências cognitivas fundamentais. Por meio das brincadeiras, as crianças aprendem a organizar seus pensamentos, solucionar problemas, desenvolver a linguagem e aprimorar a memória, além de estabelecer relações com o mundo ao seu redor. Portanto, o brincar representa mais que um direito da criança: constitui-se em estratégia essencial para o aprendizado significativo (Cunha, 2021).

Nesse cenário, busca-se entender como o brincar pode ser compreendido como recurso de desenvolvimento cognitivo na educação infantil? A partir dessa questão, este artigo busca compreender de que forma as práticas lúdicas contribuem para a formação de habilidades mentais nos primeiros anos de escolarização e quais os desafios enfrentados pelos professores ao incorporarem o brincar no processo pedagógico. A investigação pretende, assim, destacar o papel das brincadeiras na construção do conhecimento e na promoção de experiências educativas efetivas.

É preciso ampliar a discussão sobre as práticas pedagógicas que respeitam o tempo e a natureza da infância, valorizando o brincar como caminho para o desenvolvimento integral. Compreender a importância da ludicidade no contexto escolar implica repensar o currículo e as metodologias aplicadas na escola, e como alternativa buscar promover ações que contemplem o protagonismo infantil. Diante das exigências contemporâneas da educação, torna-se urgente promover reflexões que contribuam para práticas educativas mais sensíveis, acolhedoras e efetivas no processo de aprendizagem.

Fundamentos teóricos do desenvolvimento cognitivo na infância

O desenvolvimento cognitivo infantil constitui-se um dos pilares fundamentais da compreensão da aprendizagem nas primeiras fases da vida. Com base em teorias da psicologia do desenvolvimento, compreende-se que a criança constrói conhecimentos por meio de interações com o ambiente, utilizando suas capacidades sensorio-motoras, perceptivas e simbólicas. Nesse percurso, experiências significativas, especialmente aquelas mediadas pelo brincar, exercem papel decisivo na consolidação de estruturas cognitivas. Segundo Kishimoto (2022), a ludicidade apresenta-se como estratégia pedagógica que impulsiona a construção de conceitos e favorece a autonomia do pensamento infantil.

Durante a infância, o cérebro está em intenso processo de maturação, o que torna esse período sensível às influências externas e às práticas educativas adotadas. A partir de estímulos adequados, a criança desenvolve habilidades como atenção, memória, linguagem e raciocínio lógico. Para Rodrigues (2021), a qualidade das interações e dos estímulos recebidos interfere diretamente na construção de habilidades mentais complexas, indicando a relevância de práticas educativas intencionais e significativas.

Entre os principais teóricos do desenvolvimento cognitivo, destacam-se Jean Piaget e Lev Vygotsky, cujas contribuições ainda sustentam grande parte das práticas pedagógicas atuais. Piaget compreendia o desenvolvimento como resultado da interação entre o sujeito e o meio, estruturado em estágios sucessivos. Vygotsky, por sua vez, valorizava a mediação social e cultural como propulsora das funções mentais superiores. Fraga (2023) aponta que, dentro dessa perspectiva, o brincar não é apenas expressão de espontaneidade, mas é uma forma complexa de internalização de conhecimentos culturais.

Essas abordagens teóricas enfatizam que o ambiente escolar precisa ser estruturado de modo a favorecer a vivência de experiências que desafiem a criança a pensar, resolver problemas e criar hipóteses. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) reconhece o brincar como um dos

direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, integrando-o às práticas pedagógicas como caminho legítimo de formação intelectual, emocional e social.

No cotidiano da educação infantil, o desenvolvimento cognitivo ocorre de forma integrada às demais dimensões do ser, como o social, o afetivo e o físico. A aprendizagem significativa exige a articulação entre as vivências concretas e as possibilidades de simbolização, como forma de consolidar saberes. De acordo com Mendonça (2020), essa integração é essencial para garantir que a criança compreenda e dê sentido ao que aprende, partindo de sua própria realidade.

O papel do educador nesse processo é de extrema importância, pois é ele quem organiza os espaços, seleciona os materiais e propõe atividades que instiguem o pensamento infantil. Para além disso, o professor atua como mediador, intervindo no momento certo para ampliar as possibilidades de exploração e reflexão da criança. Segundo Cunha (2021), a formação docente precisa contemplar esse entendimento, valorizando a escuta e o respeito aos tempos da infância.

Na prática pedagógica, o uso de jogos, histórias, música e atividades de exploração sensorial contribui significativamente para a formação de estruturas cognitivas. Essas estratégias, quando utilizadas com intencionalidade, favorecem a consolidação de habilidades como classificação, seriação, comparação e análise. Lima *et al.* (2023) destacam que o desenvolvimento dessas habilidades está diretamente relacionado ao modo como o professor conduz e estrutura a prática educativa no cotidiano.

A organização do tempo e do espaço educativo deve considerar as necessidades cognitivas das crianças, proporcionando ambientes ricos em estímulos, desafios e oportunidades de aprendizagem. Um ambiente lúdico, acolhedor e instigante pode potencializar significativamente a curiosidade e a capacidade de investigação. A criança que tem acesso a espaços que estimulam a ação e o pensamento se mostra mais autônoma e participativa nas atividades escolares (Ferreira, 2022, p. 03).

Em contextos nos quais a ludicidade é respeitada e valorizada, o desenvolvimento cognitivo ocorre de maneira mais fluida, respeitando as particularidades de cada criança. Essas práticas contribuem para que as crianças elaborem hipóteses, revisem conceitos e construam saberes mais elaborados a partir de suas experiências prévias. De acordo com Barbosa (2018), esse processo exige do educador sensibilidade para reconhecer os interesses e os modos de aprender próprios da infância.

Outro aspecto importante diz respeito à avaliação do desenvolvimento cognitivo na educação infantil, que deve ser formativa, contínua e integrada às práticas pedagógicas. O foco não deve recair sobre a medição de resultados, mas sim na compreensão dos avanços e necessidades das crianças. Para Almeida (2018), a avaliação na infância deve considerar o percurso de aprendizagem, valorizando as interações, as descobertas e as formas como cada criança se apropria do conhecimento.

Apesar das diretrizes teóricas e dos avanços nas políticas públicas, ainda persistem desafios quanto à efetiva implementação de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento cognitivo por meio do brincar. Muitas vezes, pressões externas por resultados imediatos e avaliações padronizadas comprometem

a liberdade de exploração da criança. Rodrigues (2021) observa que a valorização da infância implica a superação dessas tensões, promovendo uma educação mais humanizada e dialógica.

O reconhecimento do brincar como recurso estruturante da ação educativa exige um compromisso ético e político com a infância. Garantir que todas as crianças tenham direito a uma educação que respeite seus tempos, suas linguagens e suas formas de expressão é um dever coletivo. Para Fraga (2023), educar na infância é criar condições para que o pensamento floresça, em meio ao riso, à descoberta e à imaginação.

O brincar na educação infantil

O brincar na educação infantil transcende o simples ato de divertir-se, assumindo um papel essencial no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral da criança. Por meio de atividades lúdicas, os pequenos constroem saberes, experimentam relações sociais e ampliam suas habilidades cognitivas e emocionais. Segundo Ferreira (2022), a brincadeira funciona como um elo entre o mundo interno e externo da criança, permitindo que ela compreenda, interprete e transforme a realidade que a cerca.

A ludicidade representa uma linguagem própria da infância e deve ser compreendida como uma necessidade e um direito. Brincar é uma forma de expressão, descoberta e comunicação, através da qual a criança desenvolve sua autonomia, criatividade e imaginação. O brincar é constituinte da identidade infantil e, por isso, deve ser respeitado em todas as suas formas de manifestação dentro do espaço escolar (Cunha, 2021, p. 4).

No ambiente educativo, o brincar possibilita vivências que contribuem para a construção do conhecimento. Jogos simbólicos, dramatizações e brincadeiras de faz de conta favorecem a internalização de normas sociais, a elaboração de conflitos e o desenvolvimento da linguagem. Para Kishimoto (2022), essas atividades permitem que a criança compreenda papéis sociais e regras, ao mesmo tempo em que exercita funções cognitivas complexas.

A Base Nacional Comum Curricular reconhece o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na educação infantil. O documento orienta que as práticas pedagógicas devem integrar o brincar como eixo estruturante do currículo, assegurando sua presença nas rotinas diárias. Conforme o Ministério da Educação (Brasil, 2017), cabe ao educador garantir tempos, espaços e materiais adequados para que o brincar ocorra de forma livre, segura e significativa.

Durante as brincadeiras, a criança expressa sentimentos, compartilha experiências e constrói relações com seus pares. Esse processo de interação é fundamental para a formação de vínculos afetivos e sociais, além de promover o respeito à diversidade e à cooperação. Fraga (2023) afirma que, ao brincar, a criança aprende com o outro, amplia seu repertório cultural e exercita formas de convivência democrática.

O planejamento pedagógico precisa considerar o brincar como uma atividade intencional, que exige observação atenta e mediação qualificada por parte do educador. Para que a brincadeira cumpra sua função formativa, é necessário que o professor conheça as possibilidades, interesses e necessidades de cada criança. Segundo Barbosa (2018), o trabalho docente deve equilibrar cuidado, educação e ensinar, sem descaracterizar o protagonismo infantil.

Materiais diversos, como blocos, livros, fantasias, instrumentos musicais e objetos do cotidiano, contribuem para a diversidade das experiências lúdicas. A organização do espaço também influencia na qualidade do brincar, sendo importante que o ambiente seja acolhedor, seguro e desafiador. Rodrigues (2021) destaca que a oferta de ambientes estimulantes favorece a autonomia e amplia as possibilidades de exploração e descoberta pelas crianças.

Dentro da diversidade de formas de brincar, o educador deve valorizar tanto o brincar livre quanto o brincar orientado. O primeiro permite que a criança conduza sua própria experiência, enquanto o segundo oferece desafios cognitivos mediados pelo adulto. Para Lima et al. (2023), a alternância entre esses dois formatos contribui para o desenvolvimento equilibrado das funções mentais superiores e da criatividade.

A infância é um tempo marcado por intensas aprendizagens, e o brincar é o principal meio por meio do qual essas aprendizagens ocorrem de forma natural e prazerosa. Cabe ao educador garantir que o brincar não seja negligenciado, mas compreendido como recurso pedagógico potente. De acordo com Mendonça (2020), é preciso superar visões reducionistas que ainda marginalizam o brincar, associando-o a perda de tempo ou ausência de conteúdo.

Mesmo diante das exigências curriculares e dos desafios cotidianos da prática docente, a valorização do brincar é um compromisso ético com o desenvolvimento humano. Promover a ludicidade é reconhecer a criança como sujeito de direitos, capaz de aprender, pensar e agir de maneira ativa no mundo. Almeida (2018) ressalta que a escola deve ser um espaço de vivência plena da infância, respeitando os tempos e ritmos próprios de cada criança.

A escuta sensível, o olhar atento e a postura investigativa são atitudes essenciais para que o professor compreenda o brincar como linguagem da infância. Essas ações qualificam a intervenção pedagógica e asseguram que as brincadeiras estejam alinhadas aos objetivos educacionais, sem perder a essência lúdica. Ferreira (2022) aponta que o brincar intencional é aquele que conjuga espontaneidade e mediação, promovendo aprendizagens profundas e duradouras.

Reconhecer a importância do brincar na educação infantil implica transformar concepções, práticas e políticas educacionais. É necessário garantir formação continuada aos profissionais, investir em ambientes adequados e defender o direito das crianças de viverem plenamente sua infância. Segundo Cunha (2021), a ludicidade não pode ser vista como acessório, ou seja, algo que se junta a prática pedagógica, sem ser parte essencial da mesma, mas sim como um dos pilares da formação humana e da construção de subjetividades.

Contribuições cognitivas do brincar

O brincar se apresenta como um dos principais caminhos para o desenvolvimento cognitivo na infância, permitindo que a criança compreenda o mundo a partir de experiências concretas e significativas. No decorrer das brincadeiras, ela experimenta, formula hipóteses, corrige erros e constrói saberes. De acordo com Kishimoto (2022), os jogos e brinquedos estimulam a resolução de problemas, a atenção, a memória e o pensamento lógico, favorecendo o amadurecimento de capacidades cognitivas de forma lúdica e prazerosa.

Durante a atividade lúdica, a criança explora situações imaginárias e simbólicas, o que contribui para o desenvolvimento da linguagem e da criatividade. Tais experiências permitem a articulação entre pensamento e ação, essenciais para a elaboração de estratégias e raciocínios mais complexos. Segundo Rodrigues (2021), a ludicidade amplia as possibilidades de expressão e comunicação da criança, colaborando para o aprimoramento de suas habilidades cognitivas e sociais.

As contribuições do brincar não se restringem à dimensão simbólica; elas também se estendem à capacidade de organização e estruturação do pensamento. Ao participar de jogos com regras, por exemplo, a criança aprende a antecipar ações, respeitar limites e planejar suas condutas. Conforme afirma Mendonça (2020), esse tipo de experiência fortalece processos mentais como a atenção sustentada, o controle inibitório e a tomada de decisões.

Além disso, o brincar favorece a qualificação da memória de trabalho, fundamental para o aprendizado escolar. Atividades lúdicas que envolvem sequências de ações, narrações ou desafios cognitivos exigem da criança a lembrança de informações e a articulação entre elas. Para Ferreira (2022), a estimulação constante por meio do brincar contribui para o fortalecimento da memória e da capacidade de organização mental.

A imaginação, elemento intrínseco à infância, é potencializada no contexto das brincadeiras, permitindo que a criança atribua novos significados aos objetos e situações. Essa capacidade de abstração é essencial para o pensamento simbólico e para a construção do conhecimento. Fraga (2023) destaca que, ao brincar, a criança exercita funções psicológicas superiores, construindo uma ponte entre a experiência concreta e a elaboração de conceitos.

O ambiente escolar deve possibilitar vivências lúdicas variadas, que incentivem a resolução de problemas de maneira investigativa. Brincadeiras com blocos de montar, quebra-cabeças, jogos de encaixe e atividades com materiais não estruturados estimulam a curiosidade, a análise e a síntese de informações. Lima *et al.* (2023) observam que essas interações lúdicas geram situações de aprendizagem ricas, que contribuem diretamente para o desenvolvimento cognitivo infantil.

Ao organizar e reorganizar materiais durante as brincadeiras, a criança desenvolve competências espaciais e noções de classificação, seriação e hierarquização. Essas habilidades constituem a base do pensamento lógico-matemático, fundamental para a compreensão de conteúdos escolares futuros. De acordo com Cunha (2021), é na prática concreta que a criança aprende a comparar, relacionar e estabelecer categorias cognitivas.

Outro aspecto relevante é a capacidade de concentração que se desenvolve durante o brincar. Quando engajada em uma atividade lúdica significativa, a criança mantém-se atenta por períodos prolongados, exercitando o foco e a persistência diante de desafios. O envolvimento afetivo com a brincadeira potencializa o interesse e a disposição da criança para aprender, o que a torna mais receptiva a novas aprendizagens (Almeida, 2018, p. 6).

O brincar também estimula a metacognição, pois permite à criança refletir sobre suas próprias ações, estratégias e resultados. Por meio dessa autorregulação do pensamento, ela aprende a lidar com erros, rever caminhos e buscar soluções alternativas. Para Barbosa (2018), esse processo de reflexão é fundamental para o desenvolvimento de uma postura crítica e investigativa, característica essencial do sujeito aprendente.

As interações com outras crianças durante o brincar contribuem para o desenvolvimento do raciocínio social, da empatia e da linguagem argumentativa. Jogar e negociar regras, defender pontos de vista e ouvir o outro são experiências cognitivas que ampliam a capacidade de análise e síntese de informações. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), a convivência lúdica é um espaço privilegiado de aprendizagem, que valoriza o diálogo e a escuta ativa.

A construção de narrativas durante o brincar de ‘faz de conta’ favorece o pensamento sequencial, a organização de ideias e a elaboração de enredos com começo, meio e fim. Essas competências são essenciais para a leitura e a escrita, além de promoverem o desenvolvimento da memória episódica. Rodrigues (2021) afirma que a oralidade estimulada nas brincadeiras narrativas se transforma, mais tarde, em habilidade para a produção textual e o raciocínio verbal.

Conclui-se que o brincar possui uma função formativa abrangente, cuja contribuição para o desenvolvimento cognitivo infantil é inegável. Cabe ao educador compreender essa dimensão e promover situações que favoreçam o engajamento lúdico, respeitando a singularidade de cada criança. Para Kishimoto (2022), o reconhecimento da brincadeira como instrumento pedagógico é indispensável para uma prática educativa humanizada e comprometida com o desenvolvimento integral da infância.

O papel do professor e a organização do espaço lúdico

O professor exerce função essencial na mediação das experiências lúdicas, sendo o principal articulador entre o brincar e a aprendizagem. Sua atuação requer sensibilidade para interpretar as necessidades das crianças e intencionalidade pedagógica para transformar o espaço em território de descobertas. Para Kishimoto (2022), é necessário que o professor compreenda a brincadeira como linguagem da infância e como prática educativa que favorece o desenvolvimento integral.

Ao planejar atividades lúdicas, o professor deve considerar o contexto sociocultural das crianças e suas formas de expressão, garantindo uma abordagem inclusiva e respeitosa. Não se trata de impor regras rígidas, mas de criar condições para que a brincadeira aconteça de forma espontânea, sem

perder sua potência formativa. Segundo Cunha (2021), o professor precisa atuar como pesquisador do cotidiano, observando e ressignificando as práticas com base nas interações que presencia.

A organização do espaço é um dos elementos que influencia diretamente a qualidade das experiências lúdicas. Ambientes desorganizados, excessivamente controlados ou com poucos recursos limitam a autonomia e a criatividade das crianças. Rodrigues (2021) ressalta que espaços educativos planejados com intenção pedagógica estimulam a ação investigativa e o pensamento crítico desde os primeiros anos de vida. No planejamento do ambiente, o educador deve prever áreas de leitura, criação artística, exploração sensorial, dramatização e jogos simbólicos. Cada espaço deve ser pensado de modo a favorecer a liberdade de escolha, o respeito aos interesses infantis e a interação entre os pares. Para Ferreira (2022), um ambiente rico em estímulos variados amplia as possibilidades de experimentação e contribui para a construção de saberes de forma autônoma.

Materiais acessíveis, organizados e dispostos ao alcance das crianças possibilitam a construção de relações de pertencimento e responsabilidade. Quando os pequenos podem explorar livremente os objetos disponíveis, tornam-se protagonistas de suas experiências. Fraga (2023) afirma que o envolvimento ativo da criança no ambiente favorece sua autonomia e fortalece sua identidade.

Durante as brincadeiras, o professor deve manter uma postura de escuta e observação atenta, intervindo apenas quando necessário para ampliar os desafios cognitivos ou favorecer a resolução de conflitos. Essa mediação qualificada exige conhecimento sobre os processos de desenvolvimento infantil e sobre os conteúdos que podem ser mobilizados em cada situação. O educador, ao interagir com sensibilidade, promove aprendizagens profundas e significativas (Mendonça, 2020, p. 6).

A Base Nacional Comum Curricular orienta que o brincar deve ser valorizado como prática educativa essencial na infância, articulando cuidado, educação e aprendizagem. O documento reforça que a atuação docente deve garantir a intencionalidade pedagógica nas brincadeiras, respeitando o tempo e o ritmo de cada criança (Brasil, 2017). Assim, cabe ao professor pensar o brincar como parte integrante do processo de construção do conhecimento.

A criação de rotinas flexíveis, que contemplem momentos de brincadeira livre e dirigida, contribui para o equilíbrio entre liberdade e segurança. Essa flexibilidade permite que a criança se organize emocionalmente e cognitivamente, compreendendo a dinâmica do cotidiano escolar. Segundo Lima *et al.* (2023), a previsibilidade das ações proporciona tranquilidade, ao passo que a variedade de atividades estimula o engajamento e a curiosidade.

O professor também precisa valorizar as produções infantis e reconhecer o brincar como forma legítima de expressão. Ao interpretar os gestos, falas e ações das crianças, o professor acessa suas concepções de mundo, podendo planejar intervenções mais pertinentes. Almeida (2018) ressalta que essa escuta sensível qualifica a prática pedagógica e fortalece o vínculo entre adultos e crianças no processo educativo.

Formações continuadas, reflexões coletivas e espaços de diálogo entre os profissionais são fundamentais para a construção de uma prática lúdica crítica e contextualizada. O trabalho em

equipe amplia o olhar sobre as crianças e favorece a articulação entre os diferentes momentos do dia. De acordo com Barbosa (2018), a prática pedagógica só se transforma quando há investimento na formação humana dos educadores.

A escuta das crianças deve orientar a organização do espaço e a escolha das atividades, pois são elas que vivem e ressignificam o ambiente diariamente. Ao observar atentamente, o professor compreende os interesses do grupo e propõe experiências alinhadas aos desejos e necessidades dos pequenos. Para Rodrigues (2021), essa perspectiva fortalece o protagonismo infantil e promove uma educação mais democrática e participativa.

Garantir espaços lúdicos bem organizados e intervenções pedagógicas intencionais significa reconhecer a infância como tempo de brincar, descobrir, errar, aprender e construir. O professor, nesse cenário, torna-se facilitador do processo de aprendizagem, promovendo o encontro entre a ludicidade e a construção do conhecimento. Segundo Ferreira (2022), é por meio dessa mediação cuidadosa que o brincar ganha potência educativa e transforma o cotidiano escolar em espaço de criação e sentido.

Considerações finais

O presente estudo buscou compreender como o brincar atua como recurso para o desenvolvimento cognitivo na educação infantil, investigando sua contribuição nas práticas pedagógicas e no cotidiano escolar. A partir da revisão de literatura, foi possível identificar que a ludicidade favorece o surgimento de habilidades como atenção, memória, linguagem, criatividade e pensamento lógico, além de estimular a autonomia e a socialização das crianças. A articulação entre teoria e prática mostrou que o brincar é uma linguagem essencial para a construção do conhecimento nos primeiros anos da vida escolar.

Foram alcançados os objetivos propostos, que incluíram a identificação dos tipos de brincadeiras presentes no ambiente educacional, a análise do papel do educador na mediação lúdica e a reflexão sobre a organização do espaço como fator potencializador do desenvolvimento cognitivo. O problema que impulsionou este estudo foi respondido ao evidenciar que o brincar, quando intencionalmente planejado e mediado, se transforma em uma poderosa ferramenta de aprendizagem.

Durante a elaboração do trabalho, observou-se a limitação relacionada à ausência de dados empíricos, uma vez que a metodologia adotada restringiu-se à revisão bibliográfica. Apesar disso, a riqueza das fontes consultadas possibilitou reflexões consistentes e fundamentadas. Recomenda-se que futuras pesquisas explorem o tema com abordagens qualitativas, envolvendo observações em campo, entrevistas com professores ou estudos de caso em instituições de educação infantil.

Este estudo pode ser útil para profissionais da educação, pesquisadores e estudantes interessados em compreender as dimensões cognitivas do brincar. Além disso, oferece subsídios teóricos para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a valorização da infância como etapa decisiva no processo de aprendizagem. Investigações futuras podem aprofundar a relação entre ludicidade e desenvolvimento em contextos multiculturais, inclusivos e com enfoque em tecnologias educativas.

Referências

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação infantil: caminhos para uma escola de qualidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **O trabalho docente na educação infantil**: entre o cuidado, a educação e o ensinar. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Infâncias, culturas e saberes**: formação docente e práticas pedagógicas na educação infantil. 1. ed. Curitiba: CRV, 2021.
- FERREIRA, Adriana. A brincadeira como ferramenta de aprendizagem na educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 52–70, mar. 2022.
- FRAGA, Vanessa. A importância do brincar na educação infantil: um olhar sob a perspectiva de Vygotsky. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 8, p. 1–12, ago. 2023.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo e educação**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2022.
- LIMA, Fernanda Aparecida et al. Desenvolvimento cognitivo e a ludicidade na infância. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, Uberaba, v. 14, n. 1, p. 1–18, jan./jun. 2023.
- MENDONÇA, Silvana M. T. **Ludicidade e aprendizagem na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2020.
- RODRIGUES, Carolina Silva. O brincar na educação infantil: contribuições para o desenvolvimento integral da criança. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 568–582, fev. 2021.