

O brincar heurístico na Educação Infantil: Contribuições para a ampliação das experiências infantis e o enfrentamento de estereótipos de gênero

Heuristic Play in Early Childhood Education: Contributions to Expanding Children's Experiences and Challenging Gender Stereotypes

El juego heurístico en la Educación Infantil: Contribuciones a la ampliación de las experiencias infantiles y al cuestionamiento de los estereotipos de género

Natascha de Lima Aleixo¹

Sandra Regina Gardacho Pietrobon^{2*}

Recebido em: 19 ago. 2025

Aceito em: 10 ago. 2026

RESUMO: O brincar constitui um dos eixos estruturantes da Educação Infantil e uma experiência fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Este estudo objetiva analisar como o brincar heurístico (Goldschimid e Jackson, 2006) pode contribuir para a ampliação das experiências infantis e a desconstrução de estereótipos de gênero, articulando essa abordagem à Sociologia da Infância, aos Estudos de Gênero e às orientações da Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de livros, documentos oficiais e produções científicas sobre o brincar, a infância, o desenvolvimento infantil e as relações de gênero. As análises evidenciam que o brincar heurístico, ao privilegiar a exploração de materiais não estruturados, o protagonismo infantil (Charolot, 2000) e a livre atribuição de significados aos objetos, amplia as possibilidades de aprendizagem, investigação, criatividade e participação. Os resultados indicam que a organização de ambientes educativos pautados na liberdade de exploração e no respeito às singularidades infantis favorece experiências menos condicionadas por estereótipos de gênero e fortalece práticas pedagógicas coerentes com os direitos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular. Conclui-se que o brincar heurístico pode promover experiências educativas mais inclusivas, democráticas e comprometidas com a formação integral, reafirmando o brincar como direito da infância e como prática que contribui para a valorização da diversidade e a construção de relações mais equitativas na Educação Infantil.

¹Pedagoga. Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Irati-PR. Professora do Ensino Fundamental. Associação Canisiana de Educação. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1644-039X>. E-mail: nataschaaleixo@gmail.com.

^{2*}Pedagoga e licenciada em Letras. Universidade Estadual do Centro-Oeste. Mestre em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Docente do curso de Pedagogia. Universidade Estadual do Centro-Oeste. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE). Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Irati-PR. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6615-7981>. E-mail: spietrobon@unicentro.br. Autor correspondente.

Palavras-chave: Brincar. Infância. Práticas pedagógicas. Adichie.

ABSTRACT: Play constitutes one of the central pillars of Early Childhood Education and is a fundamental experience for children's holistic development. This study aims to analyze how heuristic play (Goldschmied & Jackson, 2006) can contribute to broadening children's experiences and challenging gender stereotypes by connecting this approach with the Sociology of Childhood, Gender Studies, and the guidelines of the Brazilian National Common Curricular Base. This qualitative study is characterized as a narrative literature review based on the analysis of books, official documents, and scientific publications addressing play, childhood, child development, and gender relations. The analysis demonstrates that heuristic play, by emphasizing the exploration of open-ended materials, children's agency (Charlot, 2000), and the freedom to assign meanings to objects, broadens opportunities for learning, inquiry, creativity, and participation. The results indicate that organizing educational environments based on freedom of exploration and respect for children's individualities fosters experiences that are less constrained by gender stereotypes and strengthens pedagogical practices aligned with the learning rights established by the Brazilian National Common Curricular Base. It is concluded that heuristic play can promote more inclusive and democratic educational experiences committed to children's holistic development, reaffirming play as a right of childhood and as a practice that contributes to valuing diversity and building more equitable relationships in Early Childhood Education.

Keywords: Play. Childhood. Pedagogical practices. Adichie.

RESUMEN: El juego constituye uno de los ejes estructurantes de la Educación Infantil y una experiencia fundamental para el desarrollo integral de los niños. Este estudio tiene como objetivo analizar cómo el juego heurístico (Goldschmied y Jackson, 2006) puede contribuir a la ampliación de las experiencias infantiles y a la deconstrucción de los estereotipos de género, articulando este enfoque con la Sociología de la Infancia, los Estudios de Género y las orientaciones de la Base Nacional Común Curricular de Brasil. La investigación se caracteriza como una revisión narrativa de la literatura, de enfoque cualitativo, fundamentada en el análisis de libros, documentos oficiales y producciones científicas sobre el juego, la infancia, el desarrollo infantil y las relaciones de género. Los análisis evidencian que el juego heurístico, al privilegiar la exploración de materiales no estructurados, el protagonismo infantil (Charlot, 2000) y la libre atribución de significados a los objetos, amplía las posibilidades de aprendizaje, investigación, creatividad y participación. Los resultados indican que la organización de ambientes educativos basados en la libertad de exploración y en el respeto a las singularidades infantiles favorece experiencias menos condicionadas por los estereotipos de género y fortalece prácticas pedagógicas coherentes con los derechos de aprendizaje establecidos en la Base Nacional Común Curricular de Brasil. Se concluye que el juego heurístico puede promover experiencias educativas más inclusivas, democráticas y comprometidas con el desarrollo integral, reafirmando el juego como un derecho de la infancia y como una práctica que contribuye a la valoración de la diversidad y a la construcción de relaciones más equitativas en la Educación Infantil.

Palabras clave: Juego. Infancia. Práticas pedagógicas. Adichie.

INTRODUÇÃO

A infância constitui um período fundamental para a construção das relações que as crianças estabelecem consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Nesse processo, o brincar ocupa posição central, pois representa uma linguagem própria da infância, por meio da qual as crianças exploram o ambiente, produzem conhecimentos, constroem significados e elaboram diferentes formas de participação social. Longe de representar apenas uma atividade recreativa, o brincar configura-se como um direito da criança e como um elemento estruturante do desenvolvimento humano, favorecendo a imaginação, a criatividade, a autonomia e a produção de culturas infantis.

Entretanto, as experiências de brincar não ocorrem em um contexto social neutro. As transformações culturais, econômicas e tecnológicas das últimas décadas têm ampliado a influência da indústria cultural, da publicidade e das plataformas digitais sobre a infância, produzindo padrões de consumo, comportamento e identidade que alcançam as crianças desde os primeiros anos de vida. Nesse cenário, brinquedos, personagens, cores, profissões e modos de brincar são frequentemente apresentados de forma segmentada segundo expectativas socialmente construídas acerca do gênero, limitando as possibilidades de experimentação e de expressão das crianças.

Sob a perspectiva construtivista, compreende-se que a criança participa ativamente da construção de seus conhecimentos e de sua identidade nas interações estabelecidas com o meio. Como afirma Piaget (1975, p. 15), "A imitação, longe de ser uma simples repetição passiva, é uma conduta ativa, subordinada às estruturas já construídas pela criança e que permite o progresso da inteligência prática para a inteligência representativa." Dessa forma, embora a imitação desempenhe papel importante no desenvolvimento infantil, ela ocorre em constante diálogo com as experiências vivenciadas pela criança, evidenciando que os contextos sociais e culturais influenciam significativamente os processos de aprendizagem e de constituição da identidade.

Essa compreensão permite problematizar as práticas sociais que atribuem determinados brinquedos, brincadeiras e comportamentos exclusivamente a meninas ou a meninos. Ainda é comum que atividades relacionadas ao cuidado, à cozinha ou à organização doméstica sejam direcionadas às meninas, enquanto brinquedos de construção, veículos ou

profissões associadas à força e ao comando sejam incentivados para os meninos. Tais diferenciações, frequentemente naturalizadas nas relações familiares, escolares e midiáticas, acabam restringindo as oportunidades de exploração, criação e desenvolvimento integral das crianças, reforçando desigualdades historicamente construídas.

Nessa perspectiva, Charlot (2000) destaca que a aprendizagem se constitui a partir da relação de sentido que o sujeito estabelece com o conhecimento e com o mundo. Assim, quando determinadas experiências são limitadas por expectativas sociais relacionadas ao gênero, restringem-se também as possibilidades de produção de sentidos, de descobertas e de construção da autonomia infantil. O brincar, portanto, deixa de ser um espaço de livre experimentação para tornar-se um mecanismo de reprodução de normas e padrões culturais.

Em contraposição a essa lógica, o brincar heurístico, desenvolvido por Goldschmied e Jackson (2006), propõe experiências de investigação baseadas na exploração de objetos não estruturados, sem funções previamente definidas e sem roteiros impostos pelo adulto. Ao favorecer a curiosidade, a experimentação e a construção de significados pelas próprias crianças, essa abordagem amplia as possibilidades de interação com diferentes materiais, permitindo que meninas e meninos desenvolvam interesses, competências e formas de expressão desvinculados de classificações estereotipadas. O protagonismo infantil, nesse contexto, desloca o adulto da posição de quem determina como brincar para reconhecê-lo como mediador de experiências que valorizam a autonomia e a capacidade investigativa das crianças.

Essa perspectiva dialoga diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, juntamente com conviver, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. A BNCC orienta que as práticas pedagógicas assegurem experiências que respeitem a diversidade, valorizem as singularidades e promovam relações pautadas na equidade, no acolhimento e no respeito aos direitos humanos. Desse modo, organizar ambientes que possibilitem diferentes formas de brincar, sem estabelecer distinções baseadas no gênero, constitui uma prática coerente com os princípios da educação integral defendidos pelo documento.

Ao discutir a construção social dos papéis de gênero, Butler (2003) argumenta que as identidades são produzidas por meio de práticas e normas culturais reiteradas

cotidianamente. Essa compreensão evidencia que os modos como meninas e meninos brincam não decorrem de características naturais, mas de processos sociais que atribuem significados distintos às experiências infantis. Em consonância com essa perspectiva, Adichie (2017, p. 12) afirma que "O problema com os papéis de gênero é que eles prescrevem como devemos ser em vez de reconhecer como somos." A reflexão proposta pela autora contribui para compreender que a educação pode tanto reproduzir quanto transformar essas normas, tornando-se um espaço privilegiado para a promoção da equidade desde a infância.

Sob essa ótica, o brincar pode ser compreendido como uma prática pedagógica que ultrapassa sua dimensão lúdica, assumindo também uma dimensão ética, política e educativa. Ao garantir às crianças oportunidades de experimentar diferentes materiais, papéis sociais e formas de expressão sem restrições impostas por estereótipos de gênero, a escola fortalece o direito à infância, reconhece as crianças como sujeitos de direitos e favorece a construção de relações mais democráticas e inclusivas.

Diante dessas reflexões, este estudo tem como objetivo analisar de que maneira o brincar heurístico pode constituir-se como uma prática pedagógica capaz de contribuir para a desconstrução de estereótipos de gênero na infância, estabelecendo um diálogo entre as contribuições de Adichie (2017), a abordagem do brincar heurístico, a Sociologia da Infância e os princípios orientadores da Base Nacional Comum Curricular.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de uma revisão narrativa da literatura. Esse tipo de investigação busca compreender e interpretar determinado fenômeno a partir da análise crítica de produções teóricas, permitindo estabelecer relações entre diferentes referenciais e construir novas interpretações acerca do objeto investigado. Diferentemente das revisões sistemáticas, a revisão narrativa privilegia a discussão teórica e reflexiva, sem a pretensão de esgotar a produção científica existente sobre o tema, sendo adequada para estudos que procuram ampliar a compreensão de fenômenos educacionais complexos.

A investigação teve como objeto de análise as relações entre o brincar heurístico e a desconstrução de estereótipos de gênero na infância, tomando como eixo articulador as contribuições da obra *Para educar crianças feministas* (Adichie, 2017). Para o

desenvolvimento da discussão, foram selecionadas produções teóricas nacionais e internacionais reconhecidas nos campos da Sociologia da Infância, da Pedagogia da Infância, da Psicologia do Desenvolvimento e dos Estudos de Gênero, priorizando autores cujas contribuições dialogam diretamente com a temática proposta.

O corpus analítico foi constituído por obras de referência que discutem a construção das identidades infantis, o brincar como direito da criança, o brincar heurístico, a aprendizagem e as relações de gênero na infância. Entre os principais referenciais utilizados destacam-se Piaget (1975), Charlot (2000), Sarmento (2005), Butler (2003), Goldschmied e Jackson (2006), Adichie (2017) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), por apresentarem fundamentos teóricos capazes de sustentar uma análise interdisciplinar acerca das práticas pedagógicas voltadas à promoção da equidade de gênero na Educação Infantil.

A seleção das obras ocorreu em função de sua relevância acadêmica, de sua recorrência em pesquisas sobre infância e educação e de sua pertinência em relação ao objetivo deste estudo. Foram considerados livros, documentos oficiais e produções científicas que abordam o brincar como experiência constitutiva da infância, a construção social das identidades de gênero e as práticas pedagógicas comprometidas com os direitos das crianças. Não foram estabelecidos recortes temporais rígidos, uma vez que parte significativa dos referenciais analisados constitui fundamento teórico consolidado nas áreas investigadas.

A análise dos dados fundamentou-se na leitura analítica e interpretativa das obras selecionadas, buscando identificar aproximações, convergências e tensões entre os diferentes referenciais teóricos. A partir desse movimento, organizaram-se categorias de discussão relacionadas ao brincar heurístico, à constituição das identidades infantis, aos estereótipos de gênero e às contribuições da educação para a promoção da equidade, estabelecendo diálogo permanente entre a literatura especializada e os princípios orientadores da Base Nacional Comum Curricular.

RESULTADOS

O brincar como direito da infância e prática pedagógica:

O brincar constitui uma das principais formas de expressão da infância, sendo reconhecido não apenas como uma atividade característica das crianças, mas como um direito fundamental e uma experiência essencial para o desenvolvimento humano. Por meio das

brincadeiras, as crianças constroem conhecimentos, atribuem significados às experiências vividas, elaboram hipóteses sobre o mundo e estabelecem relações consigo mesmas, com os outros e com o ambiente. Nessa perspectiva, o brincar ultrapassa a dimensão do entretenimento, configurando-se como linguagem, cultura e produção de conhecimento.

A Sociologia da Infância compreende a criança como sujeito social, histórico e cultural, capaz de interpretar, produzir e transformar as realidades das quais participa. Para Sarmento (2005), as crianças não apenas reproduzem a cultura adulta, mas produzem culturas próprias por meio das interações estabelecidas com seus pares e com os diferentes contextos sociais. O brincar constitui uma das principais formas dessa produção cultural, possibilitando às crianças reinterpretarem experiências, negociarem significados e construírem formas singulares de participação social.

Essa compreensão rompe com concepções tradicionais que entendiam a infância apenas como etapa preparatória para a vida adulta. Ao reconhecer as crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem, amplia-se também a compreensão acerca do papel da escola, que passa a organizar ambientes, tempos e experiências capazes de favorecer o protagonismo infantil, a investigação, a curiosidade e a participação ativa das crianças.

Sob a perspectiva construtivista, Piaget (1975) destaca que o brincar favorece o desenvolvimento das estruturas cognitivas ao possibilitar que a criança estabeleça relações entre ação, representação e pensamento. A brincadeira constitui, portanto, um espaço privilegiado para a experimentação, a resolução de problemas e a elaboração de novos conhecimentos, permitindo que as crianças construam significados a partir de suas próprias experiências.

Essa relação entre experiência e aprendizagem aproxima-se da concepção de Charlot (2000), para quem aprender implica estabelecer relações de sentido com o conhecimento e com o mundo. Assim, o brincar não pode ser compreendido apenas como estratégia metodológica utilizada pelo professor, mas como experiência educativa que produz sentidos, fortalece vínculos sociais e contribui para a constituição da identidade infantil.

No contexto da Educação Infantil brasileira, essa compreensão encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece o brincar como um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, ao lado de conviver, participar, explorar, expressar e

conhecer-se (Brasil, 2017). O documento orienta que as práticas pedagógicas sejam organizadas a partir das interações e das brincadeiras, entendidas como eixos estruturantes do trabalho pedagógico, assegurando às crianças oportunidades de investigar, imaginar, criar, experimentar diferentes linguagens e participar ativamente da construção de conhecimentos.

Além de reconhecer o brincar como direito, a BNCC enfatiza que as experiências educativas devem promover o respeito às diferenças, a valorização da diversidade e o desenvolvimento integral das crianças. Isso significa que os ambientes educativos precisam oferecer oportunidades equitativas de participação, evitando práticas que limitem as possibilidades de aprendizagem em função de características como gênero, origem, condição social ou qualquer outra forma de discriminação.

Nessa perspectiva, compreender o brincar como direito implica reconhecer que todas as crianças devem ter acesso a experiências diversificadas de exploração, criação e convivência. Quando brinquedos, espaços ou brincadeiras são organizados segundo expectativas rígidas sobre o que meninas e meninos "devem" fazer, restringem-se as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento integral previstas pela própria BNCC. Assim, garantir a liberdade para brincar constitui também uma condição para a efetivação dos direitos das crianças e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a inclusão.

O brincar heurístico na educação infantil:

O brincar heurístico constitui uma abordagem pedagógica desenvolvida por Goldschmied e Jackson (2006), fundamentada na valorização da curiosidade infantil, da exploração espontânea e da aprendizagem por descoberta. A proposta parte do reconhecimento de que as crianças pequenas aprendem por meio da ação sobre os objetos, da investigação do ambiente e das interações estabelecidas com diferentes materiais, atribuindo-lhes significados que ultrapassam suas funções convencionais. Nessa perspectiva, o brincar não é conduzido por instruções rígidas nem por objetivos previamente determinados pelo adulto, mas emerge da iniciativa das próprias crianças diante das possibilidades oferecidas pelo ambiente.

Diferentemente dos brinquedos estruturados, concebidos para desempenhar funções específicas, o brincar heurístico utiliza objetos de uso cotidiano e materiais não estruturados, como elementos naturais, recipientes, tecidos, peças de madeira, metais, rolhas, argolas,

sementes e utensílios diversos. Esses materiais apresentam múltiplas possibilidades de exploração, favorecendo que uma mesma peça assuma diferentes significados conforme a imaginação, a experiência e os interesses da criança. A riqueza da proposta reside justamente na ausência de um único modo correto de brincar, permitindo que cada criança construa percursos próprios de investigação.

Goldschmied e Jackson (2006) defendem que a liberdade de explorar materiais variados favorece o desenvolvimento da concentração, da criatividade, da coordenação motora, da linguagem, do raciocínio e da autonomia. Ao manipular, comparar, combinar, organizar e reorganizar objetos, as crianças elaboram hipóteses, resolvem problemas, experimentam possibilidades e constroem conhecimentos a partir de suas próprias ações, tornando-se protagonistas do processo de aprendizagem.

Essa concepção dialoga diretamente com a epistemologia genética de Piaget (1975), segundo a qual o conhecimento é construído pela interação entre sujeito e objeto. A criança não recebe o conhecimento de forma passiva; ela o produz ao agir sobre o meio, reorganizando continuamente suas estruturas cognitivas. Nesse sentido, o brincar heurístico favorece processos de assimilação e acomodação, possibilitando que novas experiências sejam incorporadas e ressignificadas ao longo do desenvolvimento.

Sob essa perspectiva, o papel do professor também assume novos contornos. Em vez de dirigir constantemente as ações das crianças, o docente organiza ambientes ricos em possibilidades investigativas, seleciona materiais diversificados, observa atentamente os processos de exploração e intervém de maneira sensível quando necessário, respeitando o ritmo, os interesses e as descobertas infantis. Essa mediação exige escuta qualificada, planejamento intencional e compreensão de que aprender envolve experimentar, errar, testar hipóteses e construir soluções próprias.

Essa organização do trabalho pedagógico encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil. O documento orienta que as práticas pedagógicas promovam situações em que as crianças possam explorar objetos, espaços, elementos da natureza, diferentes linguagens e materiais variados, ampliando suas possibilidades de criação, investigação e expressão. Nessa perspectiva, o brincar heurístico materializa os princípios da BNCC ao favorecer experiências em que a criança participa ativamente da

construção do conhecimento, exercendo seus direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Além dos aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo, o brincar heurístico amplia significativamente as experiências sociais vividas pelas crianças. Ao compartilharem materiais, negociarem usos, resolverem conflitos, observarem estratégias dos colegas e construírem soluções coletivas, as crianças desenvolvem competências relacionadas ao diálogo, à cooperação, ao respeito às diferenças e à convivência democrática. Essas aprendizagens extrapolam o domínio cognitivo e contribuem para a formação integral da criança, conforme previsto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e pela BNCC.

Outro aspecto relevante refere-se à ausência de classificações previamente atribuídas aos materiais utilizados nas sessões heurísticas. Como os objetos não carregam funções pedagógicas ou simbólicas rigidamente estabelecidas, ampliam-se as possibilidades de exploração por todas as crianças, independentemente do gênero. Um tubo de papelão pode transformar-se em telescópio, túnel, instrumento musical ou peça de construção; um tecido pode representar uma capa, uma cabana, um rio ou qualquer outro elemento imaginado pelas crianças. Essa multiplicidade de usos reduz a influência de estereótipos frequentemente associados aos brinquedos comercializados e favorece experiências mais abertas, criativas e inclusivas.

Ao privilegiar a livre exploração, o brincar heurístico contribui para que meninas e meninos tenham acesso às mesmas oportunidades de investigação, experimentação e criação, rompendo com práticas que restringem determinados objetos, espaços ou brincadeiras a um único grupo. Assim, a proposta não apenas potencializa o desenvolvimento infantil, mas também favorece a construção de ambientes educativos comprometidos com a equidade, com o respeito às diferenças e com a garantia dos direitos das crianças.

Nesse contexto, o brincar heurístico deixa de ser compreendido apenas como uma metodologia de ensino e passa a constituir uma concepção de infância que reconhece a criança como sujeito competente, curioso e produtor de cultura. Ao assegurar experiências fundamentadas na liberdade de explorar, criar e atribuir significados aos materiais, essa abordagem fortalece práticas pedagógicas coerentes com uma educação democrática, participativa e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

Gênero, infância e construção das identidades:

As relações de gênero constituem uma dimensão importante da socialização infantil, influenciando as formas como meninas e meninos percebem a si mesmos, estabelecem vínculos com os outros e participam das diferentes experiências sociais. Desde os primeiros anos de vida, as crianças são inseridas em contextos culturais permeados por expectativas acerca dos comportamentos considerados adequados para cada gênero. Essas expectativas manifestam-se na organização dos espaços, na escolha dos brinquedos, nas brincadeiras incentivadas, nas roupas, nas cores, nas linguagens e nas formas de interação propostas pelos adultos, contribuindo para a construção de referências sobre o que é socialmente esperado de meninas e de meninos.

Sob a perspectiva da Sociologia da Infância, entretanto, as crianças não são compreendidas como receptoras passivas dessas normas sociais. Sarmento (2005) argumenta que elas interpretam, negociam e ressignificam as experiências vividas, produzindo culturas próprias nas interações estabelecidas com seus pares e com os adultos. Assim, embora participem de processos de socialização marcados por valores e expectativas culturais, as crianças também exercem protagonismo na construção de suas identidades, atribuindo novos significados às experiências cotidianas.

Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Butler (2003), para quem o gênero não constitui uma característica natural ou biologicamente determinada, mas resulta de processos sociais continuamente produzidos e reiterados nas práticas culturais. As formas de vestir, brincar, falar, movimentar-se e relacionar-se são aprendidas em contextos sociais específicos e tendem a ser naturalizadas ao longo do desenvolvimento. Dessa maneira, as diferenças frequentemente atribuídas às meninas e aos meninos refletem construções históricas e culturais, mais do que disposições inerentes ao sexo biológico.

No contexto da infância, tais construções tornam-se particularmente visíveis nas brincadeiras. Ainda é recorrente que brinquedos relacionados ao cuidado, à organização doméstica ou às atividades estéticas sejam destinados preferencialmente às meninas, enquanto jogos de construção, veículos, ferramentas e brincadeiras associadas à força física sejam direcionados aos meninos. Essas diferenciações, embora frequentemente percebidas como naturais, constituem formas de socialização que influenciam as oportunidades de aprendizagem, de experimentação e de participação das crianças.

Charlot (2000) afirma que aprender implica construir uma relação de sentido com o mundo, consigo mesmo e com os outros. Quando determinadas experiências são restringidas em razão de expectativas relacionadas ao gênero, limitam-se também as possibilidades de produção desses sentidos. Assim, impedir que uma menina explore materiais de construção ou desencorajar um menino a participar de brincadeiras de cuidado significa reduzir oportunidades de aprendizagem, de imaginação e de desenvolvimento integral.

Nesse cenário, a Educação Infantil desempenha papel relevante na ampliação das experiências infantis. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) orienta que as práticas pedagógicas sejam organizadas a partir dos princípios da inclusão, do respeito às diferenças, da valorização da diversidade e da garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Ao reconhecer cada criança como sujeito de direitos, a BNCC propõe que os contextos educativos favoreçam experiências de convivência, participação, exploração, expressão e conhecimento de si, respeitando as singularidades de cada criança e promovendo relações pautadas na equidade.

Isso não significa ignorar as diferenças entre as crianças, mas evitar que expectativas socialmente construídas limitem suas possibilidades de participação. Quando o ambiente educativo oferece materiais diversificados, organiza espaços acessíveis a todos e incentiva a livre escolha das brincadeiras, amplia-se a oportunidade para que meninas e meninos experimentem diferentes papéis sociais, desenvolvam múltiplas habilidades e construam suas identidades de forma mais autônoma.

Nesse sentido, a atuação docente assume papel fundamental. Cabe ao professor observar criticamente como os espaços, os materiais, as intervenções pedagógicas e as interações cotidianas podem reforçar ou ampliar possibilidades de aprendizagem. Uma prática pedagógica comprometida com os direitos das crianças não consiste em direcionar escolhas ou substituir uma imposição por outra, mas em garantir condições para que todas possam brincar, explorar, criar e participar sem restrições decorrentes de estereótipos de gênero.

Ao compreender a infância como tempo de produção cultural e de construção de significados, reconhece-se que as experiências vividas nas instituições de Educação Infantil contribuem para a formação de atitudes relacionadas ao respeito, à cooperação e à valorização das diferenças. Dessa forma, promover ambientes que ampliem as possibilidades

de brincar significa fortalecer processos educativos coerentes com a formação integral das crianças e com os princípios democráticos que orientam a educação brasileira.

O brincar como ato político: possibilidades para uma educação não sexista:

Compreender o brincar como ato político implica reconhecer que nenhuma prática educativa é neutra. As escolhas realizadas pelos professores, a organização dos espaços, a seleção dos materiais, as formas de mediação e as oportunidades de participação oferecidas às crianças expressam concepções de infância, de educação e de sociedade. Nesse sentido, as experiências de brincar vivenciadas na Educação Infantil podem tanto contribuir para a reprodução de desigualdades historicamente construídas quanto favorecer contextos educativos comprometidos com a ampliação dos direitos das crianças e com a valorização da diversidade.

A perspectiva da Sociologia da Infância contribui para essa compreensão ao reconhecer as crianças como sujeitos sociais, produtores de cultura e participantes ativos das relações que estabelecem com seus pares e com os adultos (Sarmento, 2005). Assim, brincar não significa apenas reproduzir comportamentos observados no mundo adulto. Durante as brincadeiras, as crianças interpretam situações, negociam significados, experimentam papéis sociais e elaboram novas formas de compreender a realidade. Essa capacidade de criação evidencia que o brincar constitui um espaço privilegiado para a construção de identidades e para o exercício da participação infantil.

Ao discutir os processos de construção das identidades de gênero, Butler (2003) argumenta que os modos de ser mulher ou homem são produzidos por práticas culturais reiteradas no cotidiano. As expectativas atribuídas às crianças desde muito cedo, relacionadas às cores, aos brinquedos, às emoções consideradas aceitáveis, às profissões valorizadas e às formas de brincar, integram esse processo de produção social do gênero. Dessa forma, quando meninas e meninos têm acesso restrito a determinados brinquedos, espaços ou experiências em razão de expectativas culturais, reduzem-se também as possibilidades de desenvolver interesses, competências e formas diversas de participação.

Essa reflexão aproxima-se das contribuições de Adichie (2017), ao afirmar que "O problema com os papéis de gênero é que eles prescrevem como devemos ser em vez de reconhecer como somos." A autora evidencia que normas sociais rígidas limitam o desenvolvimento das potencialidades humanas ao estabelecer expectativas distintas para

mulheres e homens desde a infância. Embora sua obra não trate especificamente da Educação Infantil, suas reflexões permitem compreender a importância de práticas educativas que ampliem as possibilidades de escolha e de participação das crianças, favorecendo experiências menos condicionadas por estereótipos.

Nesse contexto, o brincar heurístico apresenta-se como uma prática pedagógica coerente com esses princípios. Ao oferecer materiais não estruturados e permitir que as crianças atribuam diferentes significados aos objetos, essa abordagem reduz a presença de classificações previamente estabelecidas e amplia as possibilidades de criação. Como os materiais não são previamente associados a um gênero específico, meninas e meninos podem explorar, experimentar, construir e imaginar de maneira mais livre, orientados por seus interesses e pela curiosidade, e não por expectativas socialmente impostas.

Essa organização das experiências de aprendizagem dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que reconhece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil e orienta a promoção de práticas fundamentadas nos direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Ao assegurar ambientes que favoreçam a livre exploração de materiais, o respeito às diferenças e a participação de todas as crianças, a instituição educativa concretiza princípios previstos na BNCC e fortalece uma educação comprometida com a formação integral.

Nessa perspectiva, compreender o brincar como ato político não significa transformar a brincadeira em instrumento de doutrinação ou de antecipação de debates próprios do mundo adulto. Ao contrário, significa reconhecer que a garantia do direito de brincar em ambientes inclusivos, acolhedores e livres de restrições arbitrárias amplia as oportunidades de aprendizagem, de convivência e de desenvolvimento das crianças. Trata-se de assegurar que cada criança possa explorar diferentes materiais, experimentar múltiplas formas de expressão e construir conhecimentos sem que suas possibilidades sejam limitadas por expectativas estereotipadas relacionadas ao gênero.

Charlot (2000) afirma que a aprendizagem ocorre na relação que o sujeito estabelece com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Sob essa perspectiva, quanto mais diversificadas forem as experiências proporcionadas pela escola, maiores serão as possibilidades de construção de sentidos pelas crianças. Garantir o acesso a brincadeiras variadas, ambientes investigativos e materiais diversificados significa ampliar essas relações

de sentido e favorecer processos de aprendizagem mais significativos, respeitando os interesses, as potencialidades e os modos próprios de participação infantil.

O professor ocupa papel central nesse processo. Sua atuação envolve observar atentamente as interações das crianças, planejar ambientes que favoreçam diferentes formas de exploração, selecionar materiais que ampliem as possibilidades de criação e refletir criticamente sobre práticas que, muitas vezes de forma involuntária, reforçam distinções baseadas em estereótipos de gênero. Mais do que controlar as brincadeiras, cabe ao docente criar condições para que todas as crianças participem, experimentem e aprendam em contextos marcados pelo respeito, pela escuta e pela valorização das diferenças.

Assim, compreender o brincar como ato político significa reconhecer que a organização dos espaços, dos materiais e das experiências na Educação Infantil constitui uma escolha ética e pedagógica comprometida com a efetivação dos direitos das crianças. Ao favorecer práticas que ampliem oportunidades de participação e respeitem as singularidades infantis, a escola contribui para a formação de sujeitos mais autônomos, críticos e capazes de conviver com a diversidade. Nesse sentido, o brincar deixa de ser entendido apenas como recurso didático e passa a ser reconhecido como uma experiência que materializa o compromisso da educação com a construção de relações mais democráticas, inclusivas e socialmente justas.

Reflexões em Adichie para uma educação infantil comprometida com a equidade:

As discussões desenvolvidas até este momento evidenciaram que o brincar, especialmente em sua perspectiva heurística, constitui uma prática pedagógica capaz de ampliar as experiências infantis e favorecer o protagonismo das crianças. Contudo, a construção das identidades não ocorre exclusivamente nas instituições educativas. A família, os meios de comunicação e os diferentes contextos sociais também participam desse processo, produzindo valores, crenças e expectativas que influenciam a forma como meninas e meninos compreendem a si mesmos e o mundo. Nesse sentido, a obra *Para educar crianças feministas*, de Adichie (2017), oferece importantes reflexões para pensar a educação das crianças para além dos muros da escola, dialogando com práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade, da autonomia e do respeito às diferenças.

Embora escrita em resposta à dúvida de uma amiga sobre como educar sua filha em uma perspectiva feminista, a obra ultrapassa o universo da maternidade e apresenta quinze

sugestões que podem contribuir para a reflexão de famílias e educadores. Mais do que estabelecer regras para a educação das crianças, Adichie convida os adultos a revisarem crenças historicamente naturalizadas sobre os papéis de gênero, demonstrando que muitas das desigualdades vivenciadas por mulheres e homens começam a ser construídas desde a infância.

A primeira reflexão da autora desloca o olhar da criança para os próprios adultos responsáveis por sua educação. Ao afirmar que "[...] as pessoas vão usar a 'tradição' seletivamente para justificar qualquer coisa" (Adichie, 2017, p. 15), a autora evidencia que muitos comportamentos atribuídos como naturais à maternidade ou à feminilidade são, na realidade, construções sociais. Da mesma forma, quando afirma: "Por favor, não acredite que maternidade e trabalho são mutuamente excludentes" (Adichie, 2017, p. 16), convida as mulheres a reconhecerem que sua identidade não se resume ao exercício da maternidade. Essa reflexão possui implicações importantes para a infância, uma vez que as crianças constroem referências sobre as relações de gênero a partir das experiências vividas em seus contextos familiares.

Em continuidade, Adichie questiona a distribuição desigual das responsabilidades parentais ao defender que o cuidado e a educação das crianças não constituem tarefas exclusivamente femininas. Ao problematizar a ideia de que as mulheres seriam naturalmente mais preparadas para cuidar dos filhos, a autora evidencia que habilidades parentais são construídas na experiência cotidiana. Essa compreensão amplia a participação paterna na educação das crianças e favorece a construção de relações familiares mais igualitárias, oferecendo modelos diversos de convivência que repercutem na formação das identidades infantis.

Entre as contribuições mais significativas da obra destaca-se a crítica aos papéis de gênero impostos desde os primeiros anos de vida. Para Adichie (2017, p. 21), "[...] porque você é menina nunca é razão para nada. Jamais." A autora problematiza situações aparentemente corriqueiras, como orientar meninas a sentarem "como uma menina", falarem "como uma menina" ou brincarem apenas com determinados brinquedos, demonstrando que tais expectativas não possuem fundamento biológico, mas resultam de normas culturais reproduzidas cotidianamente.

Essa reflexão aproxima-se das discussões apresentadas por Butler (2003), ao compreender que as identidades de gênero são construídas nas práticas sociais e continuamente reiteradas nas relações cotidianas. Sob essa perspectiva, o brincar heurístico revela-se particularmente potente, pois, ao utilizar materiais não estruturados e objetos destituídos de classificações previamente associadas ao gênero, amplia as possibilidades de exploração, criação e experimentação para todas as crianças. Assim, habilidades como cuidar, construir, organizar, imaginar ou resolver problemas deixam de ser compreendidas como atributos femininos ou masculinos e passam a constituir experiências humanas compartilhadas.

Ao afirmar que "[...] a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina" (Adichie, 2017, p. 26), a autora evidencia que processos de diferenciação são construídos desde a primeira infância. Em seguida, reforça:

"Se não empregarmos a camisa de força do gênero nas crianças pequenas, daremos a elas espaço para alcançar todo o seu potencial. [...] veja a criança com um indivíduo. Não como uma menina que deve ser de tal ou tal jeito. Veja seus pontos fortes e seus pontos fracos de maneira individual. Não a meça pelo que uma menina deve ser. Meça-a pela melhor versão de si mesma." (Adichie, 2017, p. 26).

Essa perspectiva dialoga diretamente com a Sociologia da Infância ao reconhecer cada criança como sujeito singular, produtor de cultura e participante ativo de seus processos de aprendizagem. Conforme discutido anteriormente, Sarmiento (2005) compreende a infância como categoria social, reconhecendo que as crianças não apenas reproduzem normas culturais, mas também produzem novos significados por meio das interações estabelecidas com seus pares e com os adultos.

Outro aspecto relevante apresentado por Adichie refere-se ao papel da linguagem e das experiências culturais na formação das crianças. Ao defender a importância da leitura e afirmar que "A linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos. Mas, para ensinar isso, você terá de questionar sua própria linguagem." (Adichie, 2017, p. 35), a autora evidencia que as palavras utilizadas pelos adultos influenciam significativamente a maneira como as crianças constroem suas referências sobre si mesmas e sobre os outros. Essa reflexão reforça a necessidade de práticas educativas fundamentadas na escuta, no diálogo e no respeito às diferentes formas de expressão infantil.

As sugestões relacionadas ao casamento, ao senso de identidade, à prática de atividades físicas, à aparência, à sexualidade, à biologia e ao reconhecimento da diversidade convergem para um mesmo princípio: possibilitar que as crianças desenvolvam autonomia para construir seus próprios projetos de vida, livres de expectativas impostas exclusivamente pelo gênero. Quando Adichie afirma que "[...] numa sociedade realmente justa, não se devem cobrar das mulheres mudanças devido ao casamento que não são cobradas dos homens." (Adichie, 2017, p. 47), amplia a discussão para além das relações familiares, evidenciando como desigualdades estruturais continuam influenciando as trajetórias femininas ao longo da vida.

Da mesma forma, ao orientar que a criança seja incentivada a defender seus direitos: "Ensine-a a defender o que é seu. Se outra criança pegar o brinquedo dela sem permissão, diga-lhe para pegar de volta, porque seu consentimento é importante. Diga-lhe para falar, para se manifestar, para gritar sempre que se sentir incomodada com alguma coisa." (Adichie, 2017, p. 50), a autora aproxima-se dos princípios da Base Nacional Comum Curricular ao reconhecer a participação, a expressão e a construção da autonomia como direitos fundamentais da criança na Educação Infantil.

As últimas sugestões reforçam que diferenças não devem constituir critérios de hierarquização entre as pessoas. Ao afirmar que "A santidade não é pré-requisito da dignidade. Pessoas que são más e desonestas continuam seres humanos e continuam a merecer dignidade." (Adichie, 2017, p. 74), e concluir que "Ensine-a a não atribuir valor à diferença. E isso não para ser justa ou boazinha, mas simplesmente para ser humana e prática. Porque a diferença é a realidade de nosso mundo. E, ao lhe ensinar sobre a diferença, você a prepara para sobreviver num mundo diversificado." (Adichie, 2017, p. 76), Adichie reafirma a importância de educar para o reconhecimento da dignidade humana, do respeito às diferenças e da convivência democrática.

As reflexões apresentadas pela autora permitem compreender que educar crianças para relações mais equitativas não significa estabelecer novos modelos de comportamento, mas ampliar as possibilidades de experiências oferecidas à infância. Sob essa perspectiva, o brincar heurístico revela-se uma prática pedagógica coerente com esses princípios ao favorecer ambientes em que meninas e meninos exploram materiais, constroem conhecimentos e participam das brincadeiras sem restrições impostas por estereótipos de

gênero. Dessa forma, a aproximação entre as contribuições de Adichie, a Sociologia da Infância, o brincar heurístico e os princípios da Base Nacional Comum Curricular evidencia que promover uma Educação Infantil comprometida com a equidade implica reconhecer cada criança como sujeito de direitos, capaz de produzir cultura, construir sua identidade e participar ativamente da transformação das relações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar de que maneira o brincar heurístico pode constituir-se como uma prática pedagógica capaz de ampliar as experiências infantis e contribuir para o enfrentamento de estereótipos de gênero na Educação Infantil, estabelecendo um diálogo entre a abordagem do brincar heurístico, a Sociologia da Infância, os Estudos de Gênero e os princípios orientadores da Base Nacional Comum Curricular.

A análise da literatura permitiu compreender que o brincar ocupa lugar central na constituição da infância, configurando-se como um direito das crianças e como um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Mais do que favorecer o desenvolvimento cognitivo, motor ou socioemocional, o brincar constitui uma forma de participação das crianças na produção de cultura, na construção de relações sociais e na elaboração de significados sobre si mesmas e sobre o mundo.

Nesse contexto, o brincar heurístico mostrou-se uma abordagem pedagógica coerente com a concepção de criança como sujeito de direitos, ativo em seus processos de aprendizagem e protagonista de suas experiências. Ao privilegiar a exploração de materiais não estruturados, a investigação, a criatividade e a livre atribuição de significados aos objetos, essa proposta amplia as oportunidades de participação de todas as crianças, respeitando seus interesses, suas potencialidades e seus diferentes modos de aprender.

O diálogo estabelecido entre a Sociologia da Infância, os Estudos de Gênero e as reflexões de Adichie (2017) permitiu evidenciar que os estereótipos de gênero não decorrem de características naturais das crianças, mas são produzidos e reforçados nas relações sociais, familiares, culturais e institucionais. Nessa perspectiva, tanto a escola quanto a família assumem papel fundamental na construção de experiências que valorizem a diversidade, promovam relações mais equitativas e ampliem as possibilidades de desenvolvimento infantil. As reflexões de Adichie (2017) demonstram que pequenas escolhas cotidianas — relacionadas

à linguagem, às expectativas dirigidas às meninas e aos meninos, à organização das responsabilidades familiares e às oportunidades oferecidas às crianças — influenciam significativamente a construção de suas identidades.

Ao aproximar essas reflexões da Base Nacional Comum Curricular, foi possível compreender que práticas pedagógicas fundamentadas nas interações, nas brincadeiras, na participação, na escuta e no respeito às singularidades infantis favorecem contextos educativos mais inclusivos e democráticos. Assim, compreender o brincar como ato político não significa atribuir à infância responsabilidades próprias do mundo adulto, mas reconhecer que garantir o direito de brincar em ambientes livres de restrições arbitrárias amplia as oportunidades de aprendizagem, convivência, expressão e participação de meninas e meninos.

Como contribuição para a área da Educação Infantil, este estudo propõe uma articulação entre o brincar heurístico, a Sociologia da Infância, os Estudos de Gênero e as contribuições de Adichie, evidenciando que essas perspectivas convergem na defesa de uma educação comprometida com a formação integral das crianças, com a valorização da diversidade e com a promoção de práticas pedagógicas que ampliem as experiências infantis sem reproduzir estereótipos de gênero. Ao interpretar as reflexões de Adichie à luz da Educação Infantil, o artigo busca ampliar o debate sobre o papel das instituições educativas e das famílias na construção de contextos que respeitem as singularidades das crianças e favoreçam seu desenvolvimento pleno.

Reconhece-se, entretanto, que esta investigação possui caráter teórico e bibliográfico, fundamentando-se na análise de referenciais clássicos e contemporâneos, sem contemplar a observação de práticas desenvolvidas em instituições de Educação Infantil. Dessa forma, recomenda-se que pesquisas futuras investiguem empiricamente como propostas fundamentadas no brincar heurístico podem contribuir para a organização de ambientes educativos que ampliem as experiências de brincar, fortaleçam o protagonismo infantil e favoreçam relações mais equitativas entre meninas e meninos.

Por fim, conclui-se que defender o brincar heurístico na Educação Infantil significa defender o direito de toda criança a explorar, criar, imaginar, investigar e participar de experiências significativas em ambientes que reconheçam sua singularidade. Quando famílias e instituições educativas assumem o compromisso de oferecer contextos nos quais as crianças

possam brincar sem limitações impostas por expectativas estereotipadas de gênero, contribuem para a formação de sujeitos mais autônomos, críticos e respeitosos com a diversidade. Nessa perspectiva, o brincar deixa de ser apenas uma estratégia pedagógica e afirma-se como uma prática educativa comprometida com a garantia dos direitos da infância, com a equidade e com a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

Escrita do texto: ALEIXO, N. de L. e PIETROBON, S. R. G.; **Metodologia:** ALEIXO, N. de L.; **Análise formal:** ALEIXO, N. de L. e PIETROBON, S. R. G.; **Supervisão:** PIETROBON, S. R. G.; **Revisão e edição:** ALEIXO, N. de L. e PIETROBON, S. R. G.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

DECLARAÇÃO DE IA GENERATIVA NA ESCRITA CIENTÍFICA

Os autores declaram que utilizaram a ferramenta de Inteligência Artificial ChatGPT exclusivamente como apoio à tradução do resumo e das palavras-chave para o inglês e o espanhol. As versões traduzidas foram revisadas e validadas pelas autoras, que assumem integral responsabilidade pelo conteúdo apresentado.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

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

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.