A CONCEPÇÃO DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS EM DIÁLOGO COM AS CONTRIBUIÇÕES DE TIZUKO KISHIMOTO[1]

Vanderléia da Silva Barbosa[2]

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso teve como objetivo analisar a concepção do brincar na educação infantil a partir das contribuições de Tizuko Morchida Kishimoto e das minhas experiências enquanto estudante de estágio do curso de Licenciatura em Pedagogia. A pesquisa foi realizada a partir de revisão bibliográfica e da análise de experiências pedagógicas desenvolvidas com base na metodologia da observação participante, o que possibilitou uma compreensão mais aprofundada das práticas investigadas. Desse modo, a pesquisa possibilitou a ampliação dos estudos acerca da temática abordada, contribuindo para o fortalecimento das discussões sobre o brincar como elemento essencial no desenvolvimento integral da criança, especialmente nos aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Palavras-chave: educação infantil; Kishimoto, Tizuko Morchida; aprendizado; brinquedos e brincadeiras.

ABSTRACT

This final course project aimed to analyze the concept of play in early childhood education based on the contributions of Tizuko Morchida Kishimoto and my experiences as a student intern in the Pedagogy degree program. The research was conducted through a literature review and the analysis of pedagogical experiences developed using participant observation methodology, which allowed for a deeper understanding of the investigated practices. Thus, the research broadened studies on the subject, contributing to the strengthening of discussions about play as an essential element in the integral development of the child, especially in cognitive, social, and emotional aspects.

Keywords: early childhood education; Kishimoto, Tizuko Morchida; learning; toys and play.

---

[1] Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Lia Dias Laranjeira.

[2] Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia pela UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a concepção do brincar na obra de Tizuko Morchida Kishimoto (2010; 2017) em diálogo com relatos de experiências pedagógicas realizadas por mim, enquanto estudante de estágio do curso de Licenciatura em Pedagogia. O estudo teve como principal objetivo compreender a importância do brincar na educação infantil e suas contribuições para o desenvolvimento da criança.

De acordo com Tizuko Kishimoto (2010), a inserção de brinquedos e brincadeiras na educação infantil está diretamente relacionada à concepção de criança adotada no contexto educativo. Nesse sentido, a autora enfatiza o brincar como uma prática essencial que contribui significativamente para o desenvolvimento, influenciando a forma como a criança pensa, se expressa e interage com o mundo. O presente estudo propõe refletir sobre essa temática no contexto educacional tendo como base para a pesquisa as minhas experiências pedagógicas em turmas do grupo 5, e parte da produção bibliográfica de Tizuko Kishimoto (2010; 2017), em particular, os livros: “Jogos, brinquedos, brincadeira e educaçao” (2010) e “O brincar e sua teorias” (2017). Além dessas obras de referência, trago à tona publicações de outros autores que dialogam com Kishimoto.

O interesse do estudo por este tema surgiu quando fui chamada para trabalhar como auxiliar de uma creche localizada na comunidade quilombola de Acupe, no município de Santo Amaro-BA, que atende crianças de 2 a 6 anos de idade. Durante esse período, despertou em mim o interesse em compreender a importância do brincar na educação infantil. Durante minha vivência na escola foi possível perceber que as brincadeiras aconteciam em diferentes espaços. Na sala de aula ocorriam atividades de faz de conta, jogos simbólicos e uso de brinquedos pedagógicos organizados e um cantinho da leitura.

No pátio externo as crianças participavam de brincadeiras livres, como correr, pular, mexer com areia e interagir em grupo explorando o ambiente, de maneira significativa para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Já na área recreativa eram desenvolvidas atividades dirigidas pelo professor como jogos coletivos e brincadeiras com regras.

De acordo com Tizuko Kishimoto, o brincar na educação infantil deve ser compreendido como uma atividade essencial para o desenvolvimento da criança podendo ocorrer tanto de forma livre quanto orientada. Nesse sentido, percebi que a escola proporciona momentos de brincadeiras livres, mas também atividades conduzidas pelo professor. No entanto, em alguns momentos o tempo destinado ao brincar era limitado, o que pode dificultar a realização de

experiências mais completas, como destaca a autora. Além disso, essa vivência trouxe lembranças da minha própria infância marcada pela ausência de acesso à educação infantil em Acupe (Santo Amaro-Ba). Filha de mãe marisqueira e pai pescador, cresci em uma realidade em que não havia condições financeiras para frequentar uma creche. Na comunidade onde vivia existia apenas uma instituição, chamada Escola Infantil Alzerina Ramos, geralmente acessível à criança de família com melhores condições socioeconômicas.

Figura 1 - Escola Infantil Alzerina Ramos



Fonte: fotografia da autora, 2026.

Figura 2 - Fachada da escola infantil da comunidade de Acupe



Fonte: fotografia da autora, 2026.

Essa minha experiência também motivou meu interesse em compreender mais profundamente a importância do brincar e suas contribuições para o desenvolvimento infantil. Além disso, a vontade de me debruçar sobre esse tema foi ampliado ao ingressar no curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira (UNILAB), onde pude aprofundar meus conhecimentos e reafirmar minha escolha pela área da Educação Infantil.

O contato com as contribuições de Tizuko Kishimoto ocorreu a partir dos estudos realizados na disciplina de Educação Infantil, durante a formação acadêmica e por meio de leituras e discussões desenvolvidas ao longo das aulas. Nesse processo, foi despertando um maior interesse pela temática do brincar e sua relevância no desenvolvimento das crianças. Minha vivência em sala de aula no período 2019 a 2020 em que atuei como auxiliar em uma creche foi extremamente significativa para a escolha do tema, pois a cada dia fortalecia meu encantamento pela educação infantil. Não apenas pelas crianças, mas também pela forma como elas se comunicam, interagem e se desenvolvem por meio de gestos, expressões e brincadeiras.

Nesse processo, conheci o trabalho de Tizuko Kishimoto, cujas reflexões se voltam para a educação infantil, especialmente no que se refere ao papel do brincar no desenvolvimento infantil. A formação acadêmica proporcionada pela universidade possibilitou não apenas novos saberes, mas também a realização de um sonho pessoal e familiar especialmente em memória de minha mãe que sempre lutou para me proporcionar uma educação de qualidade. Assim, esse estudo representa não apenas uma investigação acadêmica, mas também um percurso de ressignificação de experiências e construções de novos horizontes.

2 TIZUKO MORCHIDA KISHIMOTO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tizuko Morchida Kishimoto é Professora Titular e Emérita da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, tendo se graduado em Pedagogia pela Pontifícia Universidades Católica de São Paulo (PUC-SP) em 1967. Ao longo da sua trajetória acadêmica tornou-se uma importante referência nos estudos sobre o brincar, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras na educação infantil. Suas pesquisas contribuíram significativamente para a valorização da ludicidade no desenvolvimento infantil, compreendendo a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Kishimoto também fez mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), concluído em 1976, e doutorado em Educação pela mesma instituição, em 1986.

Sua trajetória acadêmica e profissional é marcada pelos estudos sobre o brincar, brinquedos, ludicidade e educação infantil, tornando-se uma das principais referências nos estudos sobre o brincar na educação infantil. Nesse contexto, Kishimoto também desenvolveu reflexões sobre a pedagogia da infância e a formação de professores da educação infantil, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem as especificidades da criança e valoriza o brincar no ambiente escolar. Kishimoto trabalhou na criação de espaços integrados

de pesquisa, formação e extensão universitária, como o LABRIMP (Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógico) e o MEB (Museu da Educação e do Brinquedo). Publicou, em parceria com o MEC e apoio da Unicef, parte dos seus estudos no manual de orientações pedagógicas, intitulado “Brinquedos e Brincadeiras de Creches” (2012).

Ao investigar sobre o brincar na infância, a partir de Kishimoto (2010), considero relevante mencionar Friedrich Froebel, que foi um pedagogo alemão e criador do jardim de infância na primeira metade do século XIX. Froebel também foi um dos primeiros educadores a valorizar o brincar como elemento central no processo educativo (FROBEL, 2001). Para Froebel (2001), a criança aprende por meio das atividades lúdicas, que favorecem o desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo. Suas contribuições reforçam a importância do brincar na educação infantil. Ao compreender o brincar como algo essencial para o desenvolvimento integral e efetiva da criança, evidencia-se uma aproximação importante entre as ideias Froebel e de Kishimoto. As ideias da autora também estabelecem conexões com outros teóricos clássicos da educação, como Lev Vygotsky, psicólogo da Bielorrússia, reconhecido por suas contribuições para a compreensão do desenvolvimento infantil a partir das interações sociais, e que destaca a importância da mediação do adulto no desenvolvimento das funções cognitiva.

No que se refere ao referencial teórico, ressalta-se que a autora estabelece diálogo com Friedrich Froebel e Lev Vygotsky na obra analisada. Sua concepção de brincar aproxima-se das contribuições desses autores, ao compreender o brincar como elemento fundamental para o desenvolvimento infantil. Dessa forma, compreende-se que o brincar mediado ou não é fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Tizuko Morchida Kishimoto (1990) afirma que a prática de aliar o jogo aos primeiros estudos contribuiu para a valorização da ludicidade no processo educativo, justificando o termo *ludus*, palavra em latim que significa jogo, brincadeira ou treinamento, utilizado nas escolas responsáveis pela instrução elementar. Nessa perspectiva, percebe-se que os jogos e as brincadeiras passaram a ser compreendidos como importantes instrumentos no desenvolvimento da criança.

As reflexões desenvolvidas por Tizuko Morchida Kishimoto estão presentes em diversas obras que discutem o brincar na educação infantil, como *O brincar e suas teorias* (1998), *Jogo, brinquedo e brincadeiras na educação* (2010), dentre outras publicações nas quais a autora enfatiza a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança.

3 O SENTIDO DO BRINCAR LIVRE E DIRIGIDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A análise do brincar na educação infantil exige a compreensão dos conceitos centrais propostos por Tizuko Kishimoto (2010), como o brincar como uma atividade essencial no desenvolvimento infantil, destacando seu caráter social e educativo. Para Kishimoto (2010), o jogo e a brincadeira são formas pelas quais a criança interpreta o mundo, constrói conhecimentos e desenvolve habilidades cognitivas e sociais. Além disso, a autora enfatiza que o brincar pode assumir diferentes intencionalidades no contexto pedagógico, podendo ocorrer de maneira espontânea ou mediada pelo professor. Essa concepção reforça a importância do brincar como elemento estruturante da aprendizagem na infância. O brincar constitui-se como uma atividade central no desenvolvimento infantil, sendo fundamental para a construção de conhecimentos, habilidades e relações sociais.

De acordo com Tizuko Kishimoto (2010), a introdução de brinquedos e brincadeiras na educação infantil implica refletir sobre a concepção de criança, compreendendo-a como sujeito ativo, capaz de tomar decisões, expressar sentimentos e interagir com o mundo ao seu redor. Nessa lógica, o brincar não se limita a uma atividade recreativa, mas configura-se como um meio pelo qual a criança explora, experimenta e atribui significados às suas vivências.

Por meio da ludicidade, a criança desenvolve aspectos cognitivos sociais, emocionais e motores utilizando o corpo, os sentidos e a imaginação para compreender a realidade. Sob o mesmo ponto de vista, Lev Vygotsky (1994) defende que o aprendizado ocorre por meio da mediação e da convivência com outras pessoas, sendo a linguagem e a cultura elementos centrais nesse processo. Para Vygotsky (1994), o desenvolvimento da criança não acontece de forma isolada, mas estabelecida no seu contexto.

Figura 3 - Atividade digira no estágio educação infantil



Fonte: foto da autora, 2024.

Nesse sentido, o brincar assume um papel fundamental, pois constitui o espaço em que a criança interage, experimenta, cria significados que, por sua vez, contribuem com o desenvolvimento de funções cognitivas superiores. Isto é, com as capacidades mentais complexas, tais como o pensamento, a linguagem, a memória e as funções executiva, que permitem a interação com o meio e a tomada de decisões. Ao brincar, a criança vivencia situações imaginárias, elabora regras e amplia a sua capacidade de pensamento, contribuindo com o seu desenvolvimento cognitivo e social (Vigostsky, 1994). Nessa perspectiva, as ideias de Kishimoto se aproximam das concepções de Lev Vygotsky (1994), que compreende o brincar como um espaço privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, o brincar possibilita à criança aprender de forma significativa ao interagir com outras crianças, com adultos e com objetos do conhecimento de maneira dinâmica e contextualizada.

Segundo Tizuko Kishimoto, o brincar ocupa um lugar central na cultura da infância, sendo compreendido como uma forma de expressão própria da criança. Entre os principais conceitos trabalhados pela autora, destaca-se o brincar como linguagem por meio da qual a criança expressa sentimentos, ideias e interpreta o mundo ao seu redor. Outro conceito importante refere-se ao protagonismo infantil, uma vez que a criança ao brincar cria, imagina e ressignifica as suas experiências.

O brincar constitui-se como uma única prática social e cultural que ultrapassa a dimensão individual da criança, estando diretamente relacionado à produção de significados no contexto em que ela está inserida. Nesse sentido, o jogo e a brincadeira não são apenas atividades espontâneas que as crianças praticam, mas expressões da cultura que refletem

valores, costumes e formas de interação social. O historiador neerlandês Johan Huizinga(1951) percebe o jogo como um elemento fundamental da cultura humana estando em diferentes dimensões da vida social.

Ludwig Wittgenstein (1975), filósofo que estudou como a linguagem funciona e como ela se relaciona com o pensamento e o mundo, destaca que o significado das palavras está no seu uso nas práticas sociais. Assim, as brincadeiras infantis podem ser compreendidas como formas de linguagem, por meio das quais as crianças comunicam, interpretam e criam a realidade. Assim, o brincar se configura uma prática cultural que permite a criança participar ativamente na construção de significados apropriando-se da cultura e ao mesmo tempo contribuindo para a sua transformação.

3.1 O BRINCAR DIRIGIDO E O PAPEL DO/A PROFESSOR/A

Na percepção de Kishimoto (2010), o brincar dirigido envolve a mediação do professor, que organiza o ambiente, propõe atividades e orienta as experiências de aprendizagem com intencionalidade pedagógica. Nesse contexto, o papel do educador não é controlar a brincadeira, mas criar condições para que ela ocorra de maneira significativa. Segundo Kishimoto (2010), a organização do espaço, a seleção de materiais e a interação com o professor são elementos fundamentais para enriquecer as experiências lúdicas das crianças. A mediação docente contribui para ampliar as possibilidades de aprendizagem tornando um brincar mais complexo e desafiador.

Nesse viés, Paulo Freire (1996), importante educador brasileiro, defende uma educação baseada no diálogo, na escuta e na valorização da experiência da criança, a reconhecendo como sujeito ativo na construção do conhecimento. Essa concepção dialoga com os estudos de Tizuko Kishimoto que destaca o brincar como elemento essencial para o desenvolvimento infantil, especialmente ao considerar o jogo e a
brincadeira como formas de aprendizagem.

Assim, o brincar dirigido deve respeitar os interesses da criança estimulando sua participação e criatividade, sem práticas rígidas ou mecanizadas. Cabe destacar ainda que a interação entre professor e criança durante a brincadeira favorece o desenvolvimento social e cognitivo, possibilitando a construção de novos saberes a partir do diálogo e da troca de experiências.

Durante meu estágio realizado em uma escola de ensino infantil, localizada em Acupe (Santo Amaro-BA), foi possível desenvolver momentos de brincar dirigido por meio de

atividades planejadas com intencionalidade pedagógica. Uma das propostas envolveu o trabalho com manifestações culturais da comunidade de Acupe, como o "Nego Fugido"[3], possibilitando às crianças o contato com elementos da cultura local.

Nesse contexto, foi desenvolvida uma atividade de mosaico inspirado em um artista da própria comunidade, na qual as crianças participaram da construção de um cartaz coletivo, representando essas manifestações culturais, como: nego fugido, careta de palha, mandú, entre outras expressões culturais da comunidade de Acupe. Durante a realização da atividade com o mosaico, observou-se o envolvimento ativo das crianças em diferentes dimensões do brincar. Elas interagiram entre si, compartilhara idéias e participaram de forma significativa da proposta, demonstrando interesse e curiosidade ao longo de todo o processo.

Além disso, as crianças exploraram diversos materiais, incluindo elementos da natureza, como a palha de bananeira, o que possibilitou contato com diferentes texturas, cores e formas. Essa experiência sensorial contribuiu para ampliar suas percepções e enriquecer o processo de criação tornando atividade ainda mais significativa.

No desenvolvimento da atividade, as crianças foram conduzidas a um espaço localizado nos fundos da escola, onde puderam vivenciar a experiência direta com a natureza. Nesse ambiente, exploraram elementos naturais, como as folhas secas da bananeira, que foram coletadas e manuseadas livremente.

Ao longo dessa exploração, as crianças utilizaram as mãos para rasgar, tocar e observar as folhas, percebendo as suas texturas, formas e características. Esse momento possibilitou um aprendizagem sensorial significativa, favorecendo a curiosidade, a investigação e o contato com diferentes materiais. Posteriormente, os elementos coletados foram utilizados na confecção da saia do negro fugido articulando a experiência prática com a valorização de manifestações culturais. Assim, atividade integrou exploração, criatividade e cultura, promovendo o protagonismo infantil e o aprendizado de forma lúdica e significativa.

Durante essas atividades foram trabalhadas habilidades como recortes com tesoura sem ponta, colagem, identificação de cores e formas, além do desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa. Além disso, foram realizadas rodas de conversa com a participação de um artista local convidado, que compartilhou sua trajetória explicando seu trabalho e promovendo o diálogo e a valorização da cultura da comunidade. Nessas situações observou-

[3] Segundo Monilson dos Santos Pinto (2012, p. 2), o Nego Fugido é uma manifestação cultural realizada pelos moradores da comunidade quilombola de Acupe, "na sua maioria pescadores e marisqueiras, que tece enredo em torno das lutas contra a escravidão, sobretudo, como se deu o processo da aquisição da liberdade no recôncavo baiano".

se a atuação do papel do professor como mediador, organizando as atividades, orientando as crianças e ampliando possibilidades de aprendizagem.

O brincar exerce um papel essencial no processo de socialização infantil, pois possibilita a interação entre as crianças e a construção de regras coletivas. Durante as brincadeiras as crianças aprendem a negociar, compartilhar, respeitar limites e lidar com frustrações, desenvolvendo habilidades sociais importantes (Kishimoto, 2017). O brincar dirigido esteve presente nas experiências vivenciadas durante o estágio, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças. Como destaca Kishimoto (2010), o brincar mediado pelo educador articula ludicidade e intencionalidade pedagógica, favorecendo a aprendizagem significativa. Essas experiências também contribuem para fortalecer a identidade cultural das crianças e o reconhecimento da cultura local como parte do processo educativo.

Enquanto estudante de estágio em educação infantil, foi possível observar na prática como o jogo contribui para a socialização e a construção de regras entre as crianças. Em uma das atividades propostas as crianças participaram de uma brincadeira coletiva que envolvia turnos e combinados prévios. Durante o período de observação neste estágio, foi possível identificar a importância de atividades lúdicas mediadas pelo professor para o desenvolvimento das crianças. A partir dessa vivência foi proposta a elaboração de uma brincadeira coletiva dirigida.

Nesse contexto, foi desenvolvida a brincadeira intitulada "Jogo das imagens e sílabas", planejada com intencionalidade pedagógica voltada para o desenvolvimento da consciência fonológica e da linguagem oral e escrita. A atividade foi organizada com as crianças sentadas em roda, enquanto no centro da sala foram espalhadas imagens de objetos, como bola, casa, mola, dado, entre outros, e cartões com sílabas iniciais correspondentes. A proposta do jogo consistia em que cada criança, em seu turno, deveria escolher uma imagem e, em seguida, identificar e associar a sílaba inicial correspondente. Os turnos foram organizados de forma sequencial, garantindo a participação de todos. Cada criança aguardava sua vez, observando os/as colegas e participando com sugestões, o que favoreceu a intenção, a escuta e o respeito ao grupo. Antes de dar início à brincadeira, foram estabelecidos combinados com a turma, como respeitar a vez do colega, não pegar os materiais fora do turno, manter a organização do espaço e participar com atenção. Esses combinados foram retomados ao longo da atividade, contribuindo para a construção de regras de convivência.

No início, algumas crianças apresentaram dificuldades em respeitar a vez do/a outro/a colega e seguir as regras estabelecidas. No entanto, com a mediação do professor, aos poucos foram compreendendo a importância desses combinados para que a brincadeira acontecesse de

forma organizada e justa. Por se tratar de uma brincadeira dirigida, a professora atuou como mediadora auxiliando as crianças na identificação dos sons iniciais das palavras, fazendo intervenções quando necessário e incentivando a participação coletiva.

Durante a atividade foi possível observar que algumas crianças apresentaram dificuldades na identificação da sílaba inicial das imagens propostas. Nesses momentos, a professora realizou intervenções mediadoras, utilizando estratégias como a repetição dos sons, associação oral das palavras e o apoio individualizado, contribuindo para que a criança avançasse seu processo de aprendizagem. De modo geral, foi possível observar o envolvimento das crianças, o interesse pelas imagens e a construção de hipóteses sobre a escrita. Essa perspectiva evidenciou que o jogo não é apenas uma atividade lúdica, mas também um espaço de aprendizagem social no qual as crianças desenvolvem habilidades como cooperação, respeito e negociação. De acordo com Lev Vygotsk (1988), as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, sendo mediadas pela linguagem e pela cultura.

Nesse contexto, o brincar se torna um espaço privilegiado para a aprendizagem, pois permite que a criança internalize normas e valores sociais. Jean Piaget (1971) destaca que, ao participar de jogos com regras, a criança desenvolve noções de cooperação, respeito e justiça, passando de uma postura egocêntrica para uma compreensão mais social das relações. Dessa forma, o brincar contribui para a formação integral da criança promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a construção de vínculos sociais e o aprendizado das regras que organizam a vida em sociedade.

3.2 O BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Kishimoto (2017), o brincar livre caracteriza-se pela autonomia da criança ao escolher como e com quem brincar, sem intervenção direta do adulto. Nesse tipo de brincadeira, a criança assume o papel da protagonista de suas ações, explorando o ambiente, criando regras e desenvolvendo sua imaginação. A partir de observações no contexto da educação infantil, é possível perceber que, em momentos de brincadeiras livres, as crianças desenvolvem diversas habilidades ao interagir com elementos simples, como areia, folhas, objetos naturais e o próprio corpo. Essas experiências demonstram que o brincar não depende exclusivamente de brinquedos estruturados, mas dá possibilidade de experimentação e descoberta.

Kishimoto (2010) destaca que tanto o brincar livre quanto o brincar dirigido constituem-se como uma prática social e um processo educativo, favorecendo a aprendizagem,

a socialização e a construção da autonomia infantil. A autora ressalta que o brincar permite à criança repetir ações prazerosas, explorar objetos e compreender suas funções construindo conhecimentos a partir da curiosidade. Nesse processo, a criança aprende a compartilhar, a socializar e resolver conflitos desenvolvendo sua autonomia e identidade. Em perspectiva convergente, Vygotsky (1994) aponta que o brincar livre favorece a aprendizagem por meio da interação social, permitindo que a criança internalize conhecimentos e desenvolva habilidades cognitivas a partir das relações estabelecidas com seus pares.

Durante as observações realizadas no período de estágio foi possível perceber como o brincar livre se manifestava em momentos recreativos e as atividades desenvolvidas em sala de aula, nas quais as crianças escolhiam espontaneamente suas brincadeiras. Observou-se que elas desenvolviam interações sociais e autonomia, confirmando na prática as contribuições teóricas de Kishimoto sobre a importância da ludicidade no desenvolvimento infantil.

Em uma das situações observadas no período de estágio, as crianças organizavam espontaneamente uma brincadeira de faz de conta. Durante essa atividade foi possível perceber a presença marcante da imaginação, uma vez que elas atribuíam novos significados aos objetos disponíveis transformando-os em elementos de um cenário imaginário. Em um dos momentos, algumas crianças utilizavam o espelho que havia na sala e uma boneca para simular um salão de beleza. As crianças penteavam e cuidavam da boneca, reproduzindo ações do cotidiano. Em outro momento, uma criança utilizava uma vassoura presente na sala de aula, transformando-a por meio da imaginação em um cavalo, demonstrando a capacidade de ressignificar objetos de acordo com o contexto da brincadeira.

Essas vivências evidenciam a riqueza da imaginação infantil na qual os objetos deixam de ter apenas sua função real e passam a representar elementos simbólicos dentro do universo criado pelas crianças. O faz de conta, nesse sentido, possibilita a expressão de experiências sociais e afetivas da criatividade e da linguagem. De acordo com Lev Vigotsky (1994), a brincadeira simbólica é fundamental para o desenvolvimento da imaginação, pois permite que a criança atue além da realidade imediata recriando situações vividas e atribuindo novos significados aos objetos e as ações.

3.3 O BRINCAR SIMBÓLICO E A IMAGINAÇÃO INFANTIL

O brincar simbólico desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da imaginação e na construção de pensamento infantil. Por meio da brincadeira a criança atribui novos significados aos objetos e situações transformando elementos da realidade em

representação simbólica. De acordo com o Jean Piaget (1971), psicólogo suíço que estudou como as crianças constroem o conhecimento, esse tipo de jogo é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois permite à criança expressar pensamentos e sentimentos, além de articular o pensar e o agir.

Nesse tipo de brincadeira objetos podem assumir diferentes funções, como quando uma vassoura se transforma em cavalo ou uma caixa de papelão em um carro. Nessa mesma perspectiva, Tizuko Morchida Kishimoto destaca que o brincar, especialmente o jogo simbólico, ocupa um lugar central na cultura da infância, sendo uma forma privilegiada de aprendizagem na qual a criança constrói conhecimentos de maneira significativa por meio da interação e da imaginação.

Complementando essa perspectiva, Lev Vygotsky (1988) destaca que a imaginação no brincar possibilita à criança ultrapassar o nível imediato da percepção, desenvolvendo funções cognitivas superiores, como mencionado anteriormente. Para o autor, a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal na qual a criança realiza ações que ainda não conseguiria em situações reais. Dessa maneira, o brincar simbólico contribui significativamente para o desenvolvimento da criatividade, da linguagem e da capacidade de representação, permitindo que a criança compreenda e ressignifique o mundo ao seu redor.

3.4 A IMPORTÂNCIA DO EQUILÍBRIO DO BRINCAR LIVRE E O BRINCAR DIRIGIDO

O brincar livre e o brincar dirigido não devem ser compreendidos como práticas opostas, mas como dimensões complementares no processo educativo. Ambos desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento infantil, sendo necessário estabelecer um equilíbrio entre eles no cotidiano da educação infantil. Enquanto o brincar livre possibilita à criança autonomia, criatividade e expressão espontânea, por outro lado, o brincar dirigido contribui para a mediação pedagógica e a intencionalidade do ensino, conforme discutido por Kishimoto (2010).

Dessa maneira, compreende-se que o brincar em suas diferentes formas constituise como um elemento essencial na educação infantil, contribuindo para a formação integral da criança e para a construção de aprendizagens significativas. O equilíbrio entre o brincar livre e o brincar dirigido foi evidenciado durante minha vivência de campo no estágio e no período que trabalhei como auxiliar de classe, quando observei, na rotina da creche, a presença dessas duas formas de brincar. Em alguns momentos as crianças participavam de brincadeiras livres

exercendo a autonomia, criatividade e imaginação e outras envolviam-se atividades dirigidas, nas quais as propostas com intencionalidade pedagógica favoreciam diferentes aprendizagens.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar pode ser compreendido como um direito à expressão da infância, uma vez que possibilita à criança manifestar suas formas próprias de pensar, sentir e se relacionar com o mundo. Durante minha vivência no estágio pude observar na prática como as crianças organizavam as brincadeiras em grupo e criavam suas próprias regras. Em momentos do brincar livre, as crianças escolhem as suas brincadeiras, criam personagens e estabelecem interações espontâneas, utilizando o brincar como forma de expressar suas vivências e emoções. Já nas propostas de brincar dirigido, portanto com planejamento, mediação do/a professor/a e com objetivos pedagógicos com intencionalidade, o/a educador/a organiza os materiais, define temas, orienta as regras e os procedimentos, acompanha as interações das crianças para favorecer aprendizagens, como socialização, cooperação, respeito às normas e desenvolvimento de habilidades. Durante o estágio, percebi que nas atividades mediadas pela professora havia a construção coletiva de regras, o respeito ao outro e o desenvolvimento da socialização sem que a dimensão expressiva do brincar fosse perdida.

Essas vivências dialogam diretamente com as contribuições de Tizuko Kishimoto (1994) que compreende o brincar como parte fundamental da cultura da infância e como uma linguagem própria da criança. Para a autora, o brincar vai além do entretenimento, constituindo-se como um espaço privilegiado de expressão e aprendizagem. Nesse mesmo sentido, as ideias de Jean Piaget (1971) contribuem ao destacar o papel do jogo simbólico no desenvolvimento infantil, permitindo que a criança represente e ressignifique a realidade.

Além disso, Paulo Freire (1996) reforça a importância de uma prática pedagógica que valorize a escuta, o diálogo e a participação ativa da criança, reconhecendo-a como sujeito de direitos. Dessa forma, a experiência vivenciada no estágio evidencia que garantir o brincar é também assegurar o direito da criança a se expressar, interagir e construir novos saberes de maneira significativa, respeitando a condição de sujeito histórico, social e cultural. Embora Kishimoto nem sempre cite diretamente Paulo Freire, seus conceitos dialogam com essa perspectiva ao reconhecer a criança como sujeito histórico, social e cultural, que aprende de maneira ativa e significativa.

A partir do presente estudo, com foco na produção de Tizuko Kishimoto (2010; 2017), foi possível entender melhor a importância do brincar na vida da criança e o quanto o brincar é essencial no desenvolvimento infantil. Vale destacar que historicamente, o brincar na educação infantil nem sempre foi compreendido como um elemento pedagógico, sendo por muito tempo associado apenas ao lazer. Por essa via, entende-se que o jogo e a brincadeira exercem um papel importante no desenvolvimento da criança, da linguagem e do imaginário infantil, possibilitando à criança experiências de aprendizagem de maneira lúdica e significativa. Assim, o brincar assume um papel crucial no desenvolvimento emocional, social e cognitivo, evidenciando a relevância das contribuições de (Kishimoto, 2010 e 2017) para os estudos da infância e educação infantil, especialmente no que se refere à valorização da prática pedagógica.

A presente pesquisa contribuiu para minha vida acadêmica, mas também profissional, pois ampliou meus conhecimentos e abriu novas perspectivas enquanto educadora, com a devida valorização do brincar. Além disso, despertou em mim um olhar mais atento e mais amplo para a educação infantil. A minha vivência no estágio na educação infantil também foi muito importante nesse processo, pois pude observar a prática do brincar no dia a dia das crianças. Essas experiências me ajudaram a entender que o brincar não é apenas uma atividade espontânea, mas uma prática que, quando bem orientada pelo professor, favorece o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança. De forma pessoal, o presente estudo foi muito significativo para mim, pois trouxe aprendizados que vão além da teoria e se traduziu em crescimento, superação reflexão sobre minha própria prática como educadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação.**Manual de orinetação pedagógica**. Brasília ,DF: MEC, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33 ed. São Paulo: Paz e terra, 1997.

PINTO, Monilson dos Santos. **Nego Fugido**, manifestos de memórias incorporadas. São Paulo: Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (UNESP), 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. Sao paulo: Cortez, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. Sao paulo: Cengage, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. **anais do seminário nacional**: currículo em movimento – perspectivas atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Frobel a e concepção de jogo infantil. **Revista da faculdade de educaaçao**, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Pedagogia e a formaçaõ de professores(as) de Educaçao Infantil. **Pro-PosiÁıes**, v. 16, n. 3 (48) - set./dez. 2005.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula**: Reconhecer e Desvendar o Mundo. Shared,s.d.. Disponivel em 46-Vygotsky.pdf https://share.google/hguFUM5xGVWAxbSlR. Acesso em 03 set. 2025.

VYGOTSKY,L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins,1984.

VYGOTSKY,L.S. **História del desarrollo de las fuciones psíquicas superiores**. Ciudad de lá Habana : Editorial Científico Técnica , 1987.

VYGOTSKY,L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. . São Paulo: Martins,1998.