

O BRINCAR COMO EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PLAYING AS A LEARNING EXPERIENCE IN EARLY EARLY EDUCATION



GABRIELA PIRES

Graduação em Pedagogia pela UNIP – Universidade Paulista (2010); Pós-graduada em Pedagogia Hospitalar pela UNINOVE – Universidade Nove de Julho (2015); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na EMEI José Robson Costa de Araújo Bombeiro.

RESUMO

Este artigo discute a importância da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, considerando o direito à participação, à aprendizagem e ao desenvolvimento integral. Parte-se da compreensão de que a inclusão deve ultrapassar o acesso e a permanência da criança na escola, envolvendo sua participação nas brincadeiras, nas interações, nas experiências e nas diferentes propostas do cotidiano escolar. O estudo apresenta uma reflexão de caráter bibliográfico sobre a educação inclusiva e as possibilidades de construção de práticas pedagógicas que respeitem as singularidades, os interesses, os ritmos e as diferentes formas de comunicação das crianças com TEA. Também aborda a importância do planejamento intencional, da organização dos espaços e materiais, da formação continuada dos professores e da parceria entre escola e família. Defende-se, portanto, que uma prática verdadeiramente inclusiva deve reconhecer as potencialidades de cada criança e oferecer diferentes possibilidades de participação e aprendizagem. Conclui-se que a inclusão na Educação Infantil contribui não apenas para o desenvolvimento das crianças com TEA, mas também para a construção de relações pautadas no respeito à diversidade, na cooperação e na valorização das diferenças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Educação Inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Práticas Pedagógicas; Inclusão.

ABSTRACT

This article discusses the importance of including children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in early childhood education, considering their right to participation, learning, and holistic development. It is

grounded in the understanding that inclusion must go beyond merely ensuring a child's access to and continued attendance at school; it must also involve their participation in play, social interactions, experiences, and the various activities that make up daily school life. The study presents a literature-based reflection on inclusive education and the potential for developing pedagogical practices that respect the unique characteristics, interests, paces, and communication styles of children with ASD. It also addresses the importance of intentional planning, the organization of spaces and materials, ongoing teacher training, and partnerships between schools and families. Consequently, the article argues that truly inclusive practice must recognize each child's potential and offer diverse opportunities for participation and learning. It concludes that inclusion in early childhood education contributes not only to the development of children with ASD but also to the fostering of relationships based on respect for diversity, cooperation, and the valuing of differences.

Keywords: Early Childhood Education; Inclusive Education; Autism Spectrum Disorder; Pedagogical Practices; Inclusion.

INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ocupa um lugar importante nas discussões sobre a Educação Infantil, especialmente diante da necessidade de garantir que todas as crianças tenham acesso a experiências educativas que respeitem suas singularidades, potencialidades e diferentes formas de participar, comunicar-se e aprender. Na Educação Infantil, reconhecer a diversidade significa compreender que as experiências das crianças não podem ser organizadas a partir de um único modelo de aprendizagem, sendo necessário garantir tempos, espaços, materiais e propostas que favoreçam as interações, o brincar, a exploração, a comunicação e a participação de todos.

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, possui uma especificidade própria e deve considerar as crianças como sujeitos de direitos, capazes de participar ativamente das experiências que vivenciam. Nesse contexto, a inclusão das crianças com TEA exige práticas pedagógicas intencionais e flexíveis, que considerem suas características individuais e possibilitem diferentes formas de interação e expressão. O reconhecimento dessas singularidades contribui para a construção de ambientes acolhedores, nos quais a criança possa desenvolver sua autonomia, estabelecer relações e ampliar suas experiências.

Apesar dos avanços relacionados às políticas públicas e à legislação brasileira, ainda existem desafios para a efetivação da inclusão no cotidiano das instituições de Educação Infantil. A formação dos professores, a organização dos espaços, a disponibilidade de recursos, o planejamento pedagógico e a articulação entre escola e família são aspectos que precisam ser considerados para que a inclusão aconteça de maneira efetiva. Diante dessa realidade, este estudo parte da seguinte questão: **como as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil podem contribuir para a inclusão, a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças com Transtorno do Espectro Autista?**

Este artigo tem como objetivo analisar a importância da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, destacando práticas pedagógicas que favoreçam sua participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. Busca-se também compreender os princípios da educação inclusiva, refletir sobre o papel do professor e identificar possibilidades relacionadas à organização dos espaços, materiais, tempos e experiências oferecidas às crianças. A relevância deste estudo está na necessidade de fortalecer práticas educativas que reconheçam as potencialidades das crianças com TEA e contribuam para que a escola seja um espaço de pertencimento, interação e aprendizagem para todos.

Para desenvolver essa reflexão, foi realizada uma pesquisa de caráter bibliográfico, fundamentada em documentos oficiais, legislação brasileira e produções acadêmicas relacionadas à Educação Infantil, à educação inclusiva e ao Transtorno do Espectro Autista. A partir dessas contribuições, pretende-se discutir possibilidades para a construção de práticas pedagógicas que respeitem as singularidades de cada criança e compreendam a inclusão como um processo que envolve toda a comunidade escolar.

O BRINCAR E AS ESPECIFICIDADES DA INFÂNCIA

Brincar é uma das formas mais potentes de expressão infantil. Ao brincar de casinha, construir com blocos, criar personagens, explorar elementos da natureza, correr, cantar, desenhar ou inventar regras para uma brincadeira, a criança mobiliza diferentes conhecimentos e competências. Ela observa, compara, experimenta, comunica, negocia e atribui significados às suas experiências.

Para Kishimoto (2011), o brincar possui papel relevante no desenvolvimento e na aprendizagem, pois envolve a criança em situações nas quais ela pode experimentar papéis, regras e possibilidades de ação. A brincadeira também permite que experiências vividas no cotidiano sejam reelaboradas de maneira simbólica. Uma caixa pode transformar-se em casa, um pedaço de tecido pode ser uma capa e um graveto pode representar diversos objetos, mostrando a capacidade infantil de criar significados.

Essa dimensão simbólica é importante porque a criança não brinca apenas para reproduzir aquilo que já conhece. Ao brincar, ela modifica situações, cria novas possibilidades e produz interpretações próprias. Por isso, é fundamental que os espaços educativos ofereçam oportunidades para que as crianças tenham contato com materiais diversificados e possam utilizá-los de diferentes maneiras, sem que todas as ações estejam previamente determinadas pelo adulto.

BRINCAR, INTERAÇÕES E APRENDIZAGEM

As interações constituem outro aspecto essencial da experiência de brincar. Quando brincam juntas, as crianças aprendem a compartilhar materiais, negociar regras, esperar, argumentar, lidar com conflitos e perceber diferentes pontos de vista. Essas experiências contribuem para a construção de relações de convivência e para o desenvolvimento de atitudes de respeito e cooperação.

Vygotsky (2007) destaca a importância das relações sociais no desenvolvimento humano e evidencia que a aprendizagem ocorre em processos de interação. No contexto da Educação Infantil, essa perspectiva ajuda a compreender o valor das situações em que as crianças podem agir em parceria, observar umas às outras, imitar, propor ideias e construir soluções coletivamente.

É importante, contudo, que a intervenção do professor não elimine a autoria das crianças. O adulto pode acompanhar, observar, fazer perguntas, ampliar possibilidades e ajudar na resolução de conflitos, mas deve preservar espaços para que as próprias crianças tomem decisões e construam seus modos de brincar. A mediação pedagógica, nesse sentido, não significa controlar a brincadeira, mas criar condições para que ela se torne cada vez mais rica e significativa.

A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E MATERIAIS

Na Educação Infantil, o ambiente também educa. A forma como os espaços são organizados comunica às crianças o que é possível fazer, explorar e criar. Um ambiente acessível, acolhedor e diversificado favorece a autonomia e amplia as possibilidades de investigação. Cantos de brincadeira simbólica, materiais de construção, livros, objetos não estruturados, elementos naturais, propostas artísticas e espaços externos podem compor contextos nos quais diferentes linguagens infantis se manifestem.

Materiais simples podem produzir experiências muito significativas. Caixas, tecidos, rolos de papel, tampas, pedras, folhas, gravetos, areia, água, argila e blocos, por exemplo, podem ser explorados de inúmeras maneiras. Ao oferecer materiais abertos, o professor não entrega uma única resposta sobre o que deve ser feito, mas cria condições para que as crianças inventem usos, estabeleçam relações e formulem hipóteses.

A organização dos espaços também precisa considerar a diversidade das crianças. É necessário observar suas necessidades, interesses e formas de participação, garantindo que todas tenham possibilidades reais de envolvimento. Assim, planejar não significa apenas definir uma atividade, mas pensar em contextos nos quais diferentes percursos possam acontecer.

O PAPEL DO PROFESSOR

O professor da Educação Infantil desempenha papel fundamental na construção de experiências de brincar. Seu trabalho começa pela observação atenta das crianças: o que investigam, quais materiais preferem, como se relacionam, quais hipóteses apresentam e quais desafios aparecem durante as brincadeiras. A partir dessas observações, é possível planejar novas situações que ampliem as experiências.

Planejar o brincar exige intencionalidade, mas não significa determinar cada ação infantil. A intencionalidade pedagógica está presente na escolha dos materiais, na organização dos espaços, na seleção de livros, na criação de desafios, na disponibilidade para escutar as crianças e na documentação dos processos vividos pelo grupo.

Também cabe ao professor reconhecer o valor das brincadeiras iniciadas pelas próprias crianças. Muitas aprendizagens importantes surgem em momentos aparentemente simples de brincadeira livre, quando as crianças criam regras, constroem cenários, inventam histórias e resolvem problemas entre si. Registrar essas experiências permite compreender melhor os processos de aprendizagem e replanejar as ações pedagógicas.

O BRINCAR COMO DIREITO

Compreender o brincar como direito significa garantir que ele esteja presente de maneira efetiva no cotidiano da Educação Infantil. A Base Nacional Comum Curricular estabelece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa, reforçando a necessidade de propostas que respeitem as especificidades da infância.

Essa compreensão também implica superar a ideia de que brincar é apenas uma recompensa depois das atividades consideradas importantes. O brincar é, por si só, uma experiência fundamental. Por meio dele, as crianças expressam sentimentos, comunicam desejos, constroem relações, desenvolvem movimentos, ampliam a imaginação e atribuem sentidos ao mundo.

Garantir o direito de brincar envolve ainda considerar o tempo da criança. Nem toda experiência precisa produzir um resultado imediato ou um produto para ser exposto. Há valor no processo, nas tentativas, nas descobertas e nas transformações que acontecem durante a brincadeira. Valorizar esses processos é reconhecer a criança como protagonista de sua própria experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a importância da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil, considerando as práticas pedagógicas que podem favorecer sua participação, aprendizagem e desenvolvimento. A partir das reflexões realizadas, compreende-se que a inclusão não se efetiva apenas pela garantia da matrícula e da permanência da criança na escola, mas pela criação de condições concretas para que ela participe das experiências, interaja com seus pares, desenvolva sua autonomia e tenha suas potencialidades reconhecidas.

Retomando o problema que orientou este estudo, conclui-se que as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil contribuem para a inclusão das crianças com TEA quando são planejadas de maneira intencional, flexível e sensível às características individuais de cada criança. A organização dos espaços, dos tempos e dos materiais, bem como a utilização de diferentes propostas de brincadeiras, experiências, interações e linguagens, amplia as possibilidades de participação e aprendizagem.

Entre as principais descobertas apresentadas ao longo do estudo, destaca-se a compreensão de que não existe uma única estratégia capaz de atender a todas as crianças com TEA. Cada criança possui diferentes formas de comunicação, interação, expressão, interesses e ritmos de aprendizagem. Por essa razão, o professor precisa observar continuamente, conhecer a criança e reorganizar suas propostas de acordo com as respostas e possibilidades apresentadas por ela.

Outro aspecto evidenciado é a importância da atuação docente. O professor exerce papel fundamental na construção de contextos inclusivos, mas sua atuação precisa estar acompanhada de formação continuada, planejamento coletivo e apoio institucional. A inclusão também depende da participação da equipe escolar e da construção de uma relação de diálogo e parceria com as famílias, favorecendo uma compreensão mais ampla da criança e de suas necessidades.

A partir das discussões desenvolvidas, entende-se ainda que a inclusão de crianças com TEA pode beneficiar todo o grupo. A convivência com diferentes formas de aprender, brincar, comunicar-se e relacionar-se favorece a construção de atitudes de respeito, cooperação, empatia e valorização da diversidade. Dessa maneira, a inclusão não representa uma ação direcionada exclusivamente à criança com TEA, mas uma transformação na maneira como a escola compreende e acolhe todas as crianças.

Como contribuição, este estudo reforça a necessidade de uma Educação Infantil que reconheça as diferenças como parte da própria infância e que esteja preparada para oferecer diferentes possibilidades de participação e aprendizagem. Na perspectiva aqui defendida, incluir significa modificar práticas, ambientes e relações sempre que necessário, garantindo que cada criança tenha condições de pertencer ao grupo e participar de experiências significativas.

Conclui-se, portanto, que o problema proposto foi contemplado e que a efetivação da inclusão na Educação Infantil está diretamente relacionada à capacidade da escola de reconhecer as singularidades das crianças e criar condições para que todas possam participar e aprender. Mais do que adaptar a criança ao ambiente escolar, é necessário construir uma escola capaz de se adaptar à diversidade presente em seu cotidiano. Assim, o compromisso com a inclusão contribui para uma Educação Infantil mais democrática, acolhedora e coerente com os direitos das crianças.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.