

## O PROTAGONISMO INFANTIL NA CRECHE: O BRINCAR COMO ESPAÇO DE EXPLORAÇÃO E DESCOBERTAS

Elisabete Gomes Melo<sup>1</sup>  
Damares Araújo Teles<sup>2</sup>

**RESUMO:** O protagonismo infantil constitui uma dimensão importante das experiências vivenciadas pelas crianças na creche, especialmente quando o brincar é compreendido como espaço de participação, exploração e descobertas. Este estudo teve como objetivo analisar como as experiências de brincadeira contribuem para o desenvolvimento do protagonismo infantil no cotidiano de uma creche localizada no município de Bertioga-SP. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com quatro professoras da instituição. Os resultados evidenciaram que as docentes compreendem o brincar como uma experiência fundamental para o desenvolvimento infantil e reconhecem sua relação com a autonomia, a imaginação, a criatividade, a linguagem, a interação e a expressão das crianças. Identificou-se também que o protagonismo infantil se manifesta nas situações em que as crianças têm oportunidades de escolher materiais e brincadeiras, criar narrativas, assumir papéis, negociar regras, expressar seus interesses e participar ativamente das experiências propostas. A organização dos espaços, a disponibilidade de diferentes materiais, os momentos de escolha e a mediação docente mostraram-se elementos importantes para favorecer a participação e a autonomia infantil. Entretanto, foram identificados desafios relacionados ao número de crianças, à organização dos espaços, à disponibilidade de materiais e ao tempo destinado às brincadeiras. Conclui-se que o brincar constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento do protagonismo infantil quando possibilita às crianças participar, escolher, criar, interagir e expressar suas ideias, articulando-se à intencionalidade e à mediação docente.

**Palavras-chave:** Protagonismo infantil. Brincar. Educação Infantil. Creche. Participação infantil.

<sup>1</sup>Bacharel em Serviço Social pela Universidade Unaerp (2013). Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Bertioga (2008). Pós-graduada em Psicopedagogia pela universidade metropolitana de Santos (2014). Pós-graduada em Educação Infantil e Psicomotricidade na faculdade São Luís (2019). Há dezesseis anos é servidora pública na Prefeitura Municipal de Bertioga/ SP, atuando como professora de educação infantil na creche Neim Teodoro Quirino.

<sup>2</sup>Professora da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Pós-doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Doutora e Mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

**ABSTRACT:** Children's agency constitutes an important dimension of the experiences children have in daycare centers, especially when play is understood as a space for participation, exploration, and discovery. This study aimed to analyze how play experiences contribute to the development of children's agency in the daily routine of a daycare center located in the municipality of Bertioga, São Paulo. It is a qualitative study conducted through semi-structured interviews with four teachers from the institution. The results showed that the teachers understand play as a fundamental experience for child development and recognize its relationship with children's autonomy, imagination, creativity, language, interaction, and expression. It was also identified that children's agency manifests in situations where children have opportunities to choose materials and games, create narratives, assume roles, negotiate rules, express their interests, and actively participate in the proposed experiences. The organization of spaces, the availability of diverse materials, opportunities for making choices, and teacher mediation proved to be important elements in fostering children's participation and autonomy. However, challenges were identified regarding the number of children, the organization of spaces, the availability of materials, and the time allocated for play. The study concludes that play constitutes a privileged space for the development of children's agency when it enables children to participate, choose, create, interact, and express their ideas, while being aligned with intentionality and teacher mediation.

**Keywords:** Children's agency. Play. Early Childhood Education. Daycare center. Children's participation.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui uma etapa importante do processo educativo, sendo fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Nesse contexto, a organização dos espaços educativos e as experiências vivenciadas pelas crianças assumem papel significativo, especialmente por possibilitarem interações, descobertas e diferentes formas de expressão. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil destacam a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade e produz cultura (BRASIL, 2010). Dessa forma, pensar a organização do cotidiano da creche implica considerar as crianças como participantes ativas das experiências educativas.

As concepções contemporâneas de infância também contribuem para compreender a criança para além da condição de receptora de conhecimentos. Corsaro (2011) compreende as crianças como participantes ativas da vida social e produtoras de cultura, construindo significados a partir das relações estabelecidas com seus pares e com os adultos. Nessa perspectiva, o protagonismo infantil ganha destaque, uma vez que possibilita à criança participar das experiências, manifestar seus interesses, fazer escolhas e expressar suas ideias.

Entre as experiências que favorecem essa participação, destaca-se o brincar. Para Kishimoto (2010), o brincar ocupa lugar de importância na Educação Infantil, possibilitando à criança explorar, experimentar, imaginar e interagir. Assim, o brincar não deve ser compreendido apenas como uma atividade destinada ao entretenimento, mas como uma experiência que contribui para o desenvolvimento e para a construção de conhecimentos pelas crianças.

Essa compreensão também se aproxima das discussões apresentadas por Friedmann et al. (2022), ao destacarem a importância de olhar para as crianças, seus tempos, suas experiências e suas diferentes formas de participação. Nesse sentido, garantir espaços e momentos em que as crianças possam brincar, escolher, criar e se expressar constitui uma forma de reconhecer sua capacidade de participação e seu protagonismo no cotidiano da Educação Infantil.

A relação com o brincar também pode ser percebida a partir das experiências vivenciadas pelas autoras ao longo de suas trajetórias. Na infância, as brincadeiras aconteciam, muitas vezes, com poucos materiais e utilizando elementos disponíveis no ambiente, como objetos do cotidiano e elementos da natureza. Essas experiências possibilitavam a criação de diferentes brincadeiras e o uso da imaginação, mostrando que a criança encontra diferentes maneiras de brincar e produzir significados a partir daquilo que está ao seu alcance.

3

Nas experiências vivenciadas no cotidiano da creche, percebe-se que o brincar ultrapassa a ideia de uma atividade destinada apenas ao entretenimento. Durante as brincadeiras, as crianças fazem escolhas, expressam sentimentos, estabelecem relações, criam situações imaginárias, negociam com os colegas e participam da construção das próprias experiências. Nesse sentido, quando encontram condições para participar ativamente das situações de brincadeira, as crianças têm maiores possibilidades de exercer sua autonomia e seu protagonismo.

Reconhecer o brincar como espaço de participação infantil significa, portanto, considerar as crianças como sujeitos capazes de fazer escolhas, expressar opiniões, propor ideias e participar das decisões relacionadas às experiências que vivenciam. Como apontam Friedmann et al. (2022), é necessário ampliar o olhar para as crianças e reconhecer suas diferentes formas de expressão e participação. Do mesmo modo, Corsaro (2011) contribui para essa compreensão ao evidenciar a participação das crianças na construção de suas culturas e nas relações que estabelecem cotidianamente.

Nesse sentido, o brincar pode constituir um importante espaço para o desenvolvimento do protagonismo infantil, especialmente quando as práticas pedagógicas possibilitam às crianças explorar diferentes materiais, fazer escolhas, criar brincadeiras, interagir com outras crianças e expressar seus interesses. A atuação docente, nesse processo, não significa retirar das crianças a possibilidade de iniciativa, mas organizar condições para que possam participar de forma efetiva das experiências.

Diante dessas considerações, este estudo parte da seguinte questão de pesquisa: como as experiências de brincar contribuem para o desenvolvimento do protagonismo infantil no cotidiano da creche?

O objetivo geral é analisar o protagonismo infantil por meio das experiências de brincar em uma creche localizada no município de Bertioga-SP. Como objetivos específicos, busca-se compreender a relevância do brincar para o desenvolvimento infantil; identificar a relação entre protagonismo infantil e brincar; e analisar práticas pedagógicas que favorecem o protagonismo e a autonomia das crianças.

Para fundamentar as discussões propostas, o estudo dialoga com Brasil (2010), Kishimoto (2010), Corsaro (2011) e Friedmann et al. (2022), autores que contribuem para a compreensão da criança como sujeito de direitos, do brincar como experiência fundamental na Educação Infantil e do protagonismo e da participação infantil no cotidiano da creche.

Ao discutir o protagonismo infantil na creche e o brincar como espaço de exploração e descobertas, este estudo pretende contribuir para as reflexões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil, evidenciando a importância de reconhecer as crianças como protagonistas de suas experiências, aprendizagens e processos de desenvolvimento.

## **2 O BRINCAR E O PROTAGONISMO INFANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **2.1 O brincar na Educação Infantil**

O brincar constitui uma experiência fundamental na infância e ocupa lugar de destaque nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Mais do que uma atividade recreativa ou uma forma de ocupar o tempo das crianças, o brincar possibilita experiências de exploração, interação, imaginação, criação e aprendizagem. Por meio das brincadeiras, as crianças entram

em contato com diferentes pessoas, objetos, espaços e situações, construindo significados a partir das experiências vivenciadas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010). Essa concepção evidencia que o brincar está diretamente relacionado à maneira como a criança participa do mundo e constrói conhecimentos a partir das experiências que vivencia.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas. O documento orienta que as experiências oferecidas às crianças possibilitem o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, respeitando a individualidade, os ritmos e os desejos das crianças (BRASIL, 2010).

O brincar, portanto, constitui uma linguagem própria da infância, por meio da qual a criança interpreta, experimenta e ressignifica a realidade. Ao brincar, ela pode expressar sentimentos, desenvolver a imaginação e a criatividade, estabelecer relações, experimentar diferentes possibilidades de ação e construir conhecimentos sobre si mesma, sobre os outros e sobre o ambiente em que está inserida.

5

Kishimoto (2010) destaca que a compreensão do brincar na Educação Infantil está relacionada à concepção de criança adotada pelo professor. A autora considera a criança competente, capaz de tomar decisões, fazer escolhas, interagir, comunicar-se e manifestar diferentes formas de compreender o mundo. Nessa perspectiva, o brincar constitui um direito da infância e uma atividade fundamental para o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da linguagem, da resolução de problemas e da construção da identidade.

Assim, compreender o brincar como elemento central da Educação Infantil significa reconhecer que as crianças aprendem e se desenvolvem também por meio das experiências lúdicas que vivenciam. A brincadeira permite que elas explorem diferentes possibilidades, construam hipóteses, estabeleçam relações e atribuam significados às experiências, tornando-se participantes ativas de seus processos de aprendizagem.

## 2.2 Tipos de brincadeiras e suas possibilidades

As experiências de brincar podem assumir diferentes formas e envolver variadas linguagens, materiais, espaços e possibilidades de interação. Na Educação Infantil, podem ser encontradas brincadeiras de faz de conta, brincadeiras simbólicas, brincadeiras de movimento, brincadeiras musicais, jogos de construção, brincadeiras sensoriais e experiências de exploração de materiais estruturados e não estruturados.

Entre essas possibilidades, destacam-se as brincadeiras de faz de conta, nas quais as crianças podem assumir diferentes papéis sociais, criar personagens, elaborar narrativas e representar situações presentes em seu cotidiano. Nesse tipo de brincadeira, objetos e espaços podem adquirir novos significados, permitindo que as crianças construam situações imaginárias e compartilhem suas interpretações sobre o mundo.

As brincadeiras de movimento também constituem importantes experiências na Educação Infantil, possibilitando às crianças explorar o próprio corpo, desenvolver a coordenação motora, experimentar diferentes formas de deslocamento e enfrentar desafios. Circuitos motores, danças e brincadeiras ao ar livre podem favorecer, além dos aspectos corporais, a interação e a cooperação entre as crianças.

As brincadeiras musicais, como rodas, cantigas e danças, envolvem diferentes formas de expressão e possibilitam experiências relacionadas à linguagem oral, à memória, ao ritmo, à expressão corporal e à socialização. Da mesma maneira, os jogos de construção e encaixe favorecem experiências de criação, experimentação, coordenação motora fina, raciocínio e resolução de problemas.

As brincadeiras sensoriais e heurísticas também apresentam possibilidades significativas para a exploração infantil, especialmente quando envolvem materiais não estruturados. Ao manipular objetos, investigar suas características, experimentar texturas, formas e sons e descobrir diferentes possibilidades de utilização, a criança constrói conhecimentos por meio da ação e da experimentação.

Kishimoto (2010) destaca que a criança, ao brincar, explora pessoas, objetos, natureza e cultura, atribuindo significados às suas experiências. Dessa forma, os diferentes tipos de brincadeiras não devem ser compreendidos apenas a partir de suas características específicas,

mas também pelas possibilidades de exploração, interação, criação e aprendizagem que oferecem às crianças.

Outro aspecto importante refere-se à relação entre brincadeiras livres e brincadeiras dirigidas. Essas modalidades não precisam ser compreendidas como opostas. A brincadeira livre possibilita que a criança conduza suas ações, faça escolhas e desenvolva suas próprias iniciativas, enquanto a brincadeira dirigida pode contar com uma intencionalidade pedagógica que amplia determinadas experiências e desafios.

Nesse sentido, a qualidade da experiência lúdica não depende exclusivamente de classificá-la como livre ou dirigida, mas das possibilidades de participação, exploração e criação oferecidas à criança e da maneira como o adulto organiza e media essas experiências.

### **2.3 Protagonismo infantil e a criança como sujeito de direitos**

A compreensão da infância passou por importantes transformações ao longo das últimas décadas. A criança, anteriormente muitas vezes compreendida como sujeito passivo, cuja função estaria relacionada principalmente à recepção de cuidados e orientações dos adultos, passa a ser reconhecida como sujeito histórico, social e de direitos, capaz de participar ativamente das experiências, produzir cultura, estabelecer relações e construir conhecimentos.

7

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010).

Essa concepção desloca o olhar sobre a criança, reconhecendo-a não apenas como alguém que está se preparando para o futuro, mas como sujeito que possui experiências, desejos, opiniões e formas próprias de interpretar o mundo no presente. Dessa forma, reconhecer a criança como sujeito de direitos implica considerar suas formas de expressão e garantir sua participação nas experiências vivenciadas nas instituições de Educação Infantil.

Nessa perspectiva, o protagonismo infantil está relacionado à possibilidade de a criança participar ativamente do cotidiano educativo, expressando seus pensamentos, sentimentos, interesses e preferências, realizando escolhas, tomando iniciativas e contribuindo para a construção das experiências das quais participa.

Friedmann et al. (2022) destacam que o reconhecimento do protagonismo infantil constitui um movimento recente, relacionado à possibilidade de crianças de diferentes idades e contextos expressarem pensamentos, sentimentos, vivências, opiniões, preferências e realidades de vida. O protagonismo, portanto, está diretamente relacionado ao reconhecimento da criança como sujeito que possui voz e que deve ser efetivamente considerada nas relações e experiências construídas no cotidiano.

A escuta constitui, nesse processo, um elemento fundamental. Para Friedmann (2022), escutar as crianças exige do adulto uma abertura para reconhecer diferentes formas de expressão e abandonar concepções previamente estabelecidas sobre como a criança deveria agir. Essa perspectiva exige que o professor esteja atento às manifestações infantis e disposto a compreender os significados presentes em suas ações, falas, escolhas e interações.

Corsaro (2011), a partir da Sociologia da Infância, também contribui para essa compreensão ao questionar perspectivas que consideram a criança principalmente em função do adulto que ela se tornará. Para o autor, é necessário reconhecer as crianças considerando aquilo que elas são no presente, com suas próprias vidas, necessidades e desejos.

Nessa perspectiva, as crianças não são apenas receptoras da cultura produzida pelos adultos. Elas também produzem e ressignificam cultura nas interações que estabelecem entre si e com os adultos. Ao criar brincadeiras, estabelecer regras, negociar papéis e reinterpretar situações do cotidiano, constroem formas próprias de compreender e significar suas experiências.

O protagonismo infantil, portanto, está relacionado à construção de espaços educativos nos quais as crianças possam participar, expressar-se, escolher, criar, investigar e produzir significados. Isso não significa retirar do professor sua responsabilidade pedagógica, mas repensar sua atuação para que a participação infantil seja efetivamente considerada no cotidiano da instituição.

#### **2.4 O brincar como espaço de protagonismo infantil**

A relação entre brincar e protagonismo infantil torna-se especialmente significativa quando se considera que a brincadeira possibilita à criança exercer escolhas, tomar iniciativas, expressar ideias, criar situações e estabelecer relações com outras crianças e com os adultos.

Durante as brincadeiras, a criança pode decidir como utilizar determinado objeto, escolher personagens, criar narrativas, estabelecer regras, modificar o desenvolvimento da atividade e negociar suas ideias com os colegas. Dessa forma, o brincar oferece condições para que a criança participe ativamente da construção da experiência vivenciada.

Nas brincadeiras de faz de conta, essa dimensão pode ser ainda mais evidente. Ao transformar objetos, assumir diferentes papéis e criar situações imaginárias, a criança não apenas reproduz experiências observadas em seu cotidiano, mas também as interpreta e ressignifica. A brincadeira torna-se, assim, um espaço de expressão, criação e produção de significados.

Essa compreensão dialoga com Corsaro (2011), ao considerar que as crianças participam da produção de cultura por meio das interações estabelecidas entre seus pares. Nas brincadeiras, elas constroem formas próprias de organização, negociam significados e reinterpretam elementos presentes no universo social em que vivem.

Kishimoto (2010) também contribui para essa compreensão ao destacar que a criança, durante o brincar, toma decisões, faz escolhas, interage, explora o ambiente, expressa sentimentos, resolve problemas e utiliza diferentes linguagens. Assim, o brincar oferece condições para que a criança assuma uma posição ativa diante de suas experiências.

9

O protagonismo infantil não se manifesta, portanto, apenas quando a criança recebe autorização para escolher entre diferentes brinquedos ou atividades. Ele envolve a possibilidade de participar efetivamente da construção das experiências, tendo seus interesses, ideias, iniciativas e formas de expressão reconhecidos pelos adultos.

Nesse sentido, o brincar pode constituir um espaço privilegiado para a manifestação do protagonismo infantil, pois possibilita que a criança experimente diferentes formas de agir, escolha caminhos, construa hipóteses, negocie com outras crianças, enfrente desafios e atribua significados às situações vivenciadas.

Ao reconhecer essas possibilidades, o professor amplia sua compreensão sobre o que as crianças são capazes de realizar. A observação das brincadeiras pode revelar interesses, conhecimentos, formas de interação e aspectos da personalidade que nem sempre aparecem em atividades exclusivamente dirigidas.

Dessa maneira, brincar e protagonizar encontram-se profundamente relacionados. Quanto maiores forem as possibilidades de participação, escolha, exploração e criação oferecidas

às crianças, maiores serão também as oportunidades para que elas exerçam seu protagonismo no cotidiano da creche.

## 2.5 Práticas pedagógicas, autonomia e mediação docente

Reconhecer o protagonismo infantil não significa compreender que a criança deve permanecer sem orientação ou que o professor deve se afastar das experiências de brincar. Ao contrário, a promoção da autonomia e da participação infantil depende de práticas pedagógicas intencionais, capazes de organizar ambientes, tempos, materiais e situações que favoreçam a ação das crianças.

Nesse processo, a organização do espaço assume importante função pedagógica. O ambiente educativo não constitui apenas o local onde as atividades acontecem, mas pode favorecer investigações, interações, descobertas e diferentes formas de participação. A disponibilidade de materiais diversificados e a organização de diferentes possibilidades de brincar podem ampliar as oportunidades de exploração e escolha.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam que as práticas pedagógicas possibilitem experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, ampliando experiências sensoriais, expressivas e corporais e respeitando a individualidade, os ritmos e os desejos das crianças (BRASIL, 2010).

10

A organização dos tempos também merece atenção. Para que as crianças possam exercer seu protagonismo, é necessário que o cotidiano ofereça oportunidades reais de exploração e participação, evitando que todas as experiências sejam rigidamente determinadas pelos adultos. Isso não significa eliminar a rotina ou o planejamento, mas construir uma organização que permita certa flexibilidade diante das iniciativas e interesses das crianças.

Nesse contexto, a mediação docente constitui elemento fundamental. O professor pode observar as ações infantis, escutar suas manifestações, organizar materiais, propor desafios, participar das brincadeiras quando convidado e intervir diante de situações que envolvam conflitos, segurança ou possibilidades de ampliação das aprendizagens.

Friedmann et al. (2022) discutem a importância da escuta das crianças e da abertura do adulto para reconhecer suas diferentes formas de expressão. Essa postura exige que o professor observe não apenas aquilo que a criança verbaliza, mas também suas ações, escolhas, interações e manifestações durante as experiências cotidianas.

Kishimoto (2010), por sua vez, chama atenção para a necessidade de superar a oposição entre brincadeira livre e brincadeira dirigida. A criança pode beneficiar-se tanto das situações em que conduz espontaneamente suas ações quanto das experiências em que conta com a mediação do adulto para ampliar desafios, descobrir novas possibilidades e construir conhecimentos.

Assim, a autonomia infantil não deve ser confundida com ausência de intervenção docente. A prática pedagógica comprometida com o protagonismo envolve uma mediação sensível e intencional, na qual o professor organiza condições para que a criança participe ativamente sem retirar dela a possibilidade de escolher, criar e conduzir suas próprias ações.

Dessa forma, favorecer o protagonismo infantil exige uma prática pedagógica que articule planejamento e flexibilidade, intencionalidade e escuta, organização e liberdade. O papel do professor passa a ser o de criar condições para que as crianças possam explorar, brincar, interagir, expressar-se e construir conhecimentos, reconhecendo-as como participantes ativas do cotidiano da Educação Infantil.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa teve por objetivo analisar como as experiências de brincadeira contribuem para o desenvolvimento do protagonismo infantil no cotidiano da creche, considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes e as possibilidades de participação, escolha, expressão e interação das crianças durante as experiências de brincar.

Para alcançar esse objetivo, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada em uma instituição de Educação Infantil localizada no município de Bertioga, no estado de São Paulo. A escolha dessa abordagem relaciona-se à necessidade de compreender as experiências vivenciadas no contexto escolar, considerando as práticas pedagógicas, as relações estabelecidas entre professoras e crianças e as formas pelas quais o protagonismo infantil se manifesta nas situações de brincadeira.

Conforme Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador aproximar-se do contexto em que o fenômeno ocorre, considerando os significados, as relações e as situações vivenciadas pelos participantes. Nessa perspectiva, a realidade investigada não é analisada apenas a partir de dados quantitativos, mas principalmente por meio da observação e da compreensão das experiências e práticas desenvolvidas no cotidiano.

A abordagem qualitativa mostrou-se adequada aos objetivos desta pesquisa por possibilitar uma aproximação com o cotidiano da creche e com as experiências de brincadeira desenvolvidas pelas crianças. Dessa forma, buscou-se compreender não apenas quais brincadeiras eram realizadas, mas também como os espaços, os materiais, os tempos e a mediação das professoras favoreciam ou limitavam a participação e a autonomia infantil.

Para a produção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras da instituição. A utilização desse instrumento possibilitou reunir informações provenientes das percepções das professoras, buscando compreender suas concepções sobre o brincar, o protagonismo infantil, a autonomia das crianças e as práticas pedagógicas utilizadas para favorecer a participação infantil.

De acordo com Lüdke e André (1986), a entrevista constitui um importante instrumento de coleta de dados em pesquisas qualitativas, especialmente por possibilitar uma relação de interação entre pesquisador e participante e permitir que o entrevistado desenvolva suas ideias e opiniões sobre o tema investigado.

A opção pela entrevista semiestruturada permitiu que as docentes respondessem a questões previamente organizadas, ao mesmo tempo em que possibilitou o aprofundamento de aspectos que surgiram durante as conversas. Dessa maneira, as entrevistas contribuíram para compreender como as professoras percebem o brincar e de que forma identificam e promovem situações de protagonismo infantil em suas práticas pedagógicas.

## **4 O PROTAGONISMO INFANTIL NAS EXPERIÊNCIAS DE BRINCAR NA CRECHE: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

### **4.1 As concepções das professoras sobre o brincar na Educação Infantil**

As entrevistas realizadas com as quatro professoras revelam uma compreensão bastante próxima acerca do significado do brincar na Educação Infantil. Embora utilizem diferentes formas de expressão, todas reconhecem a brincadeira como uma experiência essencial ao desenvolvimento das crianças, relacionando-a à autonomia, à imaginação, à linguagem, às habilidades motoras, cognitivas e sociais.

A professora T define o brincar como algo “necessário e essencial”, destacando sua importância para o desenvolvimento de competências próprias da infância. A professora S relaciona o brincar à experimentação de papéis sociais, ao desenvolvimento da linguagem e às

aprendizagens proporcionadas pelo lúdico. Professora L destaca a criatividade, a autonomia e a construção de conhecimentos, enquanto a professora M enfatiza que, ao brincar, a criança processa o mundo à sua volta, elabora hipóteses e aprende a conviver com os outros.

Os relatos evidenciam, portanto, que as professoras não compreendem o brincar apenas como entretenimento ou ocupação do tempo. Para as participantes, as experiências lúdicas constituem oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, permitindo que as crianças explorem diferentes possibilidades e estabeleçam relações com o ambiente e com outras pessoas.

Essa compreensão aproxima-se das discussões apresentadas por Kishimoto (2010), para quem o brincar constitui uma experiência fundamental da infância e possibilita à criança tomar decisões, expressar sentimentos, explorar o ambiente, resolver problemas e construir conhecimentos. Os dados indicam, assim, uma aproximação entre a concepção teórica apresentada pela autora e a compreensão manifestada pelas professoras participantes da pesquisa.

Outro aspecto relevante é que nenhuma das docentes restringiu os benefícios do brincar aos aspectos cognitivos. As respostas envolveram também dimensões afetivas, sociais, culturais e relacionais. Esse resultado amplia a compreensão sobre a função das brincadeiras no cotidiano da creche, indicando que as professoras percebem o brincar como uma experiência que envolve diferentes dimensões do desenvolvimento infantil.

Dessa forma, os dados evidenciam que, no contexto investigado, o brincar ocupa lugar significativo nas concepções das professoras e é compreendido como uma experiência que ultrapassa a recreação, envolvendo aprendizagem, interação, expressão, exploração e desenvolvimento.

#### **4.2 O protagonismo infantil nas experiências da creche**

As entrevistas também evidenciam que as professoras associam o protagonismo infantil à participação ativa das crianças nas experiências cotidianas da creche. Embora utilizem diferentes expressões, os relatos convergem para a valorização das escolhas, opiniões, iniciativas e interesses das crianças.

Uma das participantes relaciona o protagonismo à possibilidade de “dar prioridade, ênfase e destaque a tudo que se refere à criança”, considerando suas necessidades, interesses e

preferências. Outra destaca que o protagonismo ocorre quando a criança “tem liberdade de falar, criar e não apenas recebe as informações de modo passivo”.

Além dessas definições, as professoras relatam situações concretas em que as crianças escolhem músicas para a roda, selecionam materiais, decidem como brincar, reorganizam espaços, convidam colegas para participar das brincadeiras e conduzem narrativas durante o faz de conta. Esses exemplos demonstram que o protagonismo aparece, no cotidiano investigado, associado a ações efetivamente realizadas pelas crianças.

Os dados aproximam-se da perspectiva de Friedmann (2022), especialmente no que se refere à valorização da participação, da expressão e das preferências infantis. As situações relatadas pelas professoras mostram que, quando as crianças têm oportunidades de manifestar seus interesses e tomar decisões, deixam de ocupar uma posição exclusivamente receptiva e passam a participar da construção das experiências educativas.

A pesquisa também evidencia a importância da escuta nesse processo. As professoras relatam situações em que observam as iniciativas das crianças e reorganizam as propostas a partir das manifestações observadas. Professora M, por exemplo, destaca que algumas crianças demonstram maior participação durante as brincadeiras do que em atividades dirigidas, possibilitando ao professor conhecer aspectos de sua personalidade que poderiam não aparecer em outros contextos. Professora S relata ainda situações em que as próprias crianças solicitaram o relato de histórias utilizando fantoches e conduziram espontaneamente a atividade diante dos colegas.

Esses episódios demonstram que o protagonismo não se limita à oferta de escolhas previamente determinadas pelo adulto. Ele também aparece quando as crianças modificam, ampliam ou conduzem experiências a partir de suas próprias iniciativas.

Os resultados também dialogam com Corsaro (2011), sobretudo ao evidenciarem situações em que as crianças criam narrativas, definem personagens, negociam regras e reorganizam as brincadeiras. Nessas situações, as crianças não apenas participam de uma atividade planejada pelos adultos, mas constroem formas próprias de interação e atribuem significados às experiências vivenciadas.

Outro aspecto identificado nas entrevistas refere-se à compreensão de que o protagonismo infantil não significa ausência da atuação docente. As professoras reconhecem que continuam responsáveis pela organização dos ambientes, pela oferta de materiais, pela

observação das interações e pela mediação das experiências. Dessa forma, os dados indicam que protagonismo infantil e intencionalidade pedagógica são compreendidos como dimensões complementares.

Assim, os resultados mostram que o protagonismo infantil se manifesta principalmente quando as crianças encontram oportunidades concretas para escolher, criar, participar, expressar-se e conduzir parte das experiências vivenciadas na creche. Entre essas experiências, as brincadeiras aparecem como um dos espaços em que essas manifestações ocorrem de maneira mais evidente.

#### **4.3 A organização dos espaços, materiais e a mediação docente**

As entrevistas revelam que as professoras atribuem importância à organização dos espaços, dos materiais e dos momentos de brincar. Embora atuem com turmas de diferentes faixas etárias, todas relatam estratégias de organização do ambiente e seleção de materiais considerando as características das crianças e as possibilidades de exploração.

Os momentos de brincadeira estão distribuídos em diferentes espaços da creche, como sala de referência, parque, gramado e pátio. As professoras também mencionam a utilização de brinquedos estruturados, materiais não estruturados, jogos de encaixe, blocos de montar, utensílios domésticos, massinhas, livros, circuitos motores e elementos da natureza.

A professora S relata a organização da denominada “hora da escolha”, na qual as crianças podem circular entre diferentes propostas de acordo com seus interesses. Professora M descreve a organização de cantinhos com livros, blocos de montar, brinquedos simbólicos e materiais de modelagem, possibilitando que cada criança escolha como deseja brincar. Professora L afirma que prepara os espaços para favorecer a interação entre crianças e professoras, enquanto a professora T destaca que, mesmo nas brincadeiras livres, existe planejamento relacionado à organização do ambiente e à oferta dos materiais.

Esses relatos indicam que, no contexto investigado, o brincar livre não é compreendido como ausência de planejamento. Ao contrário, as professoras relatam que a preparação do ambiente e dos materiais antecede os momentos de exploração das crianças.

Outro dado importante refere-se à atuação das professoras durante as brincadeiras. As entrevistas não indicam uma prática centrada no controle permanente das ações infantis. As

participantes mencionam ações como observar, incentivar, escutar, participar quando convidadas, organizar os ambientes, ampliar desafios e intervir quando necessário.

A professora M relata, por exemplo, sua participação nas brincadeiras de faz de conta, aceitando as “comidas imaginárias” preparadas pelas crianças. Professora S também descreve situações em que assume papéis durante as brincadeiras simbólicas, contribuindo para ampliar as narrativas produzidas pelo grupo.

As intervenções docentes aparecem principalmente em situações de conflito, quando a segurança das crianças está comprometida ou quando são identificadas possibilidades de ampliar as aprendizagens. Esse resultado indica uma compreensão da mediação como uma atuação que acompanha as experiências infantis sem necessariamente retirar das crianças a possibilidade de conduzi-las.

Os dados, portanto, evidenciam que a organização dos espaços e materiais e a atuação das professoras constituem elementos importantes para criar condições favoráveis ao brincar e à participação infantil. A mediação aparece não como substituição da ação da criança, mas como uma forma de acompanhar, ampliar e qualificar as experiências vivenciadas.

#### **4.4 Os desafios para promover o protagonismo infantil na creche**

16

Embora as quatro professoras demonstrem compreender a importância do protagonismo infantil, as entrevistas também revelam desafios para sua concretização no cotidiano da creche. Entre os aspectos mais mencionados estão o número elevado de crianças por turma, a limitação dos espaços, a quantidade de materiais disponíveis e o tempo destinado às experiências de brincar.

A professora T destaca que a organização dos momentos de brincar se torna mais complexa diante do compartilhamento dos materiais e da necessidade de administrar o tempo da rotina. Professora S também aponta que a quantidade de crianças e a limitação dos espaços podem restringir as possibilidades de exploração e participação infantil. A professora M menciona as demandas cotidianas e as turmas numerosas, enquanto a professora L ressalta a importância de ambientes estimuladores e de materiais diversificados para favorecer o protagonismo das crianças.

Um aspecto significativo é que as dificuldades apontadas pelas professoras não estão relacionadas à falta de compreensão sobre a importância do brincar ou do protagonismo. Ao

contrário, os relatos demonstram que as participantes reconhecem esses princípios e procuram incorporá-los às suas práticas. Os obstáculos aparecem principalmente relacionados às condições concretas de trabalho e à organização institucional.

Os dados também mostram que a rotina pode interferir nas possibilidades de participação infantil. As professoras S e T mencionam a necessidade de conciliar os momentos de brincar com as demais atividades previstas na rotina, indicando que horários e demandas institucionais podem reduzir o tempo disponível para experiências espontâneas e prolongadas.

Apesar dessas limitações, as professoras relatam estratégias utilizadas para ampliar as possibilidades de participação das crianças. Entre elas estão a reorganização dos espaços, a diversificação dos materiais, a alternância entre brincadeiras livres e dirigidas e a valorização das iniciativas infantis.

Esse resultado demonstra que as condições institucionais interferem diretamente na possibilidade de concretização do protagonismo. Ao mesmo tempo, evidencia o esforço das docentes em construir alternativas diante das limitações encontradas no cotidiano.

Assim, os desafios identificados na pesquisa reforçam que a promoção do protagonismo infantil não depende exclusivamente da disposição individual do professor. Ela também está relacionada às condições oferecidas pela instituição, incluindo espaços, tempos, materiais e organização da rotina.

#### 4.5 As brincadeiras desenvolvidas e suas contribuições para o protagonismo infantil

As entrevistas evidenciaram uma diversidade de brincadeiras desenvolvidas pelas professoras no cotidiano da creche. Entre as experiências mencionadas estão brincadeiras de faz de conta, circuitos motores, brincadeiras musicais, blocos de montar e encaixes, brincadeiras sensoriais e heurísticas, além de atividades envolvendo livros, contação e reconto de histórias.

**Quadro 1 – Principais brincadeiras mencionadas pelas professoras e suas contribuições**

| Brincadeiras                                          | Professoras | Principais contribuições                                                      |
|-------------------------------------------------------|-------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Faz de conta (casinha, médico, escolinha, panelinhas) | T, S, L e M | Imaginação, criatividade, protagonismo, linguagem, papéis sociais e interação |
| Circuito motor                                        | T, S e L    | Coordenação motora ampla, equilíbrio, consciência corporal e autonomia        |

|                                                 |          |                                                                                   |
|-------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Brincadeiras musicais (rodas, cantigas e dança) | S, L e M | Linguagem oral, memória, ritmo, expressão corporal e socialização                 |
| Blocos de montar e encaixes                     | S, L e M | Criatividade, resolução de problemas, coordenação motora fina e raciocínio lógico |
| Brincadeiras sensoriais e heurísticas           | T e L    | Exploração, curiosidade, investigação, percepção sensorial e autonomia            |
| Livros, contação e reconto de histórias         | S e M    | Imaginação, oralidade, ampliação do vocabulário e expressão narrativa             |

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base nas entrevistas realizadas.

O quadro evidencia a diversidade de experiências lúdicas presentes no cotidiano da creche e demonstra que as professoras utilizam diferentes possibilidades de brincar. Entre as experiências mencionadas, o faz de conta aparece como uma prática comum às quatro participantes, destacando-se pelas possibilidades de imaginação, criação, interação e participação das crianças.

A professora S relata que as crianças recriam histórias utilizando fantoches e organizam espontaneamente brincadeiras de “papai e mamãe” e “escolinha”, definindo personagens e regras de participação. Professora M também descreve situações em que as crianças transformam panelinhas e utensílios domésticos em cenários para aniversários, refeições e outras situações construídas coletivamente.

Esses episódios são particularmente significativos para o tema deste estudo porque demonstram crianças tomando decisões e conduzindo as próprias experiências de brincar. Ao definir personagens, criar narrativas, negociar regras e transformar objetos, elas assumem uma participação ativa na construção da brincadeira.

Os relatos também mostram que as brincadeiras de movimento, como circuitos motores, dança e atividades ao ar livre, não estão restritas ao desenvolvimento físico. As professoras relacionam essas experiências à coordenação motora, ao equilíbrio e à consciência corporal, mas também mencionam aspectos como interação, cooperação e autonomia.

Nas brincadeiras sensoriais e heurísticas, especialmente presentes nas turmas de berçário, as crianças têm contato com diferentes materiais e podem investigar suas características por meio da manipulação e da experimentação. Essas experiências favorecem

situações nas quais a criança precisa observar, explorar e descobrir possibilidades a partir de sua própria ação.

Outro resultado importante refere-se ao equilíbrio entre brincadeiras livres e dirigidas. As quatro professoras relatam utilizar as duas modalidades, compreendendo que elas podem cumprir funções complementares. Enquanto as brincadeiras livres possibilitam maior espaço para escolhas e iniciativas das crianças, as brincadeiras dirigidas podem ser organizadas com determinada intencionalidade pedagógica.

Quando analisadas em conjunto, as experiências relatadas demonstram que o protagonismo infantil aparece de maneira especialmente significativa nas situações em que as crianças possuem liberdade para escolher, criar, transformar materiais, estabelecer relações e conduzir suas próprias ações.

Dessa forma, os resultados indicam que não é apenas o tipo de brincadeira que determina suas contribuições para o desenvolvimento do protagonismo. A maneira como a experiência é organizada, os materiais disponibilizados, o espaço oferecido e a postura da professora diante das iniciativas infantis são elementos que interferem diretamente nas possibilidades de participação das crianças.

Assim, os dados da pesquisa reforçam que o brincar constitui um importante espaço de exploração e descobertas e, ao mesmo tempo, uma experiência na qual as crianças podem exercer escolhas, expressar ideias, criar, interagir e participar ativamente da construção de suas experiências no cotidiano da creche.

19

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar como as experiências de brincadeira contribuem para o desenvolvimento do protagonismo infantil no cotidiano da creche, considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes, a organização dos espaços e materiais e as possibilidades de participação das crianças nas experiências de brincar.

A partir dos dados produzidos por meio das entrevistas realizadas com as professoras, foi possível compreender que o brincar ocupa um lugar significativo no cotidiano da instituição investigada. As docentes reconhecem a brincadeira como uma experiência fundamental para o desenvolvimento infantil, não a compreendendo apenas como momento de diversão ou

entretenimento, mas como uma possibilidade de aprendizagem, interação, expressão, criação e construção de conhecimentos.

Em relação à questão-problema: Como as experiências de brincadeira contribuem para o desenvolvimento do protagonismo infantil no cotidiano da creche?, os resultados indicam que o brincar constitui um importante espaço para que as crianças participem ativamente de suas experiências, expressem ideias, sentimentos e interesses, realizem escolhas, desenvolvam iniciativas, interajam com outras crianças e construam diferentes formas de brincar. Nas situações analisadas, o protagonismo infantil manifestou-se especialmente nas escolhas dos materiais e das brincadeiras, na definição de papéis nas brincadeiras de faz de conta, na criação e transformação de narrativas, na organização das interações entre as crianças e na participação ativa nas propostas desenvolvidas.

Os dados também permitiram perceber que o protagonismo infantil não significa a ausência da professora ou a realização de brincadeiras sem qualquer intencionalidade pedagógica. Ao contrário, a atuação docente mostrou-se importante para a organização dos espaços, a disponibilização de materiais diversificados, a ampliação das possibilidades de exploração e a mediação das relações entre as crianças. Nesse sentido, a professora exerce um papel de observadora e mediadora, buscando intervir de maneira sensível quando necessário, sem retirar das crianças a possibilidade de criar, escolher e conduzir suas próprias experiências.

20

Quanto ao primeiro objetivo específico, que buscou destacar a relevância do brincar na Educação Infantil, os resultados evidenciaram que diferentes experiências de brincadeira podem contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, envolvendo aspectos relacionados à imaginação, criatividade, linguagem, movimento, interação social, autonomia e expressão. As brincadeiras de faz de conta, os circuitos motores, as brincadeiras musicais, os blocos de construção, as experiências sensoriais e heurísticas e as atividades relacionadas às histórias apresentaram diferentes possibilidades de exploração e aprendizagem.

Em relação ao segundo objetivo específico, que consistiu em discutir o protagonismo infantil e sua relação com o brincar, foi possível identificar que as experiências lúdicas favorecem situações nas quais as crianças assumem uma posição ativa. Ao escolher, propor, negociar, imaginar, criar personagens, estabelecer regras e interagir com os pares, a criança não apenas participa da brincadeira, mas também produz significados e interfere na organização da

experiência. Dessa forma, o brincar mostrou-se estreitamente relacionado ao desenvolvimento do protagonismo infantil.

Quanto ao terceiro objetivo específico, que buscou identificar práticas pedagógicas que favorecem o protagonismo e a autonomia das crianças, os dados apontaram a importância da organização intencional dos espaços, da oferta de materiais variados, da existência de momentos de escolha, da valorização das iniciativas infantis e da mediação docente. As práticas observadas demonstraram que oferecer oportunidades reais de participação e escolha contribui para que as crianças exerçam maior autonomia durante as experiências de brincar.

Entretanto, a pesquisa também evidenciou desafios para a efetivação dessas práticas no cotidiano da creche. Entre eles, destacaram-se questões relacionadas ao número de crianças nos grupos, à disponibilidade e diversidade de materiais, à organização dos espaços e ao tempo destinado às experiências de brincadeira. Esses aspectos demonstram que a promoção do protagonismo infantil não depende somente da disposição individual das professoras, mas também de condições institucionais que possibilitem a organização de ambientes, tempos e materiais adequados às necessidades das crianças.

Diante disso, como possibilidade de enfrentamento desses desafios, destaca-se a necessidade de fortalecer a organização de espaços que possibilitem diferentes formas de brincar, ampliar e diversificar os materiais disponíveis, garantir momentos de escolha e exploração e favorecer práticas de observação e escuta das crianças. Também se mostra importante investir na formação continuada das profissionais, de modo que possam refletir sobre suas práticas e sobre as diferentes formas pelas quais o protagonismo infantil se manifesta no cotidiano da Educação Infantil.

Assim, os resultados desta pesquisa permitem afirmar que o brincar constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento do protagonismo infantil na creche, especialmente quando as crianças encontram oportunidades reais de escolha, participação, expressão, criação e interação. Para que isso aconteça, entretanto, é necessário que as práticas pedagógicas reconheçam a criança como sujeito ativo, capaz de produzir sentidos, estabelecer relações e participar da construção de suas próprias experiências.

Por fim, compreende-se que promover o protagonismo infantil não significa deixar de planejar ou de mediar as experiências, mas construir uma prática pedagógica capaz de articular intencionalidade docente e participação infantil. Dessa forma, cabe à instituição e às professoras

criar condições para que as crianças possam viver experiências de brincadeira significativas, nas quais tenham espaço para explorar, imaginar, criar, escolher e participar. Espera-se que as reflexões apresentadas possam contribuir para ampliar o olhar sobre o brincar na creche e incentivar práticas pedagógicas que valorizem cada vez mais a participação e o protagonismo das crianças.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FRIEDMANN, Adriana; LAMEIRÃO, Luiza; LEVY, Paula Cristina S. Haddad; ECKSCHMIDT, Sandra; FARIAS, Vanda Elisa (org.). **Olhares para as crianças e seus tempos: caminhos, frestas, travessias**. Cachoeira Paulista, SP: Passarinho, 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.