

**A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**THE IMPORTANCE OF PLAYFULNESS IN THE LEARNING PROCESS IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION**

Amanda Leidiane Pinto da Rocha ¹
Renato Carneiro da Silva ²

RESUMO

Este trabalho discute a importância da ludicidade no processo de aprendizagem na Educação Infantil, compreendendo o brincar como um direito fundamental da criança e como eixo estruturante das práticas pedagógicas. Partindo de uma abordagem qualitativa, a pesquisa analisa como professoras da Educação Infantil percebem e incorporam atividades lúdicas ao cotidiano escolar, a partir de questionários aplicados a docentes de Ipanguaçu/RN. O estudo fundamenta-se em autores como Piaget, Kishimoto, Oliveira e Zilma de Moraes, além dos marcos legais ECA, LDB e BNCC, que reconhecem o brincar como linguagem essencial da infância. Os resultados apontam que o brincar favorece o desenvolvimento integral da criança por meio de atividades como dramatizações, jogos simbólicos, brincadeiras de faz de conta e manipulação de materiais variados. Evidenciam também que o professor desempenha papel central como mediador intencional, sendo responsável pela organização de tempos, espaços e materiais que potencializam experiências significativas. Entretanto, desafios persistem na efetivação dessas práticas, entre eles a pressão por resultados mensuráveis, a falta de recursos materiais, espaços inadequados e lacunas na formação inicial quanto ao uso pedagógico da ludicidade. As professoras reforçam a necessidade de formação continuada que fortaleça a compreensão do brincar como prática educativa e não apenas recreativa. Conclui-se que promover a ludicidade na Educação Infantil significa garantir uma infância plena, reconhecendo o brincar como forma legítima de expressão, interação e aprendizagem, assegurando ambientes que respeitem o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ludicidade; Brincar; Docência; Aprendizagem.

¹ Graduanda no curso de Pedagogia pela UFERSA, Campus Angicos. E-mail: amanda.rocha@alunos.ufersa.edu.br

² Professor. Doutor em Educação pela UFC. Departamento de Ciências Humanas. E-mail: renato.carneiro@ufersa.edu.br

ABSTRACT

This study examines the importance of playfulness in the learning process of Early Childhood Education, understanding play as a fundamental right of the child and as the structuring axis of pedagogical practices. Using a qualitative approach, the research analyzes how Early Childhood Education teachers perceive and incorporate playful activities into their daily routines, based on questionnaires applied to teachers in Ipanguaçu/RN. The theoretical framework includes authors such as Piaget, Kishimoto, Oliveira, and Zilma de Moraes, as well as legal guidelines from the ECA, LDB, and BNCC, which recognize play as an essential language of childhood. The results show that play promotes children's holistic development, through activities such as dramatization, symbolic games, pretend play, and the manipulation of varied materials. Findings also highlight the teacher's central role as an intentional mediator, responsible for organizing time, space, and materials to create meaningful learning experiences. However, challenges remain in the implementation of playful practices, including pressure for measurable results, lack of material resources, inadequate physical spaces, and gaps in initial teacher training regarding the pedagogical use of play. Teachers emphasize the importance of continuing education to reinforce the understanding of play as a learning strategy rather than a recreational moment. The study concludes that fostering playfulness in Early Childhood Education is essential to ensuring a full and meaningful childhood. Recognizing play as a legitimate form of expression, interaction, and learning requires intentional practices and environments that support children's comprehensive development.

Keywords: Early Childhood Education; Playfulness; Play; Teaching Practice; Learning.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e configura-se como um espaço fundamental para o desenvolvimento integral da criança, contemplando aspectos cognitivos, afetivos, sociais, motores e culturais. Nessa fase da vida, a criança constrói conhecimentos, estabelece vínculos, desenvolve a linguagem e atribui sentidos ao mundo por meio de interações, experiências e vivências significativas. Nesse contexto, o brincar assume centralidade, não apenas como atividade espontânea, mas como linguagem própria da infância e elemento estruturante dos processos de aprendizagem.

A ludicidade, compreendida como dimensão constitutiva do desenvolvimento infantil, possibilita que a criança explore, experimente, crie, imagine e ressignifique a realidade. Autores como Piaget (1962), Kishimoto (2011), Oliveira (2002) e Zilma de Moraes (2014) destacam que o brincar favorece a construção do conhecimento ao articular imaginação, simbolização, motricidade, afetividade e interação social. Por meio das brincadeiras, a criança expressa sentimentos, constrói regras, desenvolve autonomia e elabora conceitos de forma prazerosa e significativa, respeitando seus ritmos e modos próprios de aprender.

Além do respaldo teórico, o brincar é amplamente reconhecido nos marcos legais que orientam a Educação Infantil no Brasil. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) asseguram o brincar como direito da criança e o definem como princípio pedagógico fundamental, orientando a organização dos tempos, espaços, materiais e práticas educativas. Esses documentos reafirmam que a aprendizagem na infância deve ocorrer de maneira integrada, lúdica e contextualizada, respeitando as especificidades dessa etapa da educação.

Entretanto, apesar desse reconhecimento legal e conceitual, a efetivação do brincar como eixo pedagógico ainda enfrenta desafios no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Entre os principais obstáculos estão a pressão por resultados mensuráveis, a escassez

de recursos materiais, a inadequação dos espaços físicos e as lacunas na formação docente quanto ao uso pedagógico da ludicidade. Tais fatores contribuem para que o brincar, em muitas situações, seja reduzido a momentos recreativos, desvinculados de intencionalidade educativa, o que compromete seu potencial formativo.

Diante desse cenário, emerge a seguinte questão de pesquisa: como a ludicidade é compreendida, planejada e utilizada pelas professoras da Educação Infantil no processo de aprendizagem das crianças, e quais desafios interferem na efetivação do brincar como prática pedagógica no cotidiano escolar? Buscando responder a essa problemática, este estudo adota uma abordagem qualitativa, por meio da aplicação de questionários a professoras da Educação Infantil do município de Ipanguaçu/RN, com o intuito de compreender percepções, práticas, dificuldades e potencialidades relacionadas ao uso pedagógico do brincar.

Ao refletir sobre a ludicidade como princípio educativo, este trabalho pretende contribuir para a valorização do brincar como direito e linguagem da infância, reafirmando sua importância para o desenvolvimento integral da criança e para a construção de uma Educação Infantil que respeite seus tempos, interesses e formas singulares de aprender.

O artigo está organizado da seguinte forma: o Capítulo 2 aborda o brincar como eixo estruturante da aprendizagem na Educação Infantil, discutindo seus fundamentos teóricos e pedagógicos; o Capítulo 3 analisa a atuação docente na mediação do lúdico, destacando o papel do professor, os desafios e os marcos legais que sustentam essa prática; o Capítulo 4 apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa; o Capítulo 5 expõe e discute os resultados obtidos a partir dos dados coletados; e, por fim, o Capítulo 6 reúne as considerações finais, retomando os principais achados do estudo e suas contribuições para a área da Educação Infantil.

2 O BRINCAR COMO EIXO ESTRUTURANTE DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O brincar ocupa lugar central na Educação Infantil, constituindo-se como eixo estruturante das práticas pedagógicas e como linguagem própria da infância. Por meio das brincadeiras, a criança explora o mundo, constrói significados, expressa sentimentos e desenvolve habilidades cognitivas, sociais, afetivas e motoras. Assim, o brincar ultrapassa a ideia de passatempo ou recreação, configurando-se como forma privilegiada de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse sentido, o jogo simbólico ou de faz de conta destaca-se como uma das manifestações mais significativas do brincar na infância. Ao assumir papéis, criar enredos e representar situações do cotidiano, a criança desenvolve a imaginação, a criatividade e a capacidade de atribuir novos sentidos à realidade. Segundo Oliveira (2002), o brincar possibilita à criança interpretar o mundo social, experimentar diferentes papéis e elaborar simbolicamente experiências vividas, favorecendo a autonomia e a construção da identidade.

Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (2014) ressalta que, durante a brincadeira, diferentes funções psicológicas estão profundamente interligadas, como a afetividade, a linguagem, a motricidade, a memória, a percepção e a representação. Essa integração torna o brincar uma atividade complexa, capaz de promover transformações significativas no desenvolvimento infantil. A autora destaca que a brincadeira cria condições para a ampliação das relações sociais e para a apropriação de signos culturais, permitindo que a criança construa conhecimentos de forma ativa e significativa.

Ao brincar, a criança também desenvolve a capacidade de negociar regras, lidar com conflitos e compreender diferentes pontos de vista. A imprevisibilidade própria da brincadeira exige constantes adaptações, favorecendo o pensamento flexível e a construção da autonomia. Conforme Oliveira (2002), ao assumir o papel do outro no jogo simbólico, a criança amplia sua compreensão das relações sociais e desenvolve formas mais elaboradas de pensamento e

linguagem.

Outro aspecto relevante do brincar refere-se ao uso simbólico dos objetos. Durante as brincadeiras, a criança atribui novos significados aos materiais disponíveis, transformando-os conforme suas necessidades imaginativas. Um objeto pode representar outro, como quando um pedaço de madeira se torna um pente ou um telefone, evidenciando a capacidade simbólica em desenvolvimento. Com o tempo, essas representações tornam-se menos dependentes dos objetos concretos, sendo substituídas por gestos, falas e combinações verbais que enriquecem o enredo da brincadeira (PIAGET, 1962).

Piaget (1962) compreende o brincar como uma forma de assimilação da realidade, na qual a criança incorpora o mundo exterior aos seus esquemas de pensamento, de acordo com seus interesses e necessidades. Para o autor, o jogo permite à criança adaptar-se progressivamente ao mundo social dos adultos, desenvolvendo estruturas cognitivas fundamentais para aprendizagens futuras. Assim, o brincar constitui um espaço de investigação, prazer e construção do conhecimento.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) reconhece a brincadeira como um direito da criança e como princípio norteador das práticas pedagógicas nessa etapa da educação. O documento enfatiza que o brincar favorece o desenvolvimento do pensamento, da imaginação, da linguagem e da capacidade de expressão, sendo essencial para a construção da autonomia e da socialização. Dessa forma, torna-se fundamental que os professores conheçam, valorizem e estimulem jogos e brincadeiras que contribuam para o desenvolvimento das habilidades previstas no currículo da Educação Infantil.

Kishimoto (2011) destaca a complexidade conceitual dos termos jogo, brinquedo e brincadeira, ressaltando que seus significados variam conforme o contexto cultural e social. Para a autora, o jogo envolve regras, o brinquedo refere-se ao objeto utilizado para brincar e a brincadeira diz respeito à ação lúdica realizada pela criança. Independentemente dessas distinções, todos esses elementos mobilizam aspectos psicomotores, cognitivos, emocionais e sociais, contribuindo para o desenvolvimento integral infantil.

Apesar de sua relevância, o brincar ainda é, muitas vezes, desvalorizado no contexto educacional, sendo compreendido por alguns adultos como atividade improdutiva ou sem significado pedagógico. Grassi (2008) alerta que essa visão reducionista ignora o papel fundamental do brincar na construção do conhecimento e no amadurecimento social da criança. O brincar é tão importante que se configura como um direito assegurado legalmente, devendo ser garantido em todos os contextos educativos.

Por meio das experiências lúdicas, a criança desenvolve competências relacionadas ao aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer. As brincadeiras favorecem a socialização, o companheirismo, a aceitação de limites, a resolução de conflitos e o exercício da criatividade. É brincando que a criança constrói sua identidade, conquista autonomia, enfrenta medos, expressa sentimentos e amplia sua compreensão de si mesma e do mundo.

Dessa forma, o brincar revela-se como elemento essencial da Educação Infantil, não apenas por proporcionar prazer e entretenimento, mas por constituir um meio legítimo e potente de aprendizagem. Reconhecer o brincar como eixo estruturante da prática pedagógica implica compreender a infância em sua especificidade, garantindo experiências que respeitem os tempos, interesses e modos próprios de aprender das crianças.

3 A ATUAÇÃO DOCENTE NA MEDIAÇÃO DO LÚDICO

A atuação docente na Educação Infantil é determinante para que o brincar se consolide como prática pedagógica significativa e intencional. Embora a ludicidade seja reconhecida como direito da criança e como eixo estruturante do currículo, sua efetivação no cotidiano escolar depende diretamente das concepções, escolhas e mediações realizadas pelo professor. Nesse sentido, o brincar não deve ser compreendido como momento espontâneo desvinculado do processo educativo, mas como prática planejada, que articula cuidado, educação e aprendizagem.

O professor assume o papel de mediador intencional das experiências lúdicas, organizando tempos, espaços e materiais de forma a favorecer o desenvolvimento integral da criança. Segundo Kishimoto (2010), o brincar, quando mediado pedagogicamente, potencializa aprendizagens cognitivas, sociais e afetivas, pois cria situações desafiadoras que estimulam a imaginação, a cooperação, a linguagem e o pensamento simbólico. Essa mediação exige intencionalidade, isto é, o docente precisa refletir sobre os objetivos educativos das brincadeiras, respeitando os interesses, os ritmos e a cultura das crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reafirma o brincar como elemento central da prática pedagógica na Educação Infantil, orientando que as experiências das crianças sejam organizadas a partir de interações e brincadeiras. De acordo com o documento, cabe ao professor “organizar situações que ampliem as experiências das crianças, valorizando o brincar como forma de expressão, interação e aprendizagem” (BRASIL, 2017). Isso implica planejar ambientes seguros, acolhedores e desafiadores, nos quais o brincar possa ocorrer de maneira livre, orientada ou simbólica, sempre articulado aos campos de experiências.

Nesse contexto, o espaço educativo assume papel fundamental como elemento pedagógico. Oliveira (2002) destaca que o espaço não é neutro, mas influencia diretamente as interações, as possibilidades de ação e a autonomia das crianças. Ambientes flexíveis, organizados em cantinhos e com materiais acessíveis favorecem a exploração, a criatividade e a construção de aprendizagens significativas. Assim, o professor deve pensar o espaço como extensão de sua prática pedagógica, planejando-o de forma intencional e coerente com os objetivos educativos.

Além do espaço, o tempo destinado ao brincar também se configura como elemento central da mediação docente. Barbosa e Horn (2008) ressaltam a importância de garantir o tempo da infância, que difere do tempo da produtividade adulta. O brincar não deve ser tratado como intervalo entre atividades consideradas “mais importantes”, mas como parte estruturante da rotina da Educação Infantil. Cabe ao professor assegurar tempos de brincadeira contínuos e significativos, respeitando o ritmo das crianças e permitindo que elas se envolvam profundamente nas experiências lúdicas.

Apesar do reconhecimento teórico e legal da importância do brincar, muitos professores enfrentam desafios para sua valorização no cotidiano escolar. Entre os principais obstáculos estão a pressão institucional por resultados mensuráveis, a rigidez curricular, a falta de recursos materiais, os espaços inadequados e as condições precárias de trabalho. Oliveira (2002) aponta que, diante dessas pressões, o professor muitas vezes prioriza atividades que geram resultados imediatos e visíveis, em detrimento de práticas lúdicas que exigem tempo e não produzem respostas padronizadas.

Kramer (2003) reforça que não basta reconhecer o brincar como importante; é necessário garantir condições concretas para que ele aconteça de forma plena e significativa. A ausência de materiais, a superlotação das turmas e a desvalorização social do brincar comprometem a qualidade das experiências oferecidas às crianças e dificultam a atuação pedagógica do professor.

Outro desafio relevante refere-se à formação docente. Kishimoto (2011) destaca que o

brincar é parte constitutiva da infância e deve ser compreendido como forma legítima de aprendizagem. No entanto, muitos cursos de formação inicial ainda abordam a ludicidade de maneira superficial, sem proporcionar reflexões aprofundadas sobre sua articulação com o currículo da Educação Infantil. Essa lacuna formativa gera insegurança nos professores, que acabam reproduzindo práticas tradicionais ou utilizando o brincar apenas como passatempo.

Oliveira (2012) observa que a formação docente tende a priorizar conteúdos teóricos generalistas, deixando em segundo plano discussões mais específicas sobre o uso pedagógico dos jogos, brinquedos e brincadeiras. Como consequência, professores iniciantes demonstram dificuldade em planejar atividades lúdicas com intencionalidade educativa e em reconhecer o brincar como estratégia central de aprendizagem.

A valorização da ludicidade encontra respaldo nos principais marcos legais da educação brasileira. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura o direito ao brincar como dimensão essencial do desenvolvimento infantil, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define a Educação Infantil como etapa voltada ao desenvolvimento integral da criança. A BNCC, por sua vez, reafirma o brincar como prática cotidiana e estruturante do currículo, destacando que, na Educação Infantil, as crianças aprendem por meio de experiências lúdicas e interativas (BRASIL, 2017).

Dessa forma, a atuação docente na mediação do lúdico deve ser compreendida como compromisso ético, pedagógico e legal. Cabe ao professor reconhecer o brincar como linguagem da infância e como direito da criança, promovendo práticas que respeitem suas especificidades e potencializem aprendizagens significativas. Investir na formação continuada, na melhoria das condições de trabalho e na valorização da Educação Infantil torna-se essencial para que o brincar seja efetivamente incorporado ao cotidiano escolar.

4 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender as percepções e práticas docentes acerca da ludicidade no processo de aprendizagem na Educação Infantil. A pesquisa qualitativa permite a interpretação dos fenômenos educacionais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, considerando seus significados, experiências e contextos sociais (MINAYO, 2001).

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva. É exploratória por possibilitar maior familiaridade com o problema investigado, especialmente no que se refere à compreensão do uso pedagógico do brincar na Educação Infantil; e descritiva por buscar caracterizar as práticas docentes, os desafios enfrentados e as potencialidades percebidas no cotidiano escolar (GIL, 2008).

A pesquisa foi desenvolvida no município de Ipanguaçu/RN, envolvendo professoras que atuam na Educação Infantil, especificamente com turmas de crianças na faixa etária de 3 a 5 anos. A seleção das participantes ocorreu de forma intencional, considerando docentes com experiência na etapa da Educação Infantil, o que permitiu obter informações relevantes sobre a prática pedagógica mediada pelo lúdico.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário estruturado, composto por oito questões abertas. As questões foram elaboradas com o objetivo de possibilitar às professoras a descrição de suas experiências, práticas pedagógicas, concepções sobre a ludicidade, dificuldades enfrentadas e reflexões acerca do brincar como eixo estruturante da aprendizagem. A escolha do questionário justifica-se por permitir a coleta de dados de forma sistematizada, respeitando o tempo e a disponibilidade das participantes.

A aplicação do questionário ocorreu de forma individual, em formato impresso, garantindo às participantes liberdade para responder no tempo considerado adequado. Foram

assegurados o anonimato dos sujeitos e o sigilo das informações, utilizando-se codificação para identificação das respostas, conforme os princípios éticos que regem pesquisas com seres humanos.

Após a coleta, os dados foram organizados e submetidos à análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011). Esse procedimento consistiu na leitura flutuante do material, na categorização das respostas e na interpretação dos dados, buscando identificar temas recorrentes relacionados ao papel do brincar, à mediação docente, às condições institucionais e às contribuições da ludicidade para o desenvolvimento infantil.

Todo o processo de pesquisa respeitou os princípios éticos, assegurando a participação voluntária das docentes, o direito de recusa e a utilização das informações exclusivamente para fins acadêmicos, conforme orientações para pesquisas na área da Educação.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente seção apresenta e discute os resultados obtidos a partir das respostas ao questionário aplicado a professoras atuantes na Educação Infantil, com o objetivo de compreender como a ludicidade é inserida e vivenciada no cotidiano pedagógico. As respostas foram organizadas em categorias de análise que emergiram do próprio instrumento, contemplando aspectos relacionados à aprendizagem por meio do brincar, à organização do tempo e do espaço, aos recursos e estratégias lúdicas utilizadas, aos fatores que dificultam a prática lúdica e à formação docente voltada para o uso pedagógico do brincar.

A análise dos dados busca evidenciar de que forma o lúdico se manifesta como eixo estruturante das práticas educativas, revelando percepções, desafios e potencialidades relatadas pelas participantes, em diálogo com os referenciais teóricos que sustentam a importância do brincar na formação integral da criança.

5.1 Aprendizagem por meio do lúdico

Com o objetivo de compreender como o brincar se manifesta nas práticas pedagógicas, foram analisadas as atividades lúdicas mencionadas pelas professoras, bem como as aprendizagens observadas e as características atribuídas a esses momentos. As respostas revelam que as docentes utilizam diferentes formas de brincadeira capazes de promover avanços cognitivos, sociais, linguísticos e motores, integrando ludicidade e construção do conhecimento de maneira significativa.

Tabela 1 – Aprendizagem e lúdico

Variável	Categoria analítica	Evidências nas respostas
Tipo de atividade lúdica	Brincadeiras simbólicas, dramatizações, jogos de faz de conta, manipulação de materiais	Brincadeira de restaurante; dramatização de histórias; mercadinho; caça às cores e formas; contação de história com dramatização
Aprendizagens observadas	Dimensões cognitivas, linguísticas, sociais e motoras	Avanço na linguagem, socialização, valores como amizade e respeito, noções de matemática, coordenação motora, expressão oral
Características da aprendizagem	Integração entre brincadeira e construção de conhecimento	O brincar como meio de desenvolver conceitos, atitudes e valores de forma espontânea e prazerosa

Fonte: pesquisa da autora.

Os resultados indicam que o brincar favorece aprendizagens amplas e integradas, corroborando os estudos de Piaget (1962), ao afirmar que o jogo possibilita à criança assimilar a realidade de acordo com seus esquemas de pensamento. Da mesma forma, Kishimoto (2011) destaca que as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, quando inseridas de forma intencional no contexto educativo. As respostas das professoras evidenciam que o brincar não é percebido como atividade isolada, mas como meio legítimo de construção de saberes.

5.2 Organização do tempo para o brincar

A organização do tempo dedicado ao brincar revela como as professoras estruturam a rotina e planejam as experiências lúdicas no cotidiano escolar. As respostas demonstram que o brincar aparece tanto em momentos específicos quanto integrado às demais atividades pedagógicas, sendo orientado por um planejamento intencional que busca equilibrar ação, interação e momentos de calma.

Tabela 2 – Organização do tempo

Variável	Categoria analítica	Evidências nas respostas
Inserção do brincar na rotina	Momentos fixos ou integrados às atividades pedagógicas	Brincar livre após acolhimento; brincadeiras entre atividades; brincar no pátio; tempo livre diário
Estratégia de planejamento	Planejamento intencional, flexível e equilibrado	Rotinas com momentos de ação e calma; integração com os campos de experiência da BNCC
Visão sobre o brincar	O brincar como eixo estruturante do trabalho pedagógico	“O brincar não é algo à parte, mas parte do processo de aprendizagem”

Fonte: pesquisa da autora.

Esses dados dialogam com Barbosa e Horn (2008), ao destacarem a necessidade de respeitar o tempo da infância, que não deve ser regido pela lógica da produtividade adulta. As professoras demonstram compreender o brincar como parte constitutiva da rotina pedagógica, em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017), que orienta que as experiências das crianças sejam organizadas a partir de interações e brincadeiras.

5.3 Recursos e estratégias lúdicas

A análise das respostas também evidenciou a diversidade de recursos e estratégias lúdicas utilizadas pelas professoras em suas práticas pedagógicas. Observa-se o uso de materiais concretos, recicláveis, jogos, músicas e dramatizações, sempre associados à intencionalidade pedagógica e à promoção do envolvimento das crianças.

Tabela 3 – Recursos e estratégias

Variável	Categoria analítica	Exemplos
Tipos de recursos utilizados	Materiais concretos, recicláveis, fantoches, músicas, dramatizações, jogos	Contação de histórias; materiais recicláveis; blocos de montar; tinta guache; cantinhos temáticos
Contribuições para a participação das crianças	Envolvimento, curiosidade, expressão criativa	Favorece autonomia, imaginação, interação e aprendizagem ativa
Abordagem pedagógica	Utilização intencional e significativa do lúdico	O brincar como meio de desenvolver múltiplas dimensões da criança

Fonte: pesquisa da autora.

Os resultados reforçam as contribuições de Oliveira (2002), ao afirmar que o uso de materiais variados amplia as possibilidades de exploração e simbolização, favorecendo aprendizagens significativas. As professoras demonstram compreender que o lúdico, quando planejado, potencializa o protagonismo infantil e a aprendizagem ativa.

5.4 Espaço físico e o brincar

A organização do espaço físico aparece como fator determinante para a qualidade das experiências lúdicas na Educação Infantil. Ambientes amplos, organizados e diversificados favorecem a curiosidade, a exploração e a autonomia das crianças, enquanto espaços reduzidos ou mal planejados limitam as possibilidades de brincar.

Tabela 4 – Espaço e brincar

Variável	Categoria analítica	Evidências nas respostas
Organização do ambiente	Espaços amplos e organizados favorecem o brincar	Cantinhos definidos, áreas externas com areia, parquinho, sala de leitura
Limitações do espaço	Espaços reduzidos ou mal planejados restringem a criatividade	“Quando o espaço está cheio de móveis, as brincadeiras ficam repetitivas”
Relação espaço-aprendizagem	O ambiente como elemento pedagógico	“O espaço pode potencializar ou limitar a aprendizagem”

Fonte: pesquisa da autora.

Esses achados confirmam a perspectiva de Oliveira (2002), que compreende o espaço como elemento pedagógico, capaz de ampliar ou restringir as experiências infantis. O ambiente, quando planejado intencionalmente, favorece interações, autonomia e aprendizagens significativas.

5.5 Fatores que dificultam a inserção do lúdico

As professoras também apontaram diferentes fatores que dificultam a inserção do brincar como prática pedagógica. Esses desafios envolvem questões estruturais, organizacionais e formativas, conforme apresentado na Tabela 5.

Tabela 5 – Fatores que dificultam o lúdico

Variável	Categoria analítica	Exemplos
Questões estruturais	Falta de recursos materiais, espaço e apoio familiar	“Falta de recursos materiais e estruturais”; “falta de parceria com as famílias”
Questões organizacionais	Excesso de atividades formais, currículos rígidos, tempo reduzido	“Pressão por resultados visíveis”; “rotina corrida”
Questões formativas	Falta de formação continuada ou compreensão pedagógica do brincar	“Ainda existe visão de que brincar é lazer”; “falta de formação continuada”

Fonte: pesquisa da autora.

Esses resultados dialogam com Kramer (2003), ao afirmar que reconhecer a importância do brincar não é suficiente, sendo necessário garantir condições concretas para sua efetivação. A pressão por resultados mensuráveis e a falta de formação específica ainda contribuem para a desvalorização do brincar no cotidiano escolar.

5.6 Formação docente e o uso pedagógico do brincar

As respostas evidenciam que a formação docente exerce influência direta sobre a compreensão e o uso pedagógico do brincar. As professoras destacam a importância da formação inicial e continuada, bem como das experiências práticas e das trocas entre colegas.

Tabela 6 – Formação e uso pedagógico

Variável	Categoria analítica	Evidências nas respostas
Experiências formativas	Formação inicial e continuada com ênfase no lúdico	Disciplinas de psicologia e metodologias da EI; oficinas; formações municipais
Fontes de aprendizado prático	Observação de colegas, trocas de experiências, vivências com crianças	“Aprendi observando colegas mais experientes”; “vivência em sala consolidou a prática”
Concepção sobre o brincar	Compreensão teórica e prática do brincar como aprendizagem	“Brincar não é passatempo, é modo de expressão e construção de saberes”

Fonte: pesquisa da autora.

Os dados reforçam as contribuições de Kishimoto (2011), ao destacar que o brincar deve ser compreendido como forma legítima de aprendizagem. A formação docente, aliada à prática reflexiva, fortalece a segurança do professor para planejar e mediar experiências lúdicas significativas, contribuindo para a consolidação do brincar como eixo estruturante da Educação Infantil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como a ludicidade é inserida e vivenciada no cotidiano pedagógico da Educação Infantil, a partir das percepções e práticas de professoras que atuam nessa etapa da educação básica, bem como identificar os desafios que interferem na efetivação do brincar como eixo estruturante do processo de aprendizagem. Para tanto, buscou-se analisar as formas de organização do tempo e do espaço, os recursos e estratégias lúdicas utilizados, as aprendizagens promovidas pelo brincar e o papel da formação docente nesse contexto.

Os resultados obtidos permitem responder à questão norteadora deste estudo, que indagou como a ludicidade é compreendida, planejada e utilizada pelas professoras da Educação Infantil no processo de aprendizagem das crianças, e quais desafios dificultam sua efetivação no cotidiano pedagógico. A análise evidenciou que as professoras reconhecem o brincar como prática pedagógica fundamental e como linguagem própria da infância, compreendendo-o não apenas como momento recreativo, mas como meio legítimo de aprendizagem e desenvolvimento integral. As docentes demonstraram utilizar diferentes formas de brincadeira, como jogos simbólicos, dramatizações, manipulação de materiais e brincadeiras de faz de conta, integrando-as às rotinas escolares de maneira intencional e planejada.

Verificou-se, ainda, que o brincar contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, motor e linguístico das crianças, confirmando os aportes teóricos de autores como Piaget, Kishimoto e Oliveira, bem como as orientações dos documentos normativos, especialmente a BNCC. A organização do tempo e do espaço mostrou-se um aspecto central para a qualidade das experiências lúdicas, sendo reconhecida pelas professoras como responsabilidade pedagógica que exige planejamento, flexibilidade e sensibilidade às necessidades e aos ritmos da infância.

Entretanto, apesar da compreensão teórica e do reconhecimento da importância do brincar, os dados revelaram a existência de desafios que limitam sua efetivação no cotidiano escolar. Entre os principais obstáculos destacam-se a escassez de recursos materiais, os espaços físicos inadequados, a pressão por resultados mensuráveis, currículos rígidos e lacunas na formação inicial e continuada dos professores. Esses fatores contribuem para que, em alguns contextos, o brincar ainda seja compreendido de forma secundária ou desvinculado de intencionalidade pedagógica, o que compromete seu potencial educativo.

No que se refere à formação docente, os resultados indicaram que experiências formativas, tanto iniciais quanto continuadas, associadas às vivências práticas e às trocas entre pares, fortalecem a compreensão do brincar como estratégia pedagógica e ampliam a segurança do professor na mediação das atividades lúdicas. Contudo, evidencia-se a necessidade de investimentos mais consistentes em políticas de formação continuada que aprofundem a relação entre ludicidade, currículo e prática pedagógica na Educação Infantil.

Quanto aos limites da pesquisa, destaca-se o número restrito de participantes e a delimitação do estudo a um único município, o que impede a generalização dos resultados para outros contextos educacionais. Além disso, a utilização exclusiva do questionário como instrumento de coleta de dados limita a observação direta das práticas pedagógicas, não permitindo acompanhar, de forma mais aprofundada, as interações e as experiências lúdicas

vivenciadas no cotidiano das salas de aula.

Apesar desses limites, o estudo contribui para o fortalecimento das discussões sobre a ludicidade na Educação Infantil, ao evidenciar a importância do brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas e como direito da criança. Espera-se que os resultados possam subsidiar reflexões, práticas docentes e futuras pesquisas, incentivando investigações que ampliem o número de participantes, utilizem diferentes instrumentos de coleta de dados e aprofundem a análise das relações entre brincar, formação docente e políticas públicas.

Conclui-se, portanto, que promover a ludicidade na Educação Infantil significa assegurar uma educação comprometida com o desenvolvimento integral da criança, respeitando suas formas próprias de aprender, interagir e se expressar. O brincar, enquanto direito e linguagem da infância, deve ser garantido por meio de práticas pedagógicas intencionais, ambientes adequados e professores valorizados e formados, constituindo-se como elemento essencial para uma Educação Infantil de qualidade.

5 REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Tempo e cotidiano na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial da União: Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União: Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRASSI, Tânia Ramos Fortuna. **Brincar: um modo de ser e estar no mundo**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. **Crianças pequenas, educação infantil e política pública**. São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2014.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1962.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1975.