



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA FERNANDA DA SILVA

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: A contribuição da ludicidade no desenvolvimento das
crianças na Educação Infantil

CARUARU - PE
2025

BRUNA FERNANDA DA SILVA

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: A contribuição da ludicidade no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentada à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Área de Concentração: Educação Infantil.

Orientadora: Prof.^a Dra. Conceição Gislaine Nóbrega Lima Salles

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus, minha fortaleza nos momentos difíceis, por me conceder vida, esperança e fé para perseverar diante dos desafios. Sua presença foi constante, guiando e sustentando cada passo da minha trajetória.

À minha família, em especial à minha mãe, Luzia Campos, que mesmo sendo analfabeta sempre nos incentivou a ouvir e aprender, ensinando-nos que através da educação e da dedicação poderíamos construir um futuro melhor. Aos meus irmãos, que estiveram ao meu lado em todas as etapas da vida escolar, com destaque para minha irmã Ingrid Vitória, cuja presença e apoio foram fundamentais. Agradeço também aos demais parentes, por cada gesto de carinho, por acreditarem em mim e por me apoiarem de forma incondicional. Sem vocês, esta conquista não teria sido possível.

Sou a primeira da minha família a ingressar em uma universidade, e ainda por cima em uma instituição federal, o que representa uma vitória imensa e carregada de significado.

Mesmo tendo estudado em escola pública, sou profundamente grata a todos os professores que passaram pelo meu processo escolar. Suas palavras de incentivo e conselhos valiosos foram determinantes para que eu continuasse acreditando no poder transformador da educação.

Agradeço a minha orientadora pela orientação ao longo da escrita da minha pesquisa. Aos professores do curso de Pedagogia da UFPE – Campus Agreste, deixo meu sincero agradecimento por cada ensinamento compartilhado com ética, compromisso e dedicação. Vocês foram fonte de inspiração e parte essencial da minha formação humana e profissional.

Aos amigos e colegas de curso, meu muito obrigada pela parceria ao longo dessa jornada, pelas conversas, abraços, escuta e apoio nos momentos de dificuldade. Levarei comigo cada lembrança e aprendizado compartilhado.

Agradeço também às professoras participantes da pesquisa, pela disponibilidade, acolhimento e valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa trajetória, deixo registrado o meu mais profundo e sincero agradecimento.

"Educa a criança no caminho em que deve andar; e até quando envelhecer não se desviará dele."
(Bíblia [...], 2005, Pv. 22:6, p. 727).

Ludicidade e Educação: a contribuição da ludicidade no desenvolvimento das crianças na educação infantil

Bruna Fernanda da Silva¹

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo investigar a contribuição da ludicidade no desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, a partir da análise das concepções e práticas de professoras da rede pública municipal de Caruaru-PE. Apoiamos-nos em uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, utilizando questionários semiestruturados como instrumento de coleta de dados, aplicados a quatro docentes atuantes nessa etapa de ensino. A análise de dados permitiu identificar três eixos centrais: concepções sobre ludicidade e desenvolvimento infantil, a ludicidade como prática pedagógica no cotidiano escolar e desafios enfrentados para sua efetivação. Os resultados nos ajudam a pensar como as professoras reconhecem o brincar no contexto da Educação Infantil e como se experienciam as diferentes estratégias lúdicas que estimulam a imaginação, o brincar, a criatividade, o raciocínio lógico, as habilidades socioemocionais e motoras. Contudo, as professoras em suas falas nos dizem sobre suas limitações, relacionadas à falta de materiais e espaços adequados, ao tempo reduzido destinado ao brincar livre e à carência de formação continuada específica. Dessa forma, a partir do que nos dizem as professoras, entendemos que a ludicidade, quando mediada intencionalmente, integrada ao currículo e também quando experienciada de forma livre, sem limitações atreladas a habilidades, justificativas ou intencionalidades, constitui-se como um direito das crianças e um gesto potente para que as crianças experienciem momentos de aprendizagens, ensinamentos, brincadeiras, movimentos, alegrias e travessuras, sendo assim necessário investir em políticas, formações e recursos que garantam seu lugar central na prática educativa.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ludicidade; Brincadeira; Desenvolvimento Infantil; Prática Docente.

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, Campus do Agreste (UFPE-CAA). Email: brunasilvam67708@gmail.com

ABSTRACT

This Course Completion Work aimed to investigate the contribution of playfulness in the integral development of children in Early Childhood Education, based on the analysis of the conceptions and practices of teachers from the municipal public school system of Caruaru-PE. We were based on a qualitative approach, of exploratory and descriptive nature, using semi-structured questionnaires as a data collection instrument, applied to four teachers working in this stage of teaching. The data analysis allowed us to identify three central axes: conceptions about playfulness and child development, playfulness as a pedagogical practice in everyday school life and challenges faced for its implementation. The results help us to think about how teachers recognize play in the context of Early Childhood Education and how different playful strategies that stimulate imagination, play, creativity, logical reasoning, socio-emotional and motor skills are experienced. However, the teachers in their statements tell us about their limitations, related to the lack of adequate materials and spaces, the reduced time allocated to free play and the lack of specific continuing education element. Thus, based on what the teachers tell us, we understand that playfulness, when intentionally mediated, integrated into the curriculum and also when experienced freely, without limitations linked to skills, justifications or intentionalities, constitutes a right of children and a powerful gesture for children to experience moments of learning, teaching, playing, movements, joys and mischief, and it is therefore necessary to invest in policies, training and resources that guarantee its central place in educational practice.

Keywords: Early Childhood Education; Playfulness; Games; Child Development; Teaching Practice.

DATA DE APROVAÇÃO: 19 de agosto de 2025.

1 INTRODUÇÃO

A ludicidade ocupa um papel central no processo de desenvolvimento infantil, sendo reconhecida como linguagem própria da infância e como direito garantido legalmente. Mais do que uma atividade recreativa, o brincar favorece a construção de saberes, estimula a criatividade, contribui para a formação de vínculos e promove aprendizagens significativas que envolvem o corpo, a mente e a emoção. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece as brincadeiras como eixo estruturante da Educação Infantil, sendo essenciais para que as crianças possam desenvolver-se de forma integral (Brasil, 2018).

Conforme Lima e Mello (2006), a atividade lúdica, por ser a principal nos primeiros anos de vida, é um dos meios mais eficazes para impulsionar aprendizagens que favorecem o desenvolvimento infantil, configurando-se como um direito cuja garantia contribui para ampliar o processo de humanização. Ao brincar, a criança vivencia, cria, representa e transforma o mundo à sua volta, sendo protagonista do processo educativo. Essa perspectiva implica na valorização da infância como uma construção social e da criança como sujeito ativo, histórico e culturalmente situado.

Durante a vivência escolar, é por meio da ludicidade que a criança exercita sua imaginação, resolve conflitos, aprimora habilidades motoras e cognitivas, e constrói relações sociais. Brincadeiras como o faz de conta permitem que ela represente sua realidade, experimente papéis sociais e atribua significados ao que vivencia. Soares e Silva (2015) destacam que, ao participar dessas atividades simbólicas, a criança amplia sua compreensão sobre si mesma e sobre o mundo, estabelecendo conexões entre imaginação e realidade e atribuindo novos significados aos objetos e brinquedos, de forma criativa e estruturada, utilizando-os de maneira autônoma.

Entretanto, apesar do reconhecimento teórico da importância do brincar, ainda se observam tensões na prática pedagógica. Em muitas instituições, o tempo destinado às atividades lúdicas é reduzido, delimitado por uma lógica de produtividade e pela “tirania dos relógios”, como descreve Kuhn, Cunha e Costa (2015, p. 159). Os autores argumentam que a organização do tempo escolar, centrada em horários rígidos e rotinas mecanizadas, compromete a vivência plena do lúdico e desconsidera a subjetividade e o ritmo próprio das crianças. Assim, o espaço do brincar muitas vezes é subordinado a uma lógica disciplinadora que dificulta sua expressão genuína. Como destacam os autores:

O problema está exatamente no uso implacável do relógio como uma espécie de deus a quem devemos obediência incondicional, como se todas atividades e modos de sentir, pensar e agir pudessem ser cronometrados. Essa é mais uma pretensão de ajustar a criança ao mundo produtivo, seja através do constrangimento do tempo de brincar ou pela supressão da liberdade (Kuhn; Cunha; Costa, 2015, p.108).

Essa crítica teórica encontra eco nas percepções das professoras entrevistadas nesta pesquisa, que reforçam a centralidade do brincar nas suas práticas pedagógicas, destacando que as atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento da atenção, da criatividade, do raciocínio lógico e das habilidades socioemocionais das crianças. Elas relatam utilizar cantigas de roda, jogos simbólicos, fantoches e circuitos motores como estratégias para tornar o cotidiano escolar mais atrativo e significativo, demonstrando consciência sobre a importância de promover o brincar como meio e fim do processo educativo.

Diante desse cenário, esta investigação parte do entendimento de que a ludicidade não deve ser tratada como recurso eventual ou complementar, mas como parte essencial da organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Assim, a pesquisa propõe-se a responder à seguinte questão-problema: *Como as atividades lúdicas desenvolvidas pelas professoras contribuem para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil?*

Com o intuito de responder a esta questão, definiu-se como objetivo geral *investigar a contribuição das atividades lúdicas no desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, com base nas práticas e concepções de professoras atuantes*. Como objetivos específicos, buscou-se: *(1) compreender as concepções de ludicidade presentes nas práticas pedagógicas das docentes; (2) analisar como o brincar se manifesta no cotidiano escolar e seus efeitos no desenvolvimento infantil; e (3) identificar os desafios enfrentados pelas professoras na promoção de práticas lúdicas significativas*.

No próximo capítulo será apresentado o referencial teórico deste estudo, que aborda os conceitos e fundamentos sobre ludicidade, desenvolvimento infantil e práticas pedagógicas na Educação Infantil, fundamentados em autores(as) reconhecidos(as) na área. O capítulo 3 descreverá a metodologia adotada para a realização da pesquisa, caracterizada por uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, detalhando o processo de aplicação do questionário semiestruturado às quatro professoras participantes da instituição de ensino da rede pública municipal. O capítulo 4 apresentará os resultados e discussões, organizados a partir de três eixos centrais: *concepções sobre ludicidade e desenvolvimento infantil, a ludicidade como prática pedagógica no cotidiano escolar e os desafios enfrentados para sua efetivação*. Por fim, o capítulo 5 trará as considerações finais, indicando se os objetivos

foram alcançados e refletindo sobre como este estudo contribui para fortalecer a compreensão e a valorização do brincar como elemento essencial no processo educativo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico apresenta os fundamentos conceituais e as contribuições de diferentes autores(as) que sustentam a compreensão da ludicidade como elemento central no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Nesta seção, são discutidos conceitos, abordagens e perspectivas que permitem compreender a relação entre o brincar e o desenvolvimento integral da criança, bem como sua aplicação no contexto escolar. Assim, estabelece-se a base teórica que orienta a análise dos dados e a interpretação dos resultados obtidos nesta pesquisa.

2.1 Ludicidade e desenvolvimento infantil

O brincar é uma das principais manifestações da infância e deve ser entendido não como uma atividade secundária ou acessória, mas como um eixo central do desenvolvimento da criança. É por meio das brincadeiras que a criança se expressa, constrói sentidos, elabora emoções e estabelece vínculos com o outro e com o mundo. A ludicidade está, portanto, intrinsecamente ligada ao modo como a criança vive, sente, compreende e transforma a realidade.

Essa centralidade do brincar evidencia que as experiências lúdicas não se limitam a momentos isolados, mas permeiam toda a vivência infantil, constituindo-se em uma forma de compreender o mundo e de se apropriar de saberes de maneira concreta e significativa. Além disso, o brincar possibilita à criança explorar sua identidade, desenvolver autonomia e experimentar diferentes formas de interação, sendo, portanto, um instrumento de construção pessoal e social.

Desde os primeiros anos de vida, a criança utiliza o corpo, os gestos, a imaginação e a linguagem para interagir com o ambiente e com as pessoas à sua volta. Essa interação, quando mediada pela ludicidade, potencializa o processo de aprendizagem e favorece o desenvolvimento integral que envolve aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a brincadeira é

parte fundamental do processo educativo, pois permite que a criança tenha acesso à cultura, podendo transformá-la e recriá-la em suas ações (Brasil, 1998).

Além de possibilitar a apropriação da cultura, o brincar promove a reflexão sobre a própria experiência da criança, ajudando-a a compreender seu papel no grupo e a desenvolver empatia. Quando a criança participa de atividades lúdicas, ela vivencia situações que estimulam a tomada de decisões, a resolução de problemas e a compreensão das regras sociais, consolidando competências que serão essenciais ao longo de toda a vida.

A ludicidade também deve ser compreendida como uma linguagem legítima da criança. Brincando, ela experimenta papéis sociais, simula situações do cotidiano, reelabora experiências vividas e exercita a imaginação. Nessa perspectiva, brincar não é apenas uma forma de se entreter, mas uma forma de conhecer e de existir no mundo. Como afirma Kishimoto (2011, p. 1):

[...] o brincar é a atividade principal do dia a dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar (Kishimoto, 2011, p.1).

A ludicidade, enquanto linguagem da criança, também se manifesta na capacidade de inventar, experimentar e reorganizar a realidade de acordo com suas experiências, desejos e curiosidades. Essa função comunicativa e criativa do brincar demonstra que a infância não pode ser compreendida de forma fragmentada, pois o desenvolvimento infantil se dá por meio da integração de múltiplos aspectos da experiência cotidiana.

Com base nessa concepção, torna-se evidente que a ludicidade não pode ser negligenciada na educação infantil. A criança precisa de tempo, espaço e liberdade para brincar, pois é através dessas experiências que ela desenvolve habilidades fundamentais para sua formação. Conforme argumenta Kishimoto (1994), o jogo e as brincadeiras permitem que a criança ative processos mentais complexos, integrando pensamento, emoção e ação. Segundo a autora, as atividades lúdicas são facilitadoras da aprendizagem porque se desenvolvem em contextos significativos para a criança, nos quais ela se sente segura e motivada.

A possibilidade de brincar livremente também contribui para que a criança desenvolva uma relação autônoma com o aprendizado, construindo estratégias próprias de investigação e solução de problemas. Nesse sentido, a ludicidade não apenas apoia o desenvolvimento intelectual, mas também fortalece a capacidade de iniciativa, criatividade e autoexpressão, aspectos fundamentais para a formação integral da criança.

Além do aspecto cognitivo, o brincar também está profundamente relacionado ao desenvolvimento emocional e social. Quando interage com outras crianças, a criança aprende a compartilhar, esperar sua vez, negociar, respeitar regras e resolver conflitos. Essa dimensão social do brincar é igualmente formativa e contribui para a construção da autonomia e da identidade. Santos (2014) afirma que a brincadeira, além de ser um direito da criança, é uma necessidade vital, pois é por meio dela que o ser humano desenvolve as primeiras formas de pensamento, linguagem e simbolização.

Outro ponto importante é a relação entre tempo e ludicidade. A forma como as escolas organizam o tempo influencia diretamente na qualidade das experiências lúdicas oferecidas às crianças. Muitas vezes, a rotina é estruturada de maneira rígida e produtivista, o que compromete o tempo do brincar. Como destacam os autores Kuhn, Cunha e Costa que criticam essa lógica ao afirmar que a criança tem um tempo diferente do tempo cronometrado dos adultos, desconsiderando o tempo subjetivo da criança. Para os autores: “A sensação do tempo é alargada e intensa e não permite à criança que ela tenha preocupação em relação aos instrumentos de medição do tempo mais usuais, como o relógio e o calendário.” (Kuhn; Cunha; Costa, 2015, p. 105).

Ampliando essa discussão, pode-se refletir sobre a necessidade de uma organização escolar que valorize o tempo vivido pela criança. O tempo do brincar não deve ser apenas quantitativo, mas qualitativo, considerando momentos em que a criança possa mergulhar em suas experiências, explorar e desenvolver interesses sem pressa ou interrupção. Essa percepção reforça a importância de se compreender o brincar como uma prática rica e autônoma, que respeita o ritmo próprio da infância.

Garantir o direito de brincar também significa repensar a organização do tempo escolar para que a criança tenha liberdade de experimentar e se expressar com profundidade. Essa necessidade é reforçada por Ferronato, Bianchini e Proscêncio (2017), ao apontarem que, mesmo com os avanços legais e teóricos, a expressão lúdica infantil ainda encontra obstáculos em sua vivência plena nas escolas. As autoras alertam que o brincar ainda é muitas vezes controlado, dirigido ou reduzido a momentos específicos da rotina. Elas afirmam que: “Por esta razão, é muito importante garantir os espaços públicos para que a criança possa brincar com segurança.” (Ferronato; Bianchini; Proscêncio, 2017, p. 459). Portanto, é fundamental garantir ambientes que respeitem a infância em sua totalidade, possibilitando o brincar livre, significativo e potente.

Além disso, deve-se reconhecer que o brincar proporciona experiências que não podem ser substituídas por instruções ou explicações adultas. A criança constrói conhecimento ao

vivenciar, experimentar e refletir sobre suas próprias ações. Assim, o brincar se apresenta como um espaço de aprendizagem autônoma, no qual a criança desenvolve habilidades cognitivas, emocionais e sociais simultaneamente, consolidando seu protagonismo no processo educativo.

Isso demonstra que, quando valorizado, o brincar promove o protagonismo infantil, amplia a autonomia e favorece o desenvolvimento de forma integral. Mais do que uma atividade pedagógica, a ludicidade é a linguagem com a qual a criança narra, interpreta e constrói o mundo ao seu redor. Dessa forma, o desenvolvimento infantil não pode ser pensado sem o brincar, que constitui um elemento essencial da infância, possibilitando que a criança aprenda com prazer, explore sua criatividade e desenvolva-se de forma plena. Valorizar a ludicidade é, portanto, reconhecer a criança em sua complexidade, respeitando seu tempo, sua cultura e sua forma singular de aprender. A ludicidade não é apenas um meio para alcançar objetivos educativos, mas um fim em si mesma na formação da criança. O brincar permite que ela descubra seu próprio potencial, explore diferentes dimensões de seu ser e construa significados únicos para suas experiências. Reconhecer essa dimensão contribui para que a prática educativa se torne mais humana, sensível e respeitosa com a diversidade de vivências infantis.

2.2 Brincadeiras e jogos como prática pedagógica na Educação Infantil

No contexto da Educação Infantil, a brincadeira não deve ser reduzida a um simples momento de distração nem restrita à sua função pedagógica. Trata-se de uma experiência essencial da infância, que envolve imaginação, prazer, criação de vínculos e expressão cultural, possuindo valor próprio para o desenvolvimento humano. Embora possa contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, o brincar ultrapassa a dimensão escolar, constituindo um espaço de descobertas, de construção de significados e de vivências que respeitam o tempo, os interesses e a forma singular de cada criança se relacionar com o mundo. Diferente de uma visão tradicional, que o considera apenas como intervalo das “atividades sérias”, abordagens contemporâneas reconhecem a ludicidade como parte integrante e indissociável da experiência infantil.

Além disso, a prática de jogos e brincadeiras permite observar a diversidade de estratégias utilizadas pelas crianças para lidar com situações cotidianas. Essa observação pode revelar diferentes estilos de interação, formas de expressão e maneiras de solucionar problemas, evidenciando que cada criança possui modos únicos de se apropriar do espaço e das experiências oferecidas. Compreender essas diferenças auxilia o educador a planejar atividades

mais alinhadas às necessidades do grupo, garantindo uma prática pedagógica sensível e contextualizada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) aponta o brincar como um dos direitos de aprendizagem das crianças, ao lado do conviver, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Segundo o documento, as experiências de aprendizagem devem ser organizadas de forma que a criança possa brincar de diversas formas, com diferentes parceiros, em espaços e tempos variados, contribuindo assim para seu desenvolvimento integral. Nessa perspectiva, o lúdico não se limita a uma técnica ou recurso pedagógico, mas constitui uma dimensão essencial da experiência infantil, que perpassa a imaginação, a interação e as aprendizagens, manifestando-se de maneira espontânea e culturalmente situada.

Pode-se acrescentar que a utilização de jogos e brincadeiras mais livres favorece diferentes níveis de autonomia e criatividade, dependendo de como são propostos. As escolhas das crianças, os desafios que elas mesmas estabelecem e a forma como organizam suas brincadeiras indicam uma aprendizagem que se constrói na ação e na experimentação, oferecendo ao educador elementos importantes para compreender o desenvolvimento do grupo e de cada indivíduo. A prática pedagógica na Educação Infantil, portanto, deve incorporar as brincadeiras e os jogos como estratégias planejadas, conscientes e coerentes com o desenvolvimento das crianças. Kishimoto (1994) destaca que o jogo é, ao mesmo tempo, uma atividade prazerosa e educativa, capaz de promover aprendizagens significativas. A autora explica que: “O jogo é significativo quando propicia à criança situações que envolvam atenção, memória, raciocínio, imaginação, expressão oral, cooperação e respeito às regras, ou seja, as capacidades exigidas na vida social” (Kishimoto, 1994, p. 18).

Essa abordagem evidencia que os jogos, quando utilizados com intencionalidade pedagógica, não apenas motivam a criança, mas também contribuem para o desenvolvimento de competências essenciais para sua formação como sujeito social. Ao mesmo tempo, é possível perceber que a maneira como as atividades são mediadas interfere diretamente na experiência das crianças. Quando os jogos ou brincadeiras têm regras rígidas ou um foco excessivo na execução correta de tarefas, a espontaneidade pode ser comprometida, alterando a forma como as crianças se envolvem e interagem. Dessa forma, a reflexão sobre a organização, a duração e a proposta de cada atividade tornam-se essenciais para que o espaço lúdico seja significativo e respeite o ritmo do grupo.

O brincar, quando reduzido a um simples recurso para cumprir metas escolares, corre o risco de perder sua essência como experiência livre e espontânea. Nessa perspectiva, Wallon (2007) chama atenção para o fato de que a brincadeira, ao ser utilizada apenas como instrumento

pedagógico, deixa de cumprir seu papel genuíno no desenvolvimento infantil. Para o autor, a ludicidade é um espaço privilegiado de expressão em que emoção, movimento e pensamento se articulam naturalmente. Por isso, sua função não deve ser limitada a conteúdos pré-definidos, mas preservada como um campo de experimentação e criação que fortalece o desenvolvimento integral da criança.

Na visão de Piaget (1978), o jogo tem um papel essencial como forma de aliviar tensões internas provocadas pela constante necessidade de adaptação ao mundo real. Brincar, nesse sentido, oferece à criança um ambiente em que ela pode equilibrar imaginação e realidade, reorganizando suas experiências e compreensões. Esse processo não é apenas recreativo: constitui-se como um momento de construção ativa do conhecimento, no qual a criança cria hipóteses, testa ideias e desenvolve estratégias cognitivas que ampliam sua capacidade de compreender e interagir com o meio.

Vygotsky (2007) acrescenta que o brincar é um elemento central para o avanço do desenvolvimento infantil. Ao participar de jogos e atividades imaginativas, a criança alcança conquistas que vão além de seu comportamento cotidiano, antecipando habilidades que, no futuro, farão parte de suas competências reais e de sua conduta moral. Nesse contexto, a brincadeira funciona como um campo de experimentação, permitindo que a aprendizagem se antecipe ao próprio desenvolvimento, ampliando os limites do que a criança é capaz de realizar.

Outro ponto destacado por Vygotsky (2007) é a dimensão social e emocional do brincar. No jogo, a criança aprende a lidar com regras, papéis e combinados, desenvolvendo cooperação, empatia e respeito. Além disso, vivencia emoções intensas e conscientes, o que contribui para o amadurecimento afetivo e para a autorregulação. Ao integrar esses aspectos, a atividade lúdica se consolida como um espaço formador, capaz de unir prazer, aprendizado e desenvolvimento emocional, social e moral de maneira única.

Ademais, a brincadeira, quando respeitada e valorizada, torna-se um poderoso instrumento de expressão cultural, construção de identidade e aprendizado. Ao brincar, a criança experimenta o mundo e se experimenta no mundo, revelando interesses, medos, saberes e desejos. É papel da escola garantir o direito de brincar todos os dias não como um intervalo entre conteúdos, mas como o próprio caminho da aprendizagem. Integrar o brincar à rotina pedagógica significa respeitar a infância, valorizar a subjetividade da criança e reconhecer que ela aprende brincando porque, ao brincar, ela vive intensamente sua experiência de ser.

2.3 O papel da docência na mediação da ludicidade

A mediação da docência é fundamental para que a ludicidade se manifeste plenamente nos espaços de Educação Infantil. Seu papel envolve criar contextos ricos em possibilidades, organizar ambientes convidativos, selecionar materiais que despertem a curiosidade e observar atentamente as interações das crianças, interpretando seus gestos, falas e criações. Mais do que orientar atividades, o educador favorece situações em que o brincar possa emergir de forma livre, significativa e culturalmente situada, reconhecendo-o como parte constitutiva da infância e não apenas como recurso pedagógico. Assim, atua como facilitador e parceiro nas descobertas, respeitando os tempos, interesses e expressões de cada criança.

Além das funções já mencionadas, o educador precisa refletir continuamente sobre suas práticas, considerando como cada decisão sobre o espaço, os materiais ou as propostas influencia a experiência das crianças. Pequenas mudanças no ambiente ou na organização das atividades podem impactar significativamente o engajamento, a autonomia e a forma como a criança se relaciona com colegas e objetos. Essa reflexão constante permite ao educador ajustar suas estratégias, promovendo maior flexibilidade e sensibilidade pedagógica, essenciais para atender às necessidades do grupo e de cada criança individualmente.

A docência desempenha um papel de mediar, planejar e organizar atividades que possibilitem às crianças explorar, criar e interagir. Ao contrário de uma concepção tradicional de ensino, em que o educador é o detentor do saber e o aluno, um receptor passivo, o educador lúdico entende que as crianças são agentes ativos do seu processo de aprendizagem. O brincar não é visto como uma atividade secundária, mas como o principal meio pelo qual as crianças desenvolvem suas habilidades e conhecimentos. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

E o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Consequentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. (Brasil, 1998, p. 28).

A mediação eficaz também exige que seja capaz de refletir continuamente sobre suas práticas, avaliando se as propostas oferecidas realmente respeitam os interesses e a criatividade das crianças. Esse olhar crítico possibilita ajustes nas atividades e na organização do espaço, de

modo que o brincar seja enriquecedor e conectado às necessidades do grupo, sem impor padrões rígidos ou objetivos exclusivamente acadêmicos.

Para que essa mediação aconteça de forma consciente e eficaz, é necessário que o professor compreenda profundamente o valor formativo da brincadeira e esteja disposto a escutar, observar e reconhecer a criança como sujeito de direitos e conhecimentos. Segundo os Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), o professor deve atuar como aquele que propicia e organiza situações para que a criança brinque, se comunique e interaja. Essa postura exige sensibilidade para perceber os sentidos que a criança atribui ao brincar, bem como flexibilidade para adaptar o planejamento às necessidades do grupo.

Além disso, em muitas instituições, o brincar é visto como “momento livre” ou “intervalo”, o que esvazia seu valor pedagógico e limita sua presença no cotidiano escolar. Nesse sentido, é fundamental que o professor se reconheça como agente ativo na valorização da ludicidade, assumindo o compromisso de transformar o brincar em oportunidade de aprendizagem, de desenvolvimento e de expressão plena da infância. O profissional atuante na Educação Infantil precisa considerar os diferentes ritmos e formas de envolvimento das crianças. Algumas se engajam imediatamente, enquanto outras necessitam de estímulos ou apoio mais próximo para participar de maneira significativa. O reconhecimento dessas diferenças é essencial para que a mediação seja inclusiva, garantindo que todas as crianças tenham acesso às experiências lúdicas de maneira rica e diversificada.

A organização dos ambientes educativos muitas vezes revela uma estrutura de poder centrada no adulto, onde as crianças são vistas como frágeis e incapazes. Isso resulta na criação de espaços que limitam a autonomia infantil e restringem o acesso ao brincar livre e à expressão pessoal. Como afirmam os autores Lima e Mello:

Uma vez que a criança é considerada frágil e incapaz em comparação ao adulto, os ambientes educativos são estruturados como lugares pensados para o exercício do poder e autoridade do adulto sobre a criança e do seu controle sobre elas, negando-lhes o direito à brincadeira em momentos e espaços diversos, à expressão, a ter voz e vez no espaço educativo (Lima; Mello, 2006, p. 22).

Essa organização do tempo e do espaço, ao não considerar os ritmos próprios da infância, impede a vivência de experiências fundamentais para a construção da cultura infantil. Nesse sentido, percebe-se que o tempo pedagógico, muitas vezes rígido, não contempla a necessidade de brincar livremente, realizar atividades de criação, explorar o movimento e interagir com os pares.

A mediação do professor no brincar também implica planejamento e intencionalidade, o que não significa conduzir rigidamente as atividades, mas criar espaços e propostas que estimulem a participação, a imaginação, a experimentação e a escuta ativa das crianças. Conforme destacam Soares e Silva, (2015) esse processo deve respeitar as identidades infantis e promover práticas que favoreçam o desenvolvimento, a expressão, a convivência e a aprendizagem em um ambiente prazeroso e lúdico, possibilitando que as crianças se apropriem e recriem modos de vida relacionados aos diferentes contextos de sua realidade social.

A escuta atenta do professor é, portanto, elemento essencial para uma mediação sensível. Mais do que transmitir conteúdos, é necessário observar como as crianças interagem com o espaço, os colegas e os materiais. A partir dessas observações, o educador pode enriquecer experiências, propor desafios, intervir de maneira sutil e construir aprendizagens em parceria com elas, garantindo que o brincar seja um meio efetivo de desenvolvimento integral e de construção da cultura infantil.

Isso reforça que a mediação do professor não é um detalhe, mas sim condição para que o brincar se transforme em experiência rica de aprendizagem e desenvolvimento. Ao compreender os potenciais educativos do brincar, o professor pode atuar de forma ética, criativa e respeitosa, garantindo a qualidade das interações e das vivências. É importante que o professor possa refletir sobre seu próprio papel e suas práticas, questionando o que está sendo oferecido às crianças e como isso contribui para seu desenvolvimento integral. Essa reflexão crítica é fundamental para que a mediação seja consistente, respeitosa e capaz de potencializar as experiências lúdicas de forma contínua e intencional.

3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, cujo objetivo foi compreender de que forma as atividades lúdicas são trabalhadas na Educação Infantil e como contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. A escolha da abordagem qualitativa se deu pela necessidade de compreender o ponto de vista das professoras participantes, suas experiências e percepções sobre a ludicidade em suas práticas pedagógicas.

3.1 Tipo e abordagem da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. A abordagem qualitativa permite uma aproximação mais profunda com os sujeitos da pesquisa, buscando interpretar significados, práticas e discursos, de modo contextualizado. Como destacam Bogdan e Biklen (1994, p. 49), "a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento". Isso significa que o olhar do pesquisador está presente desde o planejamento até a análise, valorizando o contexto e os sentidos construídos pelos sujeitos.

O caráter exploratório se justifica pela intenção de investigar um fenômeno que, embora já discutido na teoria, ainda carece de aprofundamento na prática pedagógica de muitas instituições. Gil (2008, p. 27) explica que "a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses". Já o aspecto descritivo do trabalho diz respeito à tentativa de registrar e interpretar, de forma fiel e crítica, como as práticas lúdicas se apresentam no cotidiano da escola analisada.

Ao optar por esse tipo de abordagem, buscou-se captar não apenas os dados objetivos, mas também os sentidos atribuídos pelas professoras à prática lúdica, com base em suas vivências pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil.

3.2 Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa quatro professoras da rede municipal de ensino da cidade de Caruaru, Pernambuco, que atuam com turmas da Educação Infantil. As docentes possuem formações e tempos de experiência distintos, o que enriqueceu as respostas obtidas. A seleção das participantes foi realizada por conveniência e disponibilidade.

As participantes foram devidamente informadas sobre os objetivos da pesquisa, sua finalidade acadêmica e a confidencialidade das informações prestadas. A adesão ao estudo foi voluntária, com autorização verbal e por escrito, respeitando-se o direito das participantes de se recusarem a responder ou se retirarem da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo.

A identidade das professoras foi preservada por meio do uso de pseudônimos (letras do alfabeto), e todas as informações foram tratadas com responsabilidade e sigilo. As professoras serão identificadas como Professora A, B, C e D.

3.3 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado na cidade de Caruaru-PE. A escolha desta instituição teve um significado especial para a pesquisadora, pois trata-se da mesma escola em que ela estudou durante sua infância. O retorno à instituição, agora com outro olhar, proporcionou uma nova vivência, marcada por afeto, reflexão e amadurecimento profissional.

Além de ex-aluna, a pesquisadora também realizou estágio supervisionado em Educação Infantil na mesma escola, o que contribuiu para o aprofundamento da observação sobre as práticas pedagógicas ali desenvolvidas. O vínculo afetivo e pedagógico com a instituição foi determinante para a escolha do local da pesquisa, por representar um espaço de construção e reconstrução de saberes, tanto pessoais quanto acadêmicos.

3.4 Instrumento de coleta de dados

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário semiestruturado com questões abertas, elaborado com o objetivo de permitir que as professoras compartilhassem suas concepções, experiências e práticas relacionadas à ludicidade. As perguntas foram organizadas de forma a possibilitar respostas descritivas, reflexivas e espontâneas, sem induzir as participantes a um ponto de vista específico.

O questionário foi entregue às participantes pessoalmente, com o devido esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa e garantias quanto ao anonimato e uso acadêmico das informações.

3.5 Procedimentos de análise

Os dados obtidos por meio dos questionários foram analisados com base na técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011). Esse método permite interpretar as comunicações por meio de uma leitura sistemática e categorização temática das respostas.

O processo foi realizado em três etapas: a) pré-análise, com leitura flutuante das respostas; b) exploração dos materiais; e c) tratamento dos resultados, com interpretação crítica dos dados, relacionando-os ao referencial teórico do trabalho.

As categorias emergiram do próprio conteúdo dos questionários, sendo posteriormente organizadas para facilitar a análise e o diálogo com os autores estudados.

3.6 Questões do questionário aplicado

A seguir, são apresentadas as perguntas que compuseram o questionário aplicado às professoras da Educação Infantil:

1. Qual a sua formação e há quanto tempo atua na Educação Infantil?
2. Como você compreende a importância da ludicidade no desenvolvimento infantil?
3. Em sua experiência, de que maneira as brincadeiras e jogos contribuem para o aprendizado das crianças?
4. Você considera que a ludicidade deve ser utilizada como um recurso pedagógico estruturado ou deve ocorrer de forma espontânea? Por quê?
5. Com que frequência você utiliza atividades lúdicas no planejamento das suas aulas?
6. Quais tipos de brincadeiras e jogos você costuma utilizar em sala de aula?
7. Quais desafios você enfrenta na implementação da ludicidade no contexto escolar?
8. Como você percebe o seu papel na mediação das atividades lúdicas no processo de aprendizagem das crianças?
9. Quais estratégias você utiliza para tornar as brincadeiras e jogos mais significativos para o desenvolvimento infantil?
10. De que forma o ambiente escolar pode ser melhor estruturado para potencializar o uso da ludicidade no aprendizado das crianças?
11. Na sua visão, como os gestores e a comunidade escolar podem contribuir para fortalecer a ludicidade na educação infantil?

Essas questões foram elaboradas com base na bibliografia estudada e no problema de pesquisa proposto neste trabalho. A estrutura do questionário permitiu captar, de forma mais próxima, a realidade e a percepção das professoras sobre a ludicidade na prática educativa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, os dados obtidos a partir do questionário aplicado a quatro professoras da Educação Infantil são analisados com base na metodologia da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). As respostas foram agrupadas em três eixos principais: as concepções das professoras sobre ludicidade e desenvolvimento infantil; a ludicidade como prática pedagógica; e os desafios enfrentados na efetivação do brincar na rotina escolar. Cada uma dessas categorias será discutida à luz dos referenciais teóricos utilizados neste trabalho.

4.1 Concepções sobre ludicidade e o desenvolvimento infantil

A análise das concepções das professoras participantes a respeito da ludicidade evidencia a centralidade do brincar como eixo estruturante da prática pedagógica na Educação Infantil. As respostas demonstram que, apesar das diferentes trajetórias formativas e experiências profissionais, há um consenso sobre a relevância da ludicidade como elemento que contribui para o desenvolvimento integral da criança.

A Professora A, ao responder o questionário, destacou que: *“a ludicidade é fundamental para a aprendizagem, pois a criança aprende de forma prazerosa e significativa quando está brincando”* (Professora A, questionário, 2025). Essa fala revela não apenas a compreensão da ludicidade como estratégia metodológica, mas também como linguagem própria da infância, na qual a aprendizagem se dá de forma contextualizada e significativa. A ênfase no prazer, presente na fala, indica uma valorização da experiência lúdica enquanto espaço de motivação que se diferencia de atividades escolares tradicionais voltadas apenas para a memorização.

A Professora B acrescenta: *“O brincar é essencial no desenvolvimento da criança, porque além de aprender, ela se socializa, constrói valores e desenvolve sua criatividade”* (Professora B, questionário, 2025). Essa concepção amplia a compreensão da ludicidade, incluindo dimensões sociais, afetivas e éticas. Ao mencionar socialização e construção de valores, a docente associa o brincar a um processo mais amplo de formação humana, em que as interações e as trocas de experiências contribuem para a constituição da identidade infantil e das relações sociais.

Complementando essa perspectiva, a Professora A ainda ressaltou: *“O brincar desenvolve a imaginação e a criatividade da criança, além de estimular o pensamento crítico. A ludicidade deve fazer parte do cotidiano escolar de forma significativa.”* (Professora A, questionário, 2025). Essa fala vai ao encontro do que defendem Wallon, para quem a ludicidade

é elemento formativo essencial da infância e não pode ser tratada como um adereço ao currículo. Para o autor “o brincar se confunde com toda a sua atividade enquanto esta permanecer espontânea e não receber seus objetos das disciplinas educativas” (Wallon, 2007, p. 54). O que vemos na resposta da professora é uma valorização do brincar como caminho legítimo para o aprendizado, indo além da simples recreação.

Ao relacionarmos as falas das Professoras A e B, percebemos que ambas reconhecem o brincar como experiência de aprendizagem e socialização, mas com ênfases distintas. Enquanto a primeira destaca o prazer como elemento motivador, a segunda enfatiza a ludicidade como promotora de valores e criatividade. Essa diferença demonstra a riqueza de concepções existentes no cotidiano escolar, que, quando articuladas, evidenciam a multiplicidade de funções desempenhadas pela ludicidade no desenvolvimento da criança.

Em convergência com essas concepções, a Professora D destacou: “*As atividades lúdicas são fundamentais. Elas contribuem para o desenvolvimento emocional, motor e cognitivo. A criança aprende brincando.*” (Professora D, questionário, 2025). Essa percepção se articula com o pensamento de Vygotsky (1994), que reconhece o brinquedo como uma ferramenta de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para o autor, o faz de conta é um espaço simbólico em que a criança atua além do que consegue fazer sozinha, ativando a zona de desenvolvimento proximal (ZDP). O brinquedo, assim, permite que a criança atue como se já dominasse habilidades que ainda está construindo, o que potencializa o desenvolvimento de maneira natural e significativa.

Também é possível observar uma noção de ludicidade como linguagem da infância. As professoras apontam que o brincar é a forma mais genuína de a criança se comunicar com o outro e compreender o mundo a sua volta. Nesse sentido, Soares e Silva afirmam que:

Sabe-se que a Educação Infantil é a fase da interação, da socialização e da brincadeira, em que a criança vai ampliar seu conhecimento de mundo e iniciar a construção da sua identidade e autonomia durante o convívio social com outras crianças e adultos (Soares; Silva, 2015, p.129).

Isso reforça que a ludicidade deve ser vista como meio expressivo, sensível e reflexivo da criança, em que ela experimenta papéis sociais, negocia significados e constrói identidade. Assim, as concepções apresentadas pelas professoras refletem um entendimento com os referenciais teóricos contemporâneos da Educação Infantil, reconhecendo o brincar como direito, linguagem e experiência fundante do desenvolvimento infantil.

4.2 A ludicidade como prática pedagógica no cotidiano escolar

As respostas das professoras evidenciam que a ludicidade é aplicada de forma consistente no cotidiano escolar, sendo compreendida como um elemento integrador entre aprendizagem e prazer. Elas relatam diferentes estratégias pedagógicas que envolvem jogos, cantigas, circuitos motores, dramatizações, contação de histórias, brincadeiras de roda e atividades ao ar livre de exploração do ambiente, demonstrando que o brincar é incorporado à rotina de maneira planejada e intencional.

A Professora A, por exemplo, afirmou que *“utilizo brincadeiras de roda, jogos de memória, atividades com músicas, contação de histórias e jogos de montar. Relaciono as brincadeiras com os conteúdos curriculares e contextualizo de acordo com a vivência das crianças”* (Professora A, questionário, 2025). Esse relato evidencia que a docente não apenas organiza atividades lúdicas de forma estruturada, mas também busca integrar o brincar com os objetivos pedagógicos, tornando a experiência significativa e conectada à realidade das crianças. A prática da Professora A demonstra como a ludicidade pode ser utilizada como ferramenta de mediação, promovendo interação social, cognição e criatividade simultaneamente.

A Professora B complementa: *“Utilizo muito a música, os jogos com regras simples, as dramatizações. As crianças gostam de brincar de casinha, de vender coisas, e eu entro na brincadeira com elas. Às vezes, a gente monta uma feirinha ou um mercadinho.”* (Professora B, questionário, 2025). Essas experiências favorecem a construção de sentido pelas crianças e estimulam a imaginação, permitindo que elas expressem ideias, sentimentos e conhecimentos de forma criativa.

Desta forma, Vygotsky (2007, p. 117) destaca que “a criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais”. Essa concepção reforça a importância das brincadeiras simbólicas no desenvolvimento infantil, pois, ao criar situações imaginárias, a criança amplia suas possibilidades de ação, supera limitações do contexto imediato e exercita habilidades cognitivas e sociais. Assim, a atuação da professora como mediadora sensível, que participa e incentiva a criação de cenários fictícios, potencializa o aprendizado. Ao invés de apenas direcionar, ela oferece suporte para que as crianças construam narrativas próprias, explorem papéis sociais e interajam entre si, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico.

A Professora C relatou ainda que as crianças se envolvem mais e aprendem com mais facilidade quando as atividades são lúdicas: *“Elas demonstram mais interesse, mais atenção. Quando estão brincando, aprendem o nome das cores, dos números, dos objetos com mais facilidade. Brincando, elas aprendem mais.”* (Professora C, questionário, 2025). Essa compreensão dialoga diretamente com as orientações da BNCC e das DCNEI, que considera o brincar uma prática central no desenvolvimento infantil.

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e as brincadeiras, experiências por meio das quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (Brasil, 2018, p.33).

Por fim, a Professora D reforça a importância de diversificar as estratégias: *“Utilizo brincadeiras cantadas, rodas de conversa, jogos de memória e blocos de montar. Procuro criar espaços acolhedores e estimular que as crianças explorem diferentes possibilidades durante as atividades”* (Professora D, questionário, 2025). A fala demonstra a valorização do ambiente escolar como espaço de descoberta, autonomia e socialização. Quando articulada com as práticas das demais docentes, percebe-se que a ludicidade no cotidiano escolar vai além da simples execução de atividades; é um processo intencional de mediação, contextualização e criação de oportunidades de aprendizagem significativa.

Dessa forma, o relato da professora encontra respaldo na perspectiva de que o ambiente educativo deve promover experiências lúdicas que favoreçam o protagonismo infantil. Ao permitir que a criança participe ativamente, interaja e descubra por meio das brincadeiras, o professor cria condições para que a aprendizagem aconteça de maneira natural e prazerosa, ao mesmo tempo em que respeita as singularidades de cada aluno. Assim, o brincar se consolida como um caminho efetivo para o desenvolvimento integral na Educação Infantil.

4.3 Desafios enfrentados pelas professoras na efetivação da ludicidade

Apesar da valorização evidente do brincar pelas professoras, os desafios enfrentados para a concretização de práticas lúdicas na Educação Infantil ainda são diversos. Entre os principais obstáculos apontados pelas participantes estão: a escassez de materiais e brinquedos adequados, o tempo limitado para o planejamento e execução de atividades lúdicas, a falta de formação continuada e, principalmente, uma organização curricular que nem sempre reconhece o brincar como eixo central.

A Professora A relata: *“Falta material. Muitas vezes temos que improvisar com o que temos. Já fiz brinquedo com tampinha de garrafa, caixa de papelão, pedaços de tecido. A gente precisa ter criatividade.”* (Professora A, questionário, 2025). Essa realidade demonstra que, embora exista disposição e sensibilidade por parte das docentes, a ausência de recursos adequados compromete a ampliação das experiências infantis. Segundo Lima e Mello (2014), o brincar exige condições estruturais concretas: espaço, tempo e materiais variados. Sem esses elementos, o potencial pedagógico do lúdico é reduzido. As autoras destacam que a ludicidade não deve ser encarada como uma atividade compensatória, mas como parte constitutiva do currículo. Portanto, improvisar constantemente, embora reflita empenho das professoras, denuncia também o descaso institucional com o direito da criança ao brincar.

Outro ponto recorrente nas falas foi a limitação de tempo. A Professora C afirma: *“Às vezes o tempo é muito corrido. Tem o planejamento, as tarefas obrigatórias... E nem sempre sobra tempo para o brincar livre.”* (Professora C, questionário, 2025). Esse relato evidencia que, mesmo reconhecendo a importância do brincar, a rotina escolar ainda é fortemente marcada por uma lógica que prioriza conteúdos e tarefas formais, deixando em segundo plano momentos de exploração espontânea e criativa. Tal realidade reflete uma organização do tempo que, muitas vezes, não considera o ritmo próprio das crianças e suas necessidades de aprendizagem. Como ressaltam Lima e Mello:

O tempo das experiências não considera os ritmos e necessidades de aprendizagem das crianças; não há espaço ou tempo para produção da cultura infantil, elaborada justamente através das brincadeiras, das atividades plásticas, de construção, de movimento e dos relacionamentos (Lima; Mello, 2006, p.22).

A formação continuada também aparece como um ponto crítico. A Professora D comenta: *“Aprendi na prática, errando e tentando de novo. A gente teve pouco conteúdo sobre ludicidade na faculdade, e na formação continuada, quase nada.”* (Professora D, questionário, 2025). Essa fala expressa a carência de formação docente voltada para as especificidades da infância. Como destaca Freire (1991, p. 58), “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática.” Essa perspectiva reforça que o desenvolvimento profissional não se dá de forma instantânea, mas sim em um processo contínuo de experiências e aprendizagens, no qual a reflexão sobre a prática é essencial. Assim, para garantir o direito de brincar na escola, é imprescindível que a formação docente valorize a ludicidade como linguagem e reconheça seu papel central no desenvolvimento infantil, indo além do uso meramente instrumental.

Complementando esses desafios, a Professora B ressaltou a necessidade de apoio institucional e valorização da ludicidade: *“Às vezes até conseguimos planejar atividades, mas falta suporte da gestão e materiais adequados. Isso limita muito o que podemos oferecer para as crianças”* (Professora B, questionário, 2025). Quando relacionamos essa fala com a da Professora A, percebe-se que a improvisação de materiais, embora seja uma solução criativa, não substitui condições estruturais adequadas. O diálogo entre essas falas evidencia que os desafios da ludicidade não são apenas individuais, mas estruturais, exigindo ações integradas da instituição de ensino para garantir o direito da criança ao brincar.

Além disso, a Professora C acrescenta que o desafio do tempo também está ligado à diversidade de atividades exigidas pela rotina escolar: *“Mesmo com vontade de incluir muitas brincadeiras, o planejamento de conteúdos obrigatórios limita o que podemos fazer. Então precisamos priorizar e adaptar as propostas lúdicas”* (Professora C, questionário, 2025). Essa fala reforça que a efetivação do brincar depende não apenas da intenção das professoras, mas da organização curricular e do reconhecimento institucional da ludicidade como eixo pedagógico.

Apesar de todos esses obstáculos, é possível observar a persistência e criatividade das docentes na manutenção da ludicidade. Elas desenvolvem estratégias como contextualização das brincadeiras, participação ativa no faz de conta, adaptação de materiais e criação de espaços de exploração, mostrando que, mesmo em condições adversas, a ludicidade permanece como eixo central da prática pedagógica. A articulação dessas ações demonstra que a resistência pedagógica não é apenas uma resposta às limitações, mas uma forma de garantir que as crianças tenham acesso a experiências significativas, enriquecedoras e fundamentais para o desenvolvimento integral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito investigar a contribuição da ludicidade no desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, a partir da análise das concepções e práticas pedagógicas de professoras atuantes na rede pública municipal de Caruaru-PE. Ao longo do estudo, buscou-se compreender de que maneira as brincadeiras e jogos, enquanto manifestações legítimas da cultura infantil, se inserem no cotidiano escolar, favorecendo aprendizagens significativas e a formação plena da criança.

Os dados obtidos, por meio de questionários semiestruturados, revelaram que as docentes reconhecem o brincar como elemento essencial da infância e como prática pedagógica

que possibilita o desenvolvimento de múltiplas habilidades cognitivas, motoras, socioemocionais e culturais. Em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), as professoras compreendem que a ludicidade não é um recurso acessório, mas um eixo estruturante da prática educativa, capaz de articular saberes, promover interações e respeitar o tempo e o ritmo próprios da criança.

As participantes relataram a utilização de diversas estratégias lúdicas, tais como cantigas de roda, dramatizações, circuitos motores, contação de histórias, jogos de faz de conta e atividades ao ar livre. Essas experiências, quando mediadas de forma sensível e intencional, estimulam a imaginação, favorecem a autonomia e promovem a construção de vínculos afetivos entre educadores e educandos. Observou-se, ainda, que o envolvimento da professora nas brincadeiras potencializa a aprendizagem, pois amplia o repertório simbólico das crianças, incentiva a experimentação e cria um ambiente propício ao desenvolvimento integral.

Entretanto, apesar da valorização do brincar, o estudo evidenciou obstáculos concretos para sua efetivação no cotidiano escolar. A escassez de recursos materiais e a falta de espaços adequados foram apontadas como barreiras que limitam a diversidade e a qualidade das atividades lúdicas. Muitas vezes, as docentes recorrem à improvisação com materiais recicláveis ou de baixo custo, demonstrando criatividade, mas também denunciando a insuficiência de investimentos institucionais voltados à ludicidade.

Outro ponto recorrente foi a restrição do tempo destinado ao brincar livre. A organização curricular, frequentemente pautada por uma lógica produtivista e por rotinas rígidas, reduz a oportunidade de as crianças vivenciarem experiências lúdicas de maneira plena. Além disso, verificou-se a carência de formação continuada específica sobre ludicidade. As professoras relataram que a abordagem desse tema na formação inicial foi insuficiente, e que na formação continuada ele aparece de maneira pontual ou superficial. Isso revela um distanciamento entre a teoria e a prática, dificultando a construção de estratégias pedagógicas mais consistentes e fundamentadas para o uso do brincar como eixo do ensino-aprendizagem.

A partir da análise dos dados e do diálogo com o referencial teórico, compreende-se que a efetivação da ludicidade como prática pedagógica exige uma ação integrada entre professores, gestores e comunidade escolar. É imprescindível que a escola reconheça e assegure o direito ao brincar, promovendo mudanças que vão desde a reestruturação física dos ambientes até a reorganização do tempo escolar, contemplando momentos significativos para atividades lúdicas livres e dirigidas.

Investimentos em materiais, brinquedos e espaços adequados são fundamentais para diversificar e qualificar as experiências oferecidas às crianças. Da mesma forma, políticas de formação continuada que valorizem a ludicidade e capacitem os professores para planejar, mediar e avaliar práticas lúdicas devem ser prioridade no âmbito educacional.

O estudo também aponta para a importância de se repensar as concepções que ainda associam o brincar apenas ao lazer ou à “pausa” das atividades sérias. É necessário compreender que, ao brincar, a criança constrói conhecimentos, elabora sentimentos, desenvolve a linguagem e aprende a conviver. A ludicidade, portanto, não é um adendo à aprendizagem, mas o próprio caminho pelo qual ela se concretiza na infância.

Conclui-se que a ludicidade, quando integrada ao currículo de forma planejada, intencional e respeitosa, representa uma das mais potentes estratégias para promover o desenvolvimento integral das crianças. Sua presença na rotina escolar contribui para a construção de uma educação mais humana, inclusiva e significativa, na qual a criança é reconhecida como sujeito ativo, histórico e cultural.

Assim, reafirma-se que garantir o direito ao brincar é, antes de tudo, garantir o direito à infância em sua plenitude. Para que isso se concretize, é urgente que a ludicidade seja tratada como prioridade nas políticas educacionais, nas práticas pedagógicas e na formação de professores. Somente assim será possível construir ambientes educativos que respeitem o tempo da criança, estimulem sua curiosidade e potencial criativo, e favoreçam aprendizagens que dialoguem com suas necessidades e experiências de vida.

Por fim, este estudo contribui para o campo da Educação Infantil ao evidenciar que o brincar, além de favorecer o desenvolvimento de habilidades específicas, é um instrumento de formação integral e de construção de vínculos afetivos, culturais e sociais. Cabe aos educadores e à comunidade escolar o compromisso de preservar, valorizar e ampliar os espaços e tempos dedicados à ludicidade, reconhecendo-a como linguagem própria da infância e como elemento indispensável para uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

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

BÍBLIA. Português. **A Bíblia Sagrada**: contendo o Velho e o Novo Testamento. Trad. João Ferreira de Almeida. Edição corrigida e revisada fiel ao texto original. 10. imp. São Paulo: Sociedade Bíblica Trinitariana do Brasil, 2005.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: formação pessoal e social. vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schmitt. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004

FERRONATO, Raquel Ferronato; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; PROSCÊNCIO, Patrícia Alzira. A infância e o direito de brincar: da didatização do lúdico à expressão livre das crianças. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 445-463, dez. 2017.

FOLLMANN, Raquel Maiara; LORENZ, Priscila Gadea. O Lúdico no processo de aprendizagem. Modalidade do trabalho: Relato de experiência. Evento: **XXI Seminário de Iniciação Científica**. 2013.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brincadeiras e narrativas infantis: contribuições de J. Bruner para a pedagogia da infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia *et al.* (org.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortês, 1994.

_____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KUHN, Roselaine; CUNHA, Antônio Camilo; COSTA, Andrize Ramires. Sem tempo para brincar: as crianças, os adultos e a tirania dos relógios. **Revista Kinesis** v.33, n.1, 2015.

LIMA, Elieuzza Aparecida de; MELLO, Suely Amaral. Infância e lúdico: reflexões para a educação infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.7, n.1/2, p. 17-30, 2006.

NILES, Rubia Paula Jacob. SOCHA, Kátia. A importância das atividades lúdicas na educação infantil. **Ágora: R. Divulg. Cient.**, v. 19, n. 1, p. 80-94, jan./jun. 2014.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho – imagem e representação. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O brincar na escola**: Metodologia Lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOARES, Sônia Maria Costa; SILVA, Richele Timm dos Passos da. Brincadeira lúdica: o faz de conta. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 127–143, 2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. O brincar. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRUNA FERNANDA DA SILVA

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: A contribuição da ludicidade no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentada à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 19/08/2025

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Conceição Gislane Nobrega Lima de Salles (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Ma. Fernanda Santos da Cruz (Examinadora Externa)

Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Ma. Vanessa Rebeca Santana Aquilino Gomes (Examinadora Externa)

Universidade Federal de Pernambuco