

A LUDICIDADE NO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE PRÁTICAS LÚDICAS PARA ALFABETIZAR E LETRAR

Layane Monike da Silva¹

Dr^a July Rianna de Melo²

RESUMO

Este trabalho analisa as concepções de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca do uso da ludicidade no ensino e na aprendizagem da alfabetização e do letramento. Fundamentado em autores/as como Piaget (1975), Vygotsky (1984), Kishimoto (1996) e Soares (2020), este estudo compreende a ludicidade como um princípio educativo e como uma dimensão que favorece o desenvolvimento infantil, com potencial para ampliar as aprendizagens das crianças relacionadas à alfabetização e ao letramento. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa realizada em uma escola pública de Caruaru-PE, com cinco professoras do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados a partir da Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (2016). Os resultados mostraram que as docentes reconheciam o lúdico como recurso que favorecia, sobretudo, a participação, o interesse e o avanço nas hipóteses de escrita. As práticas relatadas incluíam jogos silábicos, bingo de palavras, rimas, trilhas de leitura e materiais manipuláveis, utilizados tanto em momentos planejados quanto espontâneos. No entanto, surgiram desafios como falta de tempo, demandas institucionais, escassez de materiais e necessidade de formação continuada. Concluiu-se que, embora valorizado pelas professoras, o uso da ludicidade ainda dependia de melhores condições de trabalho e maior apoio institucional para se consolidar de forma mais sistemática no cotidiano escolar.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia, do Núcleo de Formação Docente do Campus Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. E-mail: layane.monike@ufpe.br.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Atualmente, é pedagoga no Campus Acadêmico do Agreste da mesma instituição. E-mail: july.rianna@ufpe.br.

Palavras-chave: ludicidade; alfabetização; letramento; práticas pedagógicas; anos iniciais do Ensino Fundamental.

DATA DE APROVAÇÃO: 15 de Dezembro de 2025.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve como eixo temático **o lúdico como estratégia de ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental** e buscou compreender a importância atribuída pelos/as professores/as à ludicidade nos processos de alfabetização e de letramento.

A relevância deste trabalho revelou-se em diferentes dimensões — **pessoal, acadêmica e social**. Do ponto de vista **pessoal**, o meu despertar para o objeto de estudo deste artigo se deu a partir das disciplinas de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa 1 e Educação Infantil, ministradas pelo professor Dr. Alexsandro da Silva e pela professora Dra. Conceição Gislane Nóbrega Lima de Salles, respectivamente, onde pude ter acesso a textos de pensadores/as que enxergavam a sala de aula como um espaço rico em possibilidades e reconheciam os/as docentes como mediadores/as do processo de aprendizagem — capazes de criar estratégias variadas para tornar o aprender uma experiência significativa, prazerosa e estimulante para as crianças.

Durante a graduação, também vivenciei essa temática através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Pernambuco – PIBID/UFPE, que aconteceu entre os anos de 2023 e 2024, sob a orientação da professora Dra. Maria Joselma do Nascimento Franco. A partir dessa experiência, participei da elaboração do artigo **“As hipóteses de escrita dos/as estudantes a partir da psicogênese da língua escrita: Intervenções pedagógicas como caminho para o processo de ensino e aprendizagem”**, o qual também contribuiu para embasar este trabalho. Nesse artigo, foi discutido, à luz de Ferreira e Teberosky (1985), como as intervenções pedagógicas realizadas no contexto do PIBID podiam contribuir para o desenvolvimento dos processos de alfabetização e de letramento.

Do ponto de vista **acadêmico**, esta pesquisa justificou-se pela necessidade de ampliar as discussões sobre a ludicidade como estratégia pedagógica, reconhecendo-a como uma dimensão que pode auxiliar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças, além de potencializar os processos de alfabetização e letramento.

Com base nisso, foi realizado um levantamento no Repositório Digital da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – ATTENA, contemplando trabalhos de conclusão de curso (TCCs), dissertações e teses publicadas nos últimos cinco anos (2019–2024). O intuito foi identificar produções que abordavam a ludicidade nas práticas de alfabetização e de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo a compreender como essa temática vinha sendo tratada na pesquisa recente³.

A opção pelo repositório ATTENA deu-se por sua reconhecida credibilidade como base institucional da UFPE, pela facilidade de acesso e pela organização de seu acervo, bem como a relevância acadêmica das pesquisas ali disponibilizadas para o campo da Educação.

A busca pelo descritor “ludicidade” resultou em 1.449 produções, das quais 848 corresponderam ao recorte temporal estabelecido. A triagem por título, resumo e palavras-chave possibilitou organizar as produções por áreas – revelando uma forte presença do termo ludicidade em áreas como Biologia (114 produções), Educação Física (57 produções), e Matemática (49 produções); e campos temáticos, como Educação Infantil (96 produções), Educação Inclusiva (53 produções), Cultura Popular (24 produções), Cinema (22 produções) e outros, demonstrando a amplitude do conceito de ludicidade.

Considerando os eixos Alfabetização e Letramento, foram identificadas 6 pesquisas que tratavam diretamente da ludicidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo cinco Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e uma dissertação, todas relacionadas ao uso de jogos e práticas lúdicas no ciclo de alfabetização.

Considerando o exposto, a **relevância social** desta investigação residiu em reconhecer a ludicidade como estratégia pedagógica, que favorece a valorização da infância e reafirma a escola como um espaço de desenvolvimento integral. Nesse contexto, aprender e brincar deixam de ser dimensões dissociadas e passam a constituir elementos indispensáveis para os processos de alfabetização e de letramento.

Diante disso, foi considerada a seguinte questão norteadora: **Quais as concepções de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o uso da ludicidade nos**

³ Para tanto, foi utilizado o termo “**ludicidade**” como descritor principal na busca, associado a outras palavras-chave relacionadas às práticas de **alfabetização** e **letramento** nos **anos iniciais do Ensino Fundamental**, com o objetivo de identificar as produções.

processos de ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento? Para responder à essa problemática de pesquisa teve-se como objetivo geral: **Analisar as concepções de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca do uso da ludicidade nas práticas de ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento.**

Os **objetivos específicos** foram: a) Compreender, por meio de depoimentos, as práticas lúdicas mobilizadas pelas professoras nos primeiros anos do Ensino Fundamental em suas atividades pedagógicas de alfabetização e letramento; b) Identificar os possíveis benefícios proporcionados pelo uso do lúdico nos processos de aprendizagem da alfabetização e do letramento das crianças, a partir dos relatos docentes; c) Analisar os desafios enfrentados pelas professoras, a partir dos seus dizeres, na implementação de práticas lúdicas de alfabetização e letramento em sala de aula.

Importa ressaltar ainda que este trabalho ancorou em um embasamento teórico que compreendia a alfabetização e o letramento como processos que exigiam do professor a adoção de metodologias diversificadas e significativas para as crianças. A ludicidade, nesse contexto, foi vista como um recurso pedagógico que mobilizaria experiências, despertaria o interesse e ampliaria as possibilidades de aprendizagem.

Ao propor o conceito de *Alfabetizar e Letrar (Alfaletrar)*, Magda Soares (2020) enfatizou que a alfabetização não se restringiria à apropriação do sistema de escrita alfabética, mas precisaria estar articulada às práticas sociais da leitura e da escrita, isto é, ao letramento. Nesse sentido, o brincar se tornaria um momento privilegiado para as crianças experimentarem situações reais de uso da língua, atribuindo significado às palavras e aos textos, bem como integrando o aprendizado adquirido na escola à própria realidade.

Com base no que foi apresentado, a próxima seção tratará **da fundamentação teórica** que sustentou esta pesquisa, apresentando os/as principais autores/as e conceitos que orientaram as discussões tecidas sobre ludicidade, alfabetização e letramento deste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Ludicidade e desenvolvimento infantil

O lúdico constitui-se como dimensão essencial do desenvolvimento humano, especialmente na infância. Desde os clássicos da Psicologia da Educação, como Piaget (1975), compreende-se que o brincar é uma forma de a criança assimilar o mundo,

reinterpretar experiências e estruturar suas operações cognitivas. Para o autor, o jogo não é apenas passatempo, mas um estágio fundamental do desenvolvimento, no qual a criança exercita esquemas de ação e pensamento que favorecem a construção do conhecimento (Piaget, 1975). Assim, as brincadeiras simbólicas, de regras ou de exercício possibilitam que a criança avance de uma atividade motora concreta para níveis mais elaborados de pensamento, construindo, de forma progressiva, estruturas mentais que lhe permite compreender a realidade.

Vygotsky (1984), em uma perspectiva complementar, amplia a compreensão do papel do brincar ao concebê-lo como atividade social e culturalmente mediada. Consoante o autor, o jogo situa a criança em uma “zona de desenvolvimento proximal”, isto é, num espaço entre o que ela consegue realizar sozinha e aquilo que é capaz de realizar com a mediação do outro.

Nesse processo, a ludicidade não é vista como mera reprodução de comportamentos, mas como prática que possibilita avanços cognitivos e a internalização de funções psicológicas superiores, como memória voluntária, atenção dirigida, imaginação criativa e linguagem. Segundo ele, “no brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, ela é, por assim dizer, maior do que é na realidade” (Vygotsky, 1984, p. 122). Dessa forma, o brincar revela-se um recurso privilegiado de mediação pedagógica, pois cria condições para que a aprendizagem se realize em níveis mais elevados de desenvolvimento.

Nesse cenário, o jogo pode potencializar a aprendizagem. Kishimoto (1996) contribui para esse entendimento ao destacar que o brincar desperta o desejo de aprender, a motivação para participar e a alegria da conquista. Para a autora, a ludicidade, quando inserida no espaço escolar, com intencionalidade, deixa de ser atividade meramente recreativa e assume função formadora, na medida em que pode mobilizar aspectos cognitivos, afetivos e sociais. A utilização do jogo, como recurso pedagógico, amplia as possibilidades de engajamento da criança, promovendo aprendizagens significativas e colaborando para a construção de um ambiente educativo mais dinâmico.

Dessa forma, o brincar não pode ser reduzido à dimensão do entretenimento, pois envolve processos de socialização, de desenvolvimento da autonomia e de construção do pensamento crítico. As contribuições de Piaget (1975), Vygotsky (1984) e Kishimoto (1996) permitem compreender que o lúdico favorece não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também a formação integral da criança; esta aprende a lidar com regras, a resolver problemas, a conviver com os pares e a experimentar situações de cooperação e de criatividade. Sendo assim, a ludicidade deve ser reconhecida como parte constitutiva do processo educativo,

configurando-se como um elemento formativo que favorece a aprendizagem, a construção de sentidos e o exercício da cidadania desde a infância.

2.2 A ludicidade e o ensino da alfabetização e do letramento

Ao refletir sobre a ludicidade como estratégia pedagógica, é necessário considerar sua função nos processos de ensino e aprendizagem. Paulo Freire (1991) defende que a educação precisa ser dialógica, crítica e libertadora, possibilitando ao educando autonomia e consciência crítica.

O lúdico pode aproximar os conteúdos da realidade das crianças e tornar a aprendizagem mais significativa e prazerosa. Portanto, a ludicidade, ao ser incorporada de forma intencional ao processo educativo, pode, de fato, contribuir não apenas para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento das crianças, mas também para a construção de uma educação significativa, dialógica e transformadora.

Silva (2020) destaca que brincar com as palavras ajuda as crianças a perceberem os sons da língua e as relações entre fala e escrita, favorecendo a descoberta de como funciona o sistema de escrita alfabético. Segundo o autor, quando a criança participa de jogos de rimas, parlendas, bingo de letras e desafios com sílabas, ela está refletindo sobre a língua de forma significativa, sem deixar de sentir prazer.

De acordo com Soares (2020), a alfabetização e letramento constituem processos indissociáveis, que não podem ser concebidos separadamente na prática pedagógica. Para a autora, alfabetizar implica, simultaneamente, inserir a criança no funcionamento do sistema de escrita e nos usos sociais da língua escrita, assegurando-lhe condições de interação, de produção de sentidos e de participação ativa. Nesse sentido, as atividades lúdicas não se limitam a favorecer a aprendizagem das relações fonema-grafema; elas ampliam o contato da criança com práticas reais de leitura e de escrita, situando-a em eventos de linguagem nos quais pode experimentar, levantar hipóteses, confrontar ideias e atribuir significado ao que aprende.

Na mesma direção, Cabral (2020) discute que ter acesso a um ambiente lúdico é um direito da criança, inclusive no ciclo de alfabetização. Para a autora, brincar na escola não é tempo livre nem passatempo, mas condição para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Assim, a escola precisa garantir espaços, materiais e propostas pedagógicas que valorizem a participação ativa das crianças e as reconheçam como sujeitos capazes de pensar, criar e interpretar o mundo.

Essa perspectiva também é defendida pelo *Caderno do PNAIC – Unidade 4*, ao afirmar que brincadeiras e jogos podem favorecer a apropriação do SEA, desde que planejados adequadamente e articulados aos objetivos de aprendizagem (Brasil, 2012). O documento orienta, ainda, que o/a professor/a observe atentamente como cada criança participa dos jogos, resolve desafios e mobiliza estratégias, de modo a intervir no momento oportuno e favorecer avanços em suas hipóteses de escrita.

Em sua dissertação, Souza (2020) enfatiza que o jogo possui grande potencial para apoiar a aprendizagem, mas não atua de forma isolada: depende da mediação do/a professor/a, que orienta, propõe desafios, organiza agrupamentos e retoma os conhecimentos mobilizados durante a atividade. Souza (2020) também evidencia que conhecer o objetivo linguístico de cada jogo é essencial para sua escolha e uso adequado.

Esse aspecto da mediação docente dialoga diretamente com os achados de Alves, Feitosa e Soares (2015), cuja pesquisa mostra que muitos/as professores/as reconhecem a importância da ludicidade, mas ainda a utilizam apenas como atividade complementar ou recreativa. As autoras argumentam que essa limitação decorre, em grande parte, da falta de formação específica e de concepções tradicionais de ensino que dicotimizam aprender e brincar. Entretanto, quando o/a docente compreende o lúdico como parte constitutiva do processo pedagógico, a aprendizagem torna-se mais motivadora e significativa (Alves; Feitosa; Soares, 2015), alinhando-se a uma educação dialógica e humanizadora, como defendida por Freire (1991).

Dessa maneira, as contribuições de Silva (2020), Soares (2020), Cabral (2020), Souza (2020), Brasil (2012) e Alves, Feitosa e Soares (2015) demonstram que a ludicidade constitui elemento essencial dos processos de alfabetização e de letramento, pois possibilita que a criança construa conhecimentos sobre a leitura e a escrita de forma viva, participativa e prazerosa.

2.3 Ludicidade na Alfabetização e no Letramento: o que revelam as produções do ATTENA/UFPE (2019–2024)

Como apresentado na introdução, esta seção retoma e problematiza as pesquisas identificadas no levantamento realizado no ATTENA – Repositório Digital da UFPE. Ressalta-se que a busca realizada, utilizando o descritor “**ludicidade**” e o recorte temporal de **2019 a 2024**, resultou inicialmente em **1.449 produções**. A triagem por título, resumo e palavras-chave permitiu organizar os trabalhos por áreas de conhecimento e campos temáticos. Posteriormente, foram selecionadas apenas as produções diretamente relacionadas

à alfabetização, letramento e uso de práticas lúdicas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compondo um corpus reduzido — **apenas seis trabalhos**, porém significativo — que possibilitou compreender como a ludicidade vem sendo investigada no contexto escolar. Esse processo de filtragem e categorização permitiu identificar tendências, lacunas e enfoques predominantes nas pesquisas recentes.

As seis produções identificadas no repositório serão apresentadas no Quadro 1, a seguir, o qual reúne informações referentes ao(a) autor(a), orientador(a), natureza do trabalho, ano e título.

Quadro 1 – Produções acadêmicas selecionadas no ATTENA (2019–2024)

Autoria	Orientador/a	Natureza	Ano	Título
Yngrid Larissa Sales Fernandes	Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa	TCC	2024	A utilização de jogos de consciência fonológica por professores do ciclo de alfabetização em escolas públicas e privadas
Yasmin Emanuela Brandão de Castro e Thais Barbosa de Siqueira Cavalcanti	Eliana Borges Correia de Albuquerque e Cristiana Vasconcelos do Amaral e Silva	TCC	2024	Jogos didáticos no ciclo de alfabetização: como podem contribuir para as aprendizagens dos estudantes
Maria Gabrielly da Silva Gonçalves	Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa	TCC	2024	Uso dos jogos do almanaque de alfabetização do Programa Criança Alfabetizada com turmas do 1º e 2º ano do ensino fundamental em Pernambuco
Rafaelly Mylene Silva Ferreira	Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa	TCC	2023	Uso de jogos didáticos no ciclo de alfabetização
Vandilson Batista dos Santos	Orquídea Maria de Souza Guimarães	TCC	2022	O jogo RPG como estratégia pedagógica no ensino da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização
Aline Gomes de Souza	Alexsandro da Silva	Dissertação	2020	Jogos de alfabetização: uma análise de acervos disponíveis em escolas públicas

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025), a partir dos dados do ATTENA (2019–2024).

À luz do exposto, é importante ressaltar que a ludicidade apareceu nas produções analisadas de forma restrita, sendo tratada sobretudo a partir do uso de jogos e quase sempre associada ao processo de alfabetização, sem que fossem identificadas investigações centradas no letramento. O levantamento das seis produções evidenciou características relevantes quanto ao perfil da pesquisa desenvolvida no período.

Observou-se, também, que a maior parte dos estudos correspondeu a Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), o que indicou que as discussões sobre ludicidade têm se

concentrado majoritariamente no âmbito da formação inicial, em detrimento de pesquisas mais robustas, como dissertações e teses. Constatou-se ainda que vários desses trabalhos foram orientados pela professora Ana Cláudia Pessoa, docente do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cuja atuação contribuiu de maneira significativa para o incentivo e aprofundamento do tema no recorte estabelecido. Entre as produções encontradas, um estudo se destacou por ter sido elaborado em coautoria por mais de uma estudante e por contar com duas orientadoras, diferenciando-se da estrutura predominante dos demais. Além disso, a ausência de trabalhos publicados nos anos de 2019 e 2021 sugeriu períodos de descontinuidade na produção acadêmica acerca da ludicidade nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Quanto aos trabalhos mencionados, o TCC de Fernandes (2024) teve o propósito de investigar como professores/as do ciclo de alfabetização utilizavam jogos de consciência fonológica e analisar de que modo esses jogos contribuíam para o desenvolvimento do SEA. Esta pesquisa foi conduzida a partir de uma pesquisa de campo qualitativa e exploratória, cuja coleta de dados ocorreu por meio de questionários on-line enviados via e-mail e WhatsApp a 20 professores/as de escolas públicas e privadas. A análise dos dados foi conduzida à luz da análise de conteúdo (Bardin, 2016). O estudo apontou que os jogos fonológicos eram reconhecidos como ferramentas eficazes no processo de alfabetização, porém o uso ainda era limitado em virtude da falta de formação continuada, da escassez de recursos e da existência de turmas numerosas.

Ainda no tocante ao uso de jogos e o ensino do SEA, Castro e Cavalcanti (2024), buscaram analisar como os jogos didáticos de alfabetização podiam contribuir para a apropriação do SEA em turmas do ciclo de alfabetização. A metodologia adotada foi uma pesquisa qualitativa, na qual foram examinados jogos e seus manuais utilizados por professoras dos 1º e 3º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do Recife. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com as docentes e com a gestora da escola. Os resultados evidenciaram o potencial pedagógico dos jogos, aspecto igualmente destacado pelas professoras, sobretudo quando os materiais eram acompanhados de orientações didáticas claras em seus manuais, o que favorecia uma mediação mais eficaz.

Outra pesquisa relevante foi a de Gonçalves (2024), que analisou como professores/as do ciclo de alfabetização utilizavam os jogos presentes no *Almanaque de Alfabetização* do Programa Criança Alfabetizada em turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental em Pernambuco. O estudo, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, foi desenvolvido por meio de um questionário on-line (via Google Formulários) respondido por 23 professores/as

de escolas públicas distribuídas em nove municípios pernambucanos. Os resultados mostraram que os jogos do almanaque eram amplamente utilizados em sala de aula, geralmente em atividades em grupo e com frequência semanal. Os/as docentes reconheciam a relevância pedagógica desses jogos, embora apontassem dificuldades estruturais, como falta de tempo e de materiais adequados para a realização das propostas.

Já Ferreira (2023) pretendeu analisar o que as produções científicas indicavam sobre o uso de jogos didáticos por professores/as do ciclo de alfabetização, especialmente quanto ao ensino e à reflexão sobre o SEA. Utilizou-se uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, baseada na análise de nove artigos científicos selecionados na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A investigação buscou identificar contribuições, desafios e lacunas sobre o uso dos jogos didáticos na alfabetização. Evidenciou-se que os jogos eram ferramentas eficazes para a aprendizagem, pois promoviam motivação, engajamento e interação. No entanto, o estudo ressaltou que o sucesso das práticas dependia da mediação pedagógica sistemática do/a professor/a, sendo insuficiente o simples uso dos jogos sem planejamento e objetivos didáticos claros.

O TCC de Santos (2022), por sua vez, teve como objetivo compreender de que maneira o RPG (Role Playing Game) poderia contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita de crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Foi realizada uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, na qual foram realizadas observações em sala e entrevistas com professoras. O autor identificou que o RPG favorecia a imaginação, a autoria, a colaboração e a produção de textos, permitindo que as crianças criassem narrativas próprias e refletissem sobre o uso da língua em situações reais de comunicação. Entretanto, o trabalho também revelou que a maior barreira era a falta de conhecimento dos/as docentes sobre o jogo, o que dificultava sua implementação como recurso pedagógico. Concluiu-se que o RPG apresentava amplo potencial formativo, desde que acompanhado de formação e planejamento docente.

A dissertação de Souza (2020), identificada no recorte temporal estabelecido, teve como foco analisar o uso de jogos de alfabetização presentes nos acervos das escolas públicas e as concepções que orientavam sua utilização por professoras do 1º ano do ciclo de alfabetização. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu análise de materiais e acompanhamento de práticas pedagógicas. Pode-se notar que os jogos favoreciam a reflexão sobre sons, sílabas e letras, permitindo comparações e reconstruções necessárias ao avanço das hipóteses de escrita. No entanto, a autora destacou que o jogo não ensinava sozinho: era necessário que o/a professor/a orientasse, questionasse e interviesse para que o brincar se

transformasse em aprendizagem. Assim, concluiu, pois, que a ludicidade era importante, mas requeria mediação e planejamento.

De modo geral, as pesquisas analisadas apresentaram ampla concordância ao reconhecerem que o uso de jogos e atividades lúdicas no ciclo de alfabetização favorecia o desenvolvimento da leitura e da escrita, especialmente no que se referia à consciência fonológica e à reflexão sobre o SEA.

Fernandes (2024), Castro e Cavalcanti (2024), Gonçalves (2024), Ferreira (2023) e Souza (2020) destacaram que o lúdico contribuía para tornar a aprendizagem mais significativa, engajadora e próxima da realidade das crianças, enquanto Santos (2022) sublinhou que a ludicidade, no caso do RPG, também potencializava a imaginação, a autoria e a produção textual. Dessa forma, uma semelhança central entre os estudos foi a compreensão do lúdico como um meio de mobilizar processos cognitivos, afetivos e sociais que favoreciam a alfabetização.

Apesar dessa concordância geral, os trabalhos apresentaram diferenças importantes relacionadas às formas de uso dos recursos lúdicos e às condições necessárias para sua implementação. Fernandes (2024) e Gonçalves (2024) observaram que, embora os jogos fossem reconhecidos como eficazes, seu emprego era frequentemente limitado pela falta de formação continuada, pela escassez de recursos e pelo tempo pedagógico reduzido. Para Castro e Cavalcanti (2024), o potencial dos jogos dependia diretamente da qualidade das orientações didáticas presentes nos materiais. Santos (2022) identificou desafios particulares no uso do RPG, especialmente o desconhecimento docente sobre suas dinâmicas. Já Souza (2020) enfatizou que nenhum jogo gerava aprendizagem por si só, sendo indispensável a mediação do/a professor/a.

A revisão realizada no repositório da UFPE mostrou que a ludicidade tem sido majoritariamente associada ao uso de jogos na alfabetização. Essa compreensão reduz o lúdico ao material utilizado, desconsiderando outras formas de brincar com a língua, tais como parlendas, dramatizações, músicas, narrativas orais e atividades imaginativas. Como destaca Kishimoto (1996), o lúdico não se resume ao jogo estruturado, mas envolve experiências simbólicas, culturais e interativas que emergem do ato de brincar.

Em geral, ainda que os seis estudos encontrados tenham evidenciado o potencial formativo da ludicidade, também demonstraram que sua efetividade dependia de condições que ultrapassam o simples uso dos jogos, exigindo mediação qualificada, políticas pedagógicas coerentes, formação docente continuada e a valorização do brincar como direito e princípio educativo.

Os estudos reforçaram que a ausência de formação continuada era um desafio recorrente, evidenciando a necessidade de preparar professores/as para planejar, conduzir e interpretar situações lúdicas como experiências de aprendizagem — e não apenas como momentos recreativos. Outra lacuna relevante dizia respeito às condições materiais e à infraestrutura disponível nas escolas, cuja insuficiência limitava o uso sistemático dos jogos e de outras práticas lúdicas no cotidiano pedagógico.

Encerrada a discussão teórica que fundamenta esta investigação, a próxima seção apresentará os procedimentos metodológicos adotados no estudo.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracterizou-se como qualitativa, orientada pelas perspectivas metodológicas sugeridas por Minayo (1996). Segundo a autora, a pesquisa qualitativa

trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 1996, p. 21-22).

Essa abordagem justificou-se pelo interesse em apreender significados atribuídos à ludicidade a partir das vozes das professoras participantes, considerando os seus contextos de inserção e as condições concretas que atravessavam suas práticas pedagógicas. Além disso, tratou-se de uma pesquisa descritiva, conforme classificação de Gil (2008), uma vez que buscou descrever e compreender as concepções docentes sobre a ludicidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, este estudo propôs-se a descrever e analisar as concepções das professoras acerca do uso da ludicidade nos processos de ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento.

A análise e discussão dos dados foram conduzidas por meio da análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2016, p.41), é definida como “um conjunto de técnicas de análise de comunicação que visam descrever e interpretar o conteúdo de textos, identificando padrões, categorias e significados”. Essa abordagem possibilitou uma melhor compreensão das estratégias pedagógicas relatadas pelas professoras e do impacto e desafios do uso da ludicidade para a aprendizagem da alfabetização e do letramento pelas crianças.

O estudo foi realizado em uma escola pública do município de Caruaru -PE, situada na área urbana. A escolha desse campo de pesquisa ocorreu devido às experiências prévias

vivenciadas nesse ambiente, na qual uma das autoras atuou, em anos anteriores, como docente – o que proporcionou maior familiaridade com o contexto escolar e favoreceu a aproximação com a realidade investigada.⁴

Participaram desta pesquisa cinco professoras que atuavam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de uma rede pública municipal. Para uma compreensão mais ampla do perfil das docentes participantes, apresenta-se, a seguir, o Quadro 2, que reuniu informações referentes a cada uma delas.

Quadro 2 – Caracterização das professoras participantes da pesquisa

Identificação	Idade	Formação	Tempo de atuação	Tempo como alfabetizadora	Vínculo	Turma de atuação em 2025
P1	38	Pedagogia	12 anos	7 anos	Contratada	1º Ano
P2	29	Pedagogia	5 anos	3 anos	Contratada	1º Ano
S1	34	Pedagogia	14 anos	10 anos	Efetiva	2º Ano
S2	27	Pedagogia	2 anos	1 ano	Efetiva	2º Ano
S3	42	Pedagogia	17 anos	14 anos	Contratada	2º Ano

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Os dados do Quadro 2 evidenciaram que o grupo de participantes foi composto por cinco professoras, sendo duas atuantes no 1º ano (P1 e P2) e três no 2º ano (S1, S2 e S3) do Ensino Fundamental. Todas possuíam formação em Pedagogia, o que assegurou a formação mínima exigida para o exercício da docência.

Foi observado uma heterogeneidade marcante em relação à idade (27 a 42 anos) e ao tempo de experiência profissional, que variava entre 2 e 17 anos de atuação. Essa diversidade também se estendeu ao tempo de exercício como alfabetizadoras, que oscilava entre 1 e 14 anos, permitindo que a pesquisa contemplasse tanto docentes com ampla vivência na alfabetização quanto àquelas em início de trajetória, o que podia enriquecer a compreensão sobre diferentes formas de conceber o lúdico nas práticas de ensino da alfabetização e do letramento.

Outro ponto relevante foi o tipo de vínculo empregatício: três professoras atuavam sob contrato temporário, enquanto duas eram efetivas da rede municipal. Essa diferença poderia repercutir em dimensões como estabilidade profissional, condições de permanência na escola e acesso a formações continuadas — fatores que costumam incidir diretamente sobre as práticas pedagógicas. Somado a isso, a distribuição das docentes entre o 1º e o 2º ano revelava

⁴ A autora Layane Monike da Silva atuou profissionalmente na escola citada nos anos de 2023 e 2024.

demandas distintas, uma vez que o 1º ano estava fortemente associado ao início formal da alfabetização, enquanto o 2º ano acompanhava o processo de consolidação dessas aprendizagens. Desse modo, o conjunto das participantes oferecia um panorama consistente sobre o emprego da ludicidade em diferentes etapas do ciclo de alfabetização, contribuindo de maneira significativa para os objetivos desta pesquisa.

Com o intuito de atingir os objetivos propostos neste artigo, a coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas. Esse tipo de entrevista permitiu ao mesmo tempo a comparação entre as respostas, devido à presença de perguntas previamente definidas, e a flexibilidade necessária para aprofundar aspectos emergentes durante a fala das participantes. O roteiro contemplou questões organizadas em três eixos: (a) planejamento, práticas pedagógicas e uso de recursos lúdicos; (b) concepções sobre ludicidade; e (c) desafios e necessidades formativas. A seguir, apresenta-se o quadro com as perguntas utilizadas na entrevista.

Quadro 3 – Roteiro da entrevista semiestruturada

Eixo	Pergunta
Planejamento, práticas pedagógicas e uso de recursos lúdicos	Há algum caderno de planejamento ou registro sistemático das atividades de alfabetização e letramento que você desenvolve? As atividades lúdicas que você realiza costumam ser planejadas previamente ou surgem de forma espontânea no decorrer das aulas? Quais recursos ou materiais lúdicos você utiliza com mais frequência? Que tipos de atividades lúdicas você costuma desenvolver nas aulas de leitura e escrita? Poderia dar alguns exemplos? Como a turma reage diante dessas atividades? Você percebe mudanças na participação, no interesse e na aprendizagem? Em média, quanto tempo por semana é destinado a atividades lúdicas voltadas à leitura e à escrita?
Concepções sobre ludicidade	Como você entende a ludicidade e qual acredita ser o papel do lúdico nas práticas de alfabetização e letramento? De modo geral, você percebe benefícios duradouros no uso da ludicidade para o desenvolvimento da leitura e da escrita? Quais?
Desafios e necessidades formativas	Você já participou de cursos ou formações continuadas sobre ludicidade, alfabetização e letramento? Quais? Quais são os principais desafios que você encontra ao tentar incluir a ludicidade no ensino da alfabetização e do letramento? Em relação ao uso do lúdico em suas práticas, você acha que há algo que poderia ser melhorado ou que faria de forma diferente?

	Você considera necessário algum apoio institucional ou formação continuada para ampliar o uso do lúdico em suas práticas?
--	---

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Consoante apresentado no Quadro 3, foram realizadas 12 perguntas com cada uma das 5 professoras. As entrevistas semiestruturadas possibilitaram compreender o contexto de atuação e as percepções das docentes sobre a ludicidade nos processos de ensino e de aprendizagem da alfabetização e do letramento.

A partir dessas informações, tornou-se possível avançar para a análise dos dados, apresentando os principais resultados e estabelecendo diálogos com a literatura que fundamentou esta pesquisa, de modo a apresentar convergências, divergências e implicações para a prática pedagógica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os objetivos específicos do estudo articularam-se diretamente aos três eixos analíticos definidos para orientar a interpretação dos dados, conforme apresentado a seguir.

4.1 Planejamento, práticas pedagógicas e uso de recursos lúdicos

Para atender ao objetivo específico de *compreender, por meio dos depoimentos, as práticas lúdicas mobilizadas pelas professoras nos primeiros anos do Ensino Fundamental em suas atividades pedagógicas de alfabetização e letramento*, buscou-se compreender como essas práticas eram concebidas e implementadas no cotidiano escolar. Para isso, foram realizadas perguntas que abordavam diferentes dimensões do trabalho docente, tais como o planejamento das atividades, os tipos de práticas desenvolvidas, os recursos lúdicos empregados e o tempo destinado ao uso da ludicidade nas aulas.

As falas das professoras revelaram que havia um planejamento sistemático das atividades de alfabetização, letramento e das propostas lúdicas. Todas as participantes afirmaram utilizar um sistema eletrônico ou um planejamento mensal para registrar as atividades desenvolvidas (P1, P2, S1, S2, S3). Isso indicou que o trabalho pedagógico seguia uma organização institucional, com registros formais que orientavam a rotina da sala de aula.

No que se referiu ao planejamento das atividades lúdicas, as professoras destacaram que elas eram, em sua maioria, planejadas previamente (P1; P2; S1; S2; S3). No entanto, todas também relataram que, além do planejamento antecipado, surgiram momentos em que atividades lúdicas eram inseridas de forma espontânea, principalmente para reforçar conteúdos que não ficaram claros ou para aproveitar o interesse momentâneo da turma. Esse equilíbrio entre planejamento e espontaneidade revelou que o lúdico não estava restrito ao que foi previamente previsto, mas aparecia como um recurso flexível e compatível com as necessidades da classe. Pode-se concluir que o planejamento das docentes contemplou o uso do lúdico de maneira estruturada e intencional, mas também flexível, permitindo adaptações no decorrer das aulas.

Os materiais utilizados, segundo os relatos, eram bastante diversos e contemplavam tanto recursos pedagógicos estruturados quanto materiais produzidos pelas próprias docentes.

P1 utilizava “jogos da força, cruzadinhas, jogo da memória, adivinhas”, enquanto P2 mencionou “jogos, recursos manipuláveis, música e desenho”. S1 demonstrou grande envolvimento com a confecção de materiais, afirmando trabalhar com “slides, jogos educativos, materiais manipuláveis, materiais que eu crio, compro os arquivos, imprimo e plastifico”. Já S2 e S3 faziam amplo uso de jogos silábicos, bingo de palavras, alfabeto móvel, rimas, parlendas e atividades de leitura compartilhada. S3 utilizava “jogos de cartas com letras, sílabas e palavras; dominós de leitura; trilhas com desafios de leitura; atividades de rimas, caça-palavras e leituras coletivas”.

As práticas relatadas por P1 revelaram esforços para integrar atividades lúdicas ao ensino do letramento, incluindo a leitura de pequenos textos, leituras compartilhadas, conversas sobre histórias, fantoches e jogos de tabuleiro. No entanto, parte dessas ações dizia respeito ao próprio processo de letramento e nem sempre configurava, de forma explícita, uma prática lúdica, o que permitiu problematizar como as docentes compreendiam o que era, de fato, uma atividade lúdica.

Em relação ao tempo, as professoras afirmaram que o lúdico ocupava um espaço importante na rotina pedagógica, ainda que sua intensidade variasse conforme as condições de cada turma. P1 relatou que dedicava “umas 5 horas por semana” a atividades lúdicas, enquanto S3 comentou trabalhar entre “duas a três horas semanais”. As docentes identificadas como P2 e S2 mencionaram o uso diário, destacando que todos os dias precisava mobilizar um recurso lúdico. Já S1 afirmou que não seguia um tempo cronometrado, ajustando o uso do lúdico conforme a realidade da turma.

As reações das crianças às atividades lúdicas foram descritas pelas professoras de forma positiva. P1 relatou que os/as alunos/as costumavam elogiar e pedir mais, enquanto P2 sublinhou que eles/as se mostravam “mais ativos nas atividades”. Para S2, as crianças ficavam “felizes, curiosas e engajadas”, e S3 reforçou que a participação aumentava, observando avanços na atenção, leitura e escrita, especialmente com os/as alunos/as que tinham mais dificuldades.

Além dos aspectos relacionados ao planejamento e aos recursos empregados, as falas das professoras evidenciaram como o lúdico era compreendido nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento. P1 destacou que entendia o lúdico como “uma maneira diferente de ensinar, que prioriza os jogos e brincadeiras”, ressaltando que essas práticas “trazem de volta o aluno que se sente distante do ambiente escolar, o aluno aprende brincando”. P2 reforçou essa concepção ao afirmar que o lúdico “não é só um recurso ‘bonitinho’ da sala de aula, ele é uma linguagem”, por meio da qual a criança “se expressa, testa hipóteses e participa ativamente do processo de aprendizagem”. S1 também atribuiu centralidade ao lúdico no planejamento, afirmando que, ao trabalhar dessa forma, a criança desenvolve “não só as suas habilidades de conhecimento, mas o todo”, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. De modo semelhante, S2 ressaltou que o lúdico era “fundamental no processo de alfabetização”, por promover o desenvolvimento integral das crianças, enquanto S3 destacou que essas práticas tornavam a aprendizagem “mais significativa e mais divertida”.

Embora essas falas reforçassem a valorização do lúdico no discurso docente, elas ainda não nos permitiam compreender, de forma concreta, como essa concepção se materializava nas práticas pedagógicas cotidianas.

4.2 Concepções sobre ludicidade

No intuito de atender ao objetivo específico de *identificar os possíveis benefícios proporcionados pelo uso do lúdico nos processos de aprendizagem da alfabetização e do letramento das crianças, a partir dos relatos docentes*, procurou-se apreender como as professoras concebiam a ludicidade e que efeitos atribuíam ao seu uso na prática pedagógica. Para isso, foram formuladas perguntas que abordavam diretamente suas concepções sobre o lúdico, bem como os benefícios que percebiam no desenvolvimento das crianças. Essas questões permitiram captar não apenas percepções individuais, mas também os sentidos atribuídos ao lúdico como recurso formativo nos processos de alfabetização e de letramento.

As falas de todas as docentes destacaram a importância da ludicidade nos processos de ensino e aprendizagem. De maneira geral, elas entenderam o lúdico como uma estratégia pedagógica capaz de favorecer o desenvolvimento integral da criança, articulando dimensões cognitivas, emocionais, sociais e simbólicas.

Na perspectiva de P1, o lúdico foi compreendido como “uma maneira diferente de ensinar”, apoiada em jogos, brincadeiras e em elementos como criatividade, imaginação e raciocínio lógico. A professora atribuiu ao lúdico um papel de encantamento, destacando sua capacidade de aproximar os alunos do ambiente escolar e promover aprendizagens de forma prazerosa. Tal entendimento se evidenciou quando afirmou que entende:

o lúdico como uma maneira diferente de ensinar, que prioriza os jogos e brincadeiras, que dá voz a criatividade, a imaginação, ao raciocínio lógico. O lúdico proporciona encantamento e aprendizagem de forma divertida, eu acho importante pois traz de volta o aluno que se sente distante do ambiente escolar, o aluno aprende brincando (**P1, trecho da entrevista realizada em novembro de 2025**).

Essa compreensão também apareceu na fala de P2 ao afirmar que “o lúdico não é só um recurso ‘bonitinho’ da sala de aula, ele é uma linguagem... uma maneira de a criança se expressar, testar hipóteses e construir sentidos”. A concepção apresentada por P2 reforçou a ideia de que o lúdico, mais do que uma metodologia atrativa, constituía-se como forma expressiva e cognitiva por meio da qual a criança elaborava e ressignificava conhecimentos.

S1, por sua vez, associou o lúdico ao desenvolvimento integral, indicando que, nesse tipo de atividade, a criança “está aprendendo através da construção, que para mim é simbólica, importante”, enfatizando que a ludicidade não deveria estar restrita à Educação Infantil. Já S2 considerou o lúdico “fundamental no processo de alfabetização”, pois, segundo seu entendimento, ele favorecia o desenvolvimento da criatividade, do raciocínio e da imaginação. A fala de S3 convergiu para esse mesmo entendimento ao ressaltar que a ludicidade promovia “aprendizagem com mais significado, mais diversão, com jogos e estratégias que tornam a aprendizagem divertida”.

Essas concepções, embora diversas em suas ênfases, revelaram importantes pontos de concordância, sobretudo no reconhecimento do brincar como elemento que favorecia a construção ativa da aprendizagem. As falas indicaram que, para as docentes, as práticas lúdicas apoiavam processos fundamentais à alfabetização e ao letramento.

A interpretação apresentada pelas docentes dialogou diretamente com autores como Vygotsky (1984), que enfatizava a importância da ação significativa para o desenvolvimento

cognitivo, e Kishimoto (1996), que reconhecia o jogo como espaço privilegiado para o desenvolvimento simbólico e para a elaboração de sentidos pelas crianças.

As professoras reconheceram que a ludicidade favorecia diretamente o desenvolvimento da leitura e da escrita, trazendo benefícios que ultrapassavam o domínio técnico da alfabetização. Em seus relatos, o lúdico foi associado ao aumento da participação, ao maior engajamento nas tarefas e ao desenvolvimento da autonomia, elementos que ampliavam a disposição das crianças para aprender. P1 e S3 observaram avanços nas hipóteses de escrita, identificando melhorias na construção de palavras, na fluência leitora e na compreensão de textos.

Ao comentar que “esses benefícios dão base para novas aprendizagens”, P1 sinalizou uma percepção de continuidade e de encadeamento entre experiências lúdicas e aprendizagens subsequentes. Já S3 enfatizou o envolvimento emocional e motivacional das crianças, apontando que o lúdico favorecia particularmente aqueles estudantes que enfrentavam maiores dificuldades, contribuindo para melhorias na atenção, na escrita e na leitura. Em suas palavras: “Eu vejo que é muito positivo, pois as crianças participam mais, ficam animadas e se envolvem com os desafios, então percebo muitos avanços na leitura, na escrita e na atenção, principalmente com os alunos que têm mais dificuldade”.

S2 relacionou a ludicidade ao desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, motores e sociais. Já P1, S1 e S2 destacaram que o brincar estimulava a criatividade, a imaginação e o raciocínio lógico, habilidades fundamentais para o processo de alfabetização. Para P2 e S1, o uso de atividades lúdicas também aumentava a autonomia e a segurança dos estudantes, permitindo que se expressassem melhor e enfrentassem as tarefas de leitura e escrita com mais confiança. Uma delas disse:

Eu percebo que as crianças se envolvem mais, participam mais, demonstram mais interesse, em realizar essas atividades, porque, de fato, tudo que é mais lúdico chama mais atenção, e eu percebo que de modo geral traz muitos benefícios para as crianças em vários aspectos – seja na questão pedagógica e cognitiva, seja na questão de entender a trabalhar em grupo, pois têm atividades, então a criança também explora essas questões, a união a parceria, trabalha também o individual **(S1, trecho da entrevista realizada em novembro de 2025)**.

De modo geral, as docentes ressaltaram que o lúdico tornava a aprendizagem mais significativa, aproximando os conteúdos escolares do universo infantil e facilitando a compreensão dos conceitos. Assim, os relatos evidenciaram que, quando utilizado de forma intencional, o lúdico atuava como mediador entre o interesse da criança e os objetivos pedagógicos, fortalecendo os processos de alfabetização e letramento.

4.3 Desafios e necessidades formativas

Para atender ao objetivo específico de *analisar os desafios enfrentados pelas professoras, a partir dos seus dizeres, na implementação de práticas lúdicas de alfabetização e letramento em sala de aula*, buscou-se conhecer, por meio das entrevistas, quais obstáculos estruturais, pedagógicos e institucionais condicionavam o uso do lúdico no cotidiano escolar. Para isso, foram formuladas perguntas que abordavam diretamente as dificuldades vivenciadas pelas docentes, bem como suas necessidades formativas. Essa abordagem permitiu compreender como esses desafios incidiam sobre a prática e em que medida influenciavam a continuidade, a qualidade e a intencionalidade das atividades lúdicas nos processos de alfabetização e de letramento.

Apesar do reconhecimento dos benefícios do lúdico, as participantes apontaram desafios recorrentes, especialmente relacionados às condições de trabalho. O tempo emergiu como a principal dificuldade, associado às múltiplas demandas institucionais e à intensificação das tarefas docentes. P1 afirmou que “o tempo interfere muito, pois sinto que são muitas demandas, muitos projetos... sem falar das provas externas”. S1 reforçou essa percepção ao destacar “o intenso de atividades que são cobradas, muita demanda de conteúdos, avaliações”. Tais falas evidenciaram que a carga de responsabilidades atribuída às professoras limitava o planejamento intencional e a execução contínua de práticas lúdicas.

Outro obstáculo relevante foi a escassez de materiais e recursos pedagógicos adequados. P1 relatou que “muitas vezes levo meus próprios recursos pedagógicos”, enquanto S3 salientou que “a falta de materiais desestimula muito, pois na maioria das vezes temos que levar ou confeccionar os próprios jogos”. De modo semelhante, S2 apontou a “carência de infraestrutura adequada e de materiais didáticos apropriados”, indicando que a ausência de suporte material gerava sobrecarga e dificultava a efetivação do lúdico.

Esses desafios mostraram que, embora as professoras reconhecessem o valor do brincar e buscassem incorporá-lo às suas práticas, sua continuidade dependia de condições estruturais, institucionais e formativas mais favoráveis, capazes de permitir a integração do lúdico às demandas da alfabetização e do letramento.

As docentes também reconheceram a necessidade de formação continuada e de apoio institucional para aprimorar suas práticas. P2 destacou que o apoio da gestão “faz muita diferença”, indicando que o envolvimento da equipe diretiva influenciava diretamente a viabilidade das ações lúdicas no cotidiano escolar. S1 afirmou ser “super necessário o apoio

da instituição ou uma formação continuada”, justificando que os professores “estão sempre aprendendo”, o que evidenciou a compreensão da formação como processo permanente. Nessa mesma direção, S3 reforçou que “é fundamental” que a escola oferecesse formações e suporte para a implementação das práticas lúdicas. Esses depoimentos sugeriram que a qualificação docente, articulada a um ambiente institucional que valorizasse o lúdico, constituía condição essencial para que tais práticas fossem integradas à alfabetização e ao letramento.

Embora as docentes reconhecessem a importância da formação continuada, suas falas revelaram experiências formativas distintas e, em alguns casos, insuficientes para dar conta das demandas da prática com o lúdico. P1 e S3 relataram participação em formações promovidas pela própria rede de ensino, enquanto S2 destacou seu envolvimento em cursos livres e na pós-graduação em alfabetização e letramento. Ainda assim, P1 expressou o desejo de “fazer novos cursos”, ressaltando a necessidade de ampliar sua “bagagem” pedagógica, e S2 defendeu a oferta de “oficinas e cursos sobre a importância e a aplicação de metodologias lúdicas”. S1, por sua vez, enfatizou que a formação deveria ser compreendida como um processo permanente, afirmando que os professores “não são detentores do saber” e estão “sempre aprendendo”. Já P2 ressaltou que a formação precisava estar articulada ao apoio institucional, envolvendo não apenas cursos, mas também condições materiais, espaço adequado e valorização do lúdico como prática pedagógica. Essas falas evidenciaram que, mais do que a existência pontual de formações, as docentes demandavam processos formativos contínuos, contextualizados e sustentados pela instituição escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito *analisar as concepções de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca do uso da ludicidade nas práticas de ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento*. A partir dos referenciais de Vygotsky (1984), Piaget (1975), Kishimoto (1996), Soares (2020) e Freire (1991), que constituíram os principais aportes teóricos da pesquisa, foi possível orientar tanto a construção dos eixos de análise quanto a interpretação dos dados. Nesse sentido, utilizou-se a entrevista semiestruturada como procedimento de coleta dos dados.

Os resultados evidenciaram, de modo geral, que as docentes reconheciam o papel formativo da ludicidade. As concepções apresentadas apontaram o lúdico como estratégia que

ampliava a criatividade, a participação e o engajamento das crianças. Uma das professoras sintetizou esse entendimento ao afirmar que “quando a criança tem o lúdico envolvido, ela desenvolve mais autonomia”, evidenciando a percepção de que o brincar amplia as possibilidades de aprendizagem e de expressão das crianças.

A análise dos dados, entretanto, não evidenciou contrastes marcantes entre os dois anos de escolaridade, uma vez que as docentes de ambas as turmas atribuíam ao lúdico funções semelhantes, sobretudo relacionadas ao engajamento, à criatividade e ao favorecimento da aprendizagem da leitura e da escrita. Do mesmo modo, o tempo de experiência profissional não se mostrou um fator determinante, pois tanto professoras com maior quanto com menor tempo de atuação compartilhavam concepções próximas e mobilizavam práticas lúdicas semelhantes, variando apenas na frequência e nas possibilidades materiais disponíveis. Assim, os resultados apresentaram que a compreensão e o uso da ludicidade estavam mais associados às condições pedagógicas e institucionais do contexto escolar do que ao ano de ensino ou ao tempo de docência.

Cabe destacar que a observação direta das práticas pedagógicas poderia oferecer outros elementos de análise, especialmente no que se referia ao modo como a ludicidade era incorporada às rotinas de ensino. Entretanto, tal procedimento extrapolaria os objetivos delimitados para esta pesquisa, centrada prioritariamente nas concepções docentes e não na observação sistemática de suas práticas.

Quanto às práticas mobilizadas, observou-se que as professoras utilizam diversos recursos lúdicos — jogos silábicos, bingo de palavras, rimas, trilhas, cartas de palavras, alfabeto móvel e outras propostas manipulativas. Tais estratégias eram incorporadas tanto em momentos planejados quanto em situações espontâneas.

No âmbito da **alfabetização**, o lúdico foi, então, associado predominantemente ao desenvolvimento de habilidades básicas de leitura e escrita, sobretudo por meio de jogos voltados à identificação de letras, formação de sílabas e reconhecimento de palavras. Já quando mencionaram o **letramento**, algumas docentes recorreram a exemplos que enfatizavam dramatizações das histórias e jogos simbólicos que exigiam interpretação, diálogo e construção de sentidos.

É importante sublinhar, contudo, que esses dados derivaram exclusivamente das falas das professoras; tratou-se de depoimentos produzidos no contexto específico de uma entrevista, atravessado por expectativas, justificativas e modos de apresentar a própria prática. Nesse sentido, os relatos analisados permitiram apreender sentidos atribuídos ao lúdico, bem

como princípios que orientavam a ação pedagógica, mas não autorizaram conclusões definitivas sobre a materialidade das práticas tal como se desenrolavam no espaço escolar.

Em relação aos benefícios percebidos, os depoimentos destacaram avanços na participação, na autonomia e na progressão das hipóteses de escrita, confirmando que o lúdico contribuía significativamente para os processos de aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, foi possível identificar que as práticas lúdicas favoreciam a inclusão de estudantes com diferentes ritmos de aprendizagem, promovendo ambientes de maior envolvimento, aspectos amplamente defendidos por Vygotsky (1984) e Kishimoto (1996).

No entanto, a análise também revelou desafios importantes. A falta de tempo pedagógico, as múltiplas demandas institucionais, a escassez de materiais e a necessidade de formações mais específicas surgiram como fatores que dificultavam a ampliação das práticas lúdicas, conforme descrito pelas docentes.

Por fim, ao relacionar as percepções das professoras com o levantamento realizado no repositório ATTENA/UFPE, identificou-se certa coerência entre as falas das participantes deste estudo e a produção acadêmica recente. Em ambos os casos, os jogos foram valorizados como recurso pedagógico relevante, embora ainda se evidenciassem lacunas quanto a abordagens mais amplas da ludicidade, sobretudo no campo do letramento. Esse alinhamento reforçou a compreensão de que, apesar dos avanços, persistem desafios na ampliação do entendimento sobre o lúdico como dimensão formativa e não apenas como um “passatempo” ou recurso acessório.

De maneira mais específica, a articulação entre os dados empíricos desta pesquisa e os resultados do levantamento realizado no repositório ATTENA/UFPE evidenciou convergências significativas. Assim como nos estudos analisados (Fernandes, 2024; Castro; Cavalcanti, 2024; Gonçalves, 2024; Ferreira, 2023; Souza, 2020), as professoras participantes deste estudo atribuíram centralidade ao uso de jogos e atividades lúdicas como estratégias para favorecer a alfabetização, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento do sistema de escrita alfabética, à ampliação da participação e ao engajamento das crianças. Em ambos os contextos — tanto nas pesquisas acadêmicas quanto nos relatos docentes — o lúdico apareceu fortemente associado a jogos silábicos, bingos de palavras, atividades com alfabeto móvel e desafios de leitura, indicando uma compreensão recorrente do lúdico como recurso didático voltado à aprendizagem de conteúdos linguísticos específicos. Além disso, os desafios apontados pelas professoras deste estudo, como a falta de tempo pedagógico, a escassez de materiais e a necessidade de formação continuada, dialogaram diretamente com as limitações identificadas nas produções analisadas, reforçando que tais dificuldades não se restringiam a

uma realidade escolar específica, mas constituem entraves estruturais recorrentes no campo da alfabetização. Desse modo, os resultados desta pesquisa confirmaram tendências já identificadas em produções acadêmicas recentes, ao mesmo tempo em que reforçaram a necessidade de ampliar o entendimento da ludicidade para além do uso instrumental dos jogos, sobretudo no campo do letramento, aspecto ainda pouco explorado nas pesquisas e nas práticas docentes.

A partir deste estudo, emergiram novas inquietações que se mostraram relevantes para investigações futuras. Entre elas, destacou-se a necessidade de compreender de que maneira as políticas institucionais e a gestão escolar influenciavam a implementação de práticas lúdicas na alfabetização, sobretudo diante da recorrente menção à escassez de materiais e ao tempo reduzido como desafios cotidianos. Outra questão que se delineou disse respeito ao impacto da formação inicial e continuada das professoras sobre suas concepções acerca do lúdico, sugerindo a pertinência de estudos que aprofundassem a relação entre percursos formativos e o uso efetivo de metodologias lúdicas na prática pedagógica.

Logo, este artigo reafirmou a importância de fortalecer ações de formação docente, ampliar pesquisas sobre o tema e assegurar que o direito ao brincar seja efetivamente reconhecido como parte constitutiva dos processos de alfabetização e de letramento. Conceber o lúdico como direito fortalece a defesa de uma educação comprometida com a infância, com a equidade e com práticas pedagógicas que respeitem os modos próprios de ser, agir e aprender das crianças.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Paloma de Andrade; FEITOSA, Regina Célia de Souza; SOARES, Michelle Beltrão. **A ludicidade na prática docente: o que pensam os professores**. 2015. Trabalho acadêmico não publicado – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORBA, Rute Elizabete de Souza Rosa; CRUZ, Magna do Carmo Silva (orgs.). **Ciclo de Palestras – Volume 2**. Recife: Editora UFPE, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC: Unidade 4 – Ludicidade na sala de aula**. Brasília: MEC/SEB, 2012.
- BRITO, Maria da Silva. **Ludicidade e argumentação: desafios e possibilidades no ensino fundamental**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2024.

CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira. **É direito da criança viver em um ambiente lúdico: o que podemos garantir no ciclo de alfabetização?** In: BORBA, Rute Elizabete de Souza Rosa; CRUZ, Magna do Carmo Silva (orgs.). *Ciclo de Palestras – Volume 2*. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 113–129.

CASTRO, Yasmin Emanuela Brandão de; CAVALCANTI, Thais Barbosa de Siqueira. **Jogos didáticos no ciclo de alfabetização: como podem contribuir para as aprendizagens dos estudantes**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024. Orientadoras: Eliana Borges Correia de Albuquerque; Cristiana Vasconcelos do Amaral e Silva.

FERNANDES, Yngrid Larissa Sales. **A utilização de jogos de consciência fonológica por professores do ciclo de alfabetização em escolas públicas e privadas**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024. Orientadora: Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa.

FERREIRA, Ana Paula. **Jogos e atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2023.

FERREIRA, Rafaelly Mylene Silva. **Uso de jogos didáticos no ciclo de alfabetização**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023. Orientadora: Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

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

GONÇALVES, Juliana de Souza. **O uso de jogos no ensino da leitura e escrita nos anos iniciais**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

GONÇALVES, Maria Gabrielly da Silva. **Uso dos jogos do almanaque de alfabetização do Programa Criança Alfabetizada com turmas do 1º e 2º ano do ensino fundamental em Pernambuco**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024. Orientadora: Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

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

SANTOS, Vandilson Batista dos. **O jogo RPG como estratégia pedagógica no ensino da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso

(Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.
Orientadora: Orquídea Maria de Souza Guimarães.

SILVA, Alexsandro da. **O lúdico no ciclo de alfabetização:** brincando e aprendendo com as palavras. In: BORBA, Rute Elizabete de Souza Rosa; CRUZ, Magna do Carmo Silva (orgs.). *Ciclo de Palestras – Volume 2*. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 90–101.

SILVA, Fernanda Tyelle; SILVA, Layane Monike da; FRANCO, Maria Joselma do Nascimento; SOUZA, Cristina Gonçalves da Silva. **As hipóteses de escrita dos/as estudantes a partir da psicogênese da língua escrita:** intervenções pedagógicas como caminho para o processo de ensino e aprendizagem. Artigo apresentado ao PIBID – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2024.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, Aline Gomes de. **Jogos de alfabetização:** uma análise de acervos disponíveis em escolas da rede pública de ensino. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

LAYANE MONIKE DA SILVA

**A LUDICIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I: CONCEPÇÕES
DOCENTES SOBRE PRÁTICAS LÚDICAS PARA ALFABETIZAR E LETRAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do
Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco
- UFPE, na modalidade ARTIGO como requisito parcial
para a obtenção do título de LICENCIADA EM
PEDAGOGIA.

Aprovada em: 15/12/2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. July Rianna de Melo
Orientadora – CAA/UFPE

Profa. Dra. Maria Geiziane Bezerra Souza
Examinadora interna – CAA/UFPE

Profa. M.^a Aline Gomes de Souza
Examinadora externa – EREF Professora Rosilda Maciel Vieira