



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ- UESPI
CAMPUS POETA TORQUATO NETO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES - CCECA
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

BRINGEL SOARES DA SILVA

**O PAPEL DAS PRÁTICAS LÚDICAS ESCOLARES (JOGOS E BRINCADEIRAS)
NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL DE ALUNOS DOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

TERESINA-PIAUI

2025

BRINGEL SOARES DA SILVA

**O PAPEL DAS PRÁTICAS LÚDICAS ESCOLARES (JOGOS E BRINCADEIRAS)
NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL DE ALUNOS DOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado a universidade estadual do Piauí
como requisito para conclusão do curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a
orientação do Prof. Dr. Robson Carlos da Silva.

TERESINA-PIAUI

2025

BRINGEL SOARES DA SILVA

**O PAPEL DAS PRÁTICAS LÚDICAS ESCOLARES (JOGOS E BRINCADEIRAS)
NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL DE ALUNOS DOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado a universidade estadual do Piauí
como requisito para conclusão do curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a
orientação do Prof. Dr. Robson Carlos da Silva.

BANCA EXAMINADORA

PRESIDENTE DA BANCA

Prof. Dr. Robson Carlos da Silva

Prof. Dr. Luiz Carlos Carvalho de Oliveira (UESPI)

Prof. Me. Rafael Bruno Ferreira

Às crianças, que em seus passos curiosos e em sorrisos que
parecem dançar, revelam a verdade simples e profunda de que
é no brincar que o mundo se abre, se reinventa e floresce
diante de nós.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte inesgotável de vida, luz e esperança, dirijo meu primeiro e mais profundo agradecimento, foi Ele quem sustentou meu caminhar quando as forças fraquejaram.

À minha família, porto seguro onde repousam minhas raízes. A cada um que acreditou em mim mesmo quando o caminho parecia árduo demais. À minha esposa, companheira de dias longos e noites silenciosas, meu agradecimento amoroso: sua paciência, compreensão e apoio foram bálsamo e coragem. Em seu olhar encontrei incentivo; em sua presença, encontrei força.

Aos meus amigos, que com palavras sinceras, gestos simples e abraços oportunos tornaram esta jornada mais leve. Agradeço pelas conversas, pelas risadas que renovaram minha energia e pelo apoio que atravessou os momentos mais difíceis.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Robson Carlos da Silva, expresso minha gratidão pela paciência, dedicação e confiança. Sua orientação generosa, sua seriedade acadêmica e seu olhar sensível foram fundamentais para que este trabalho ganhasse forma, profundidade e sentido. Obrigado por cada conselho, cada ajuste e por acreditar no potencial desta pesquisa.

À Universidade Estadual do Piauí – UESPI, minha gratidão por abrir portas, oferecer saberes e me proporcionar a oportunidade de crescer como estudante, profissional e ser humano. Esta instituição não apenas me formou, mas também me transformou.

A todos que, de alguma maneira, fizeram parte desta trajetória, deixo registrado meu sincero agradecimento. Este trabalho também é de vocês.

“O educador se eterniza em cada ser que educa”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema o papel dos jogos e das brincadeiras escolares no desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa teve como objetivo geral compreender de que maneira as práticas lúdicas contribuem para o processo de aprendizagem e formação integral das crianças. Para isso, realizou-se uma investigação de natureza qualitativa, do tipo bibliográfica, conforme a abordagem proposta por Gil (2002), utilizando como fontes bases acadêmicas como SciELO, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos CAPES e repositórios institucionais. O referencial teórico baseou-se em autores como Piaget (1998), Vygotsky (1998), Kishimoto (2008), Brougère (1993), que destacam o valor do lúdico como mediador do desenvolvimento infantil e da construção do conhecimento. O corpus da pesquisa foi composto por quatro trabalhos acadêmicos, três teses e uma dissertação, produzidos entre 2020 e 2025, analisados em conformidade com a temática proposta. Os resultados evidenciam que os jogos e as brincadeiras, quando planejados pedagogicamente, promovem a aprendizagem significativa, estimulam o raciocínio lógico, fortalecem as relações interpessoais e desenvolvem habilidades socioemocionais como empatia, cooperação e autocontrole. Além disso, o estudo aponta que o professor tem papel central na mediação das práticas lúdicas, transformando o brincar em um instrumento de humanização, inclusão e emancipação. Compreende-se que a ludicidade deve ser reconhecida como princípio pedagógico e direito da criança, constituindo-se como um recurso essencial para a formação integral, a socialização e o prazer de aprender.

Palavras-chave: Ludicidade. Jogos escolares. Brincadeiras. Desenvolvimento cognitivo. Desenvolvimento socioemocional.

ABSTRACT

This Undergraduate Thesis addresses the role of school games and playful activities in the cognitive and socio-emotional development of students in the early years of Elementary Education. The general objective of the research was to understand how playful practices contribute to the learning process and to the integral formation of children. To achieve this, a qualitative, bibliographic study was conducted, following the approach proposed by Gil (2002), and using academic sources such as SciELO, Google Scholar, the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), CAPES Journals, and institutional repositories. The theoretical framework was based on authors such as Piaget (1998), Vygotsky (1998), Kishimoto (2008), and Brougère (1993), who highlight the value of play as a mediator of child development and knowledge construction. The research corpus consisted of four academic Works, three doctoral theses and one master's dissertation, produced between 2020 and 2025 and analyzed according to the proposed theme. The results show that games and playful activities, when pedagogically planned, promote meaningful learning, stimulate logical reasoning, strengthen interpersonal relationships, and foster socio-emotional skills such as empathy, cooperation, and self-regulation. Furthermore, the study points out that teachers play a central role in mediating playful practices, transforming play into an instrument of humanization, inclusion, and empowerment. It is understood that playfulness should be recognized as a pedagogical principle and a fundamental right of the child, constituting an essential resource for integral development, socialization, and the joy of learning.

Keywords: Playfulness. School games. Play activities. Cognitive development. Socio-emotional development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	12
3 PERSPECTIVAS TEÓRICAS	14
3.1 A ESSÊNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	14
3.2 LUDICIDADE E APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	18
3.3 O PAPEL DO JOGO NA EDUCAÇÃO	22
4 A LUDICIDADE E O PAPEL MEDIADOR DO PROFESSOR	27
4.1 A MEDIAÇÃO DOCENTE NAS PRÁTICAS LÚDICAS.....	27
4.2 A LUDICIDADE COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO.....	31
4.3 TEORIAS DO JOGO: UMA LEITURA PIAGETIANA E VYGOTSKYANA	35
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

Os jogos e brincadeiras educacionais lúdicas (jogos e brincadeiras) têm ganhado cada vez mais espaço e reconhecimento no contexto escolar. São vistos como recursos inovadores capazes de diversificar o ensino e torná-lo mais envolvente e significativo para os alunos. Em ambientes educativos, especialmente aqueles que envolvem maior tempo de permanência dos estudantes na escola, como turmas de período integral, ou na educação infantil e fundamental, onde o aprendizado lúdico é essencial, os jogos emergem como uma solução eficaz para diversificar as atividades, reduzir a monotonia e manter altos níveis de participação (Kishimoto, 2008).

A utilização de jogos e brincadeiras em sala de aula se apoia em fundamentações teóricas consolidadas na educação. Pensadores como Piaget (1998), enfatizava o aprendizado ativo, onde os alunos são participantes diretos no processo de aquisição do conhecimento, e viam o jogo como um contexto estruturado para experimentação e resolução de problemas. Vygotsky (1998) destacou a importância das interações sociais para a construção do conhecimento, argumentando que os jogos criam um ambiente propício para essas interações de maneira natural e estimulante. Dewey (1979), por sua vez, defendeu que o aprendizado significativo ocorre quando está diretamente relacionado às experiências e à realidade dos alunos, o que os jogos podem proporcionar.

Papert (1980) introduziu o conceito de “micromundos”, sugerindo que os jogos podem simular contextos ricos para resolução de problemas e desenvolvimento de competências específicas. Autores mais recentes, como Prensky (2001), reconhecem os jogos como uma linguagem contemporânea que engaja estudantes em atividades significativas, enquanto Gee (2003) aponta os jogos como mediadores de competências cognitivas, emocionais e sociais.

A relevância dos jogos e brincadeiras educativos na rotina escolar vai além do simples entretenimento, impactando positivamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Estudos e aplicações práticas indicam que essas ferramentas lúdicas promovem maior engajamento e podem levar a um melhor desempenho acadêmico. Além disso, os jogos e brincadeiras reforçam competências essenciais para o século XXI, como colaboração e resolução de problemas. Eles são vistos como uma solução prática para problemas como o desinteresse e a evasão escolar, ao conectar os estudantes ao conteúdo de maneira mais significativa.

No contexto do Ensino Fundamental I, período crucial para a consolidação de habilidades básicas e o desenvolvimento da autonomia, o uso estratégico de jogos escolares assume particular importância. Diante do exposto, a presente monografia busca explorar a seguinte questão: De que maneira os jogos escolares impactam o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental?

A escolha do tema se justifica por duas dimensões importantes. Em primeiro lugar, há uma relevância pessoal, pois o interesse em investigar o impacto dos jogos e brincadeiras escolares decorre de vivências acadêmicas e profissionais que revelaram o potencial dos jogos como facilitadores do ensino-aprendizagem e do desenvolvimento infantil. Em segundo lugar, destaca-se a relevância acadêmica, visto que este trabalho integra um componente curricular essencial do curso de Pedagogia e trata de um campo de estudo que merece atenção aprofundada. Compreender as potencialidades do brincar e do jogo na escola é fundamental para a formação de professores capazes de promover práticas pedagógicas mais efetivas e alinhadas às necessidades do século XXI.

Esta questão central justifica-se pela necessidade de compreender mais profundamente como essas ferramentas lúdicas podem ser integradas à rotina escolar, contribuindo não apenas para a assimilação de conteúdos acadêmicos, mas também para a formação integral dos estudantes, incluindo o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais que são fundamentais no contexto atual. A ludicidade é reconhecida como uma das bases do aprendizado na infância, e os jogos escolares, ao favorecerem a assimilação de conteúdo, promovem simultaneamente competências importantes como empatia, autocontrole, cooperação e resolução de conflitos. Acreditamos que analisar esse papel é essencial para fortalecer práticas pedagógicas eficazes e alinhadas às demandas do século XXI.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é analisar como os jogos e as brincadeiras escolares impactam no desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental em decorrência de sua participação em jogos escolares. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa se desdobrará nos seguintes objetivos específicos: apresentar os tipos de jogos aplicados no contexto escolar; estabelecer relações entre jogos vivenciados em contexto escolar e o desenvolvimento de habilidades cognitivas; compreender os impactos dos jogos

escolares na formação socioemocional de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, desenvolvida por meio de revisão de literatura. O propósito central é investigar as contribuições dos jogos e brincadeiras escolares para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de crianças do Ensino Fundamental I. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar uma análise interpretativa e aprofundada, adequada à complexidade e subjetividade do tema. A revisão de literatura permitiu reunir, analisar e interpretar criticamente produções acadêmicas disponíveis em bases como SciELO, Google Acadêmico, BDTD e Periódicos CAPES. Foram priorizados trabalhos que abordam os jogos e as brincadeiras escolares como ferramentas pedagógicas promotoras de aprendizagens significativas e do desenvolvimento integral infantil. Por não envolver coleta de dados primários, a pesquisa dispensou submissão ao Comitê de Ética, mas seguiu rigorosamente os princípios éticos e as normas da ABNT. A análise dos estudos selecionados permitiu a construção de uma base teórica sólida, contribuindo para a compreensão do papel dos jogos escolares no processo educativo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura. A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir uma compreensão aprofundada e interpretativa das contribuições dos jogos escolares no desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos, considerando a complexidade e a subjetividade inerentes ao tema.

A pesquisa, de natureza bibliográfica, busca explorar e descrever as contribuições teóricas e empíricas existentes sobre o tema. Utilizou-se como metodologia a revisão de literatura para investigar como os jogos escolares impactam no desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental em decorrência de sua participação em jogos escolares.

A revisão de literatura é uma metodologia que tem como objetivo reunir, analisar e interpretar, de forma crítica, os conhecimentos já produzidos sobre determinado fenômeno, proporcionando uma base teórica sólida que sustenta a discussão e os encaminhamentos do estudo (Gil, 2002). Neste trabalho, a revisão foi empregada para investigar como os jogos escolares têm sido abordados enquanto ferramentas pedagógicas capazes de promover aprendizagens significativas e favorecer o desenvolvimento integral das crianças.

A seleção dos estudos foi realizada por meio de pesquisa em bases científicas e acadêmicas como *Scielo*, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos CAPES, entre outras fontes confiáveis. Foram priorizados artigos científicos, dissertações, teses, capítulos de livros e documentos oficiais que abordassem os jogos escolares, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento socioemocional na infância. Estabelecemos como critério seletivo, trabalhos publicados no espaço temporal de 2020-2025, especialmente dada a natureza de iniciação científica deste trabalho monográfico, escassez de tempo entre a colheita das informações e a apresentação do TCC, além das muitas atribuições exigidas pelo curso de Pedagogia da UESPI, neste estágio final em que nos encontramos. Portanto, não seria viável, tampouco realizável demandar quantidade alargada de textos para análise.

Inicialmente selecionamos tantos 20 trabalhos acadêmicos, dentre os quais, após leitura do Resumo e Palavras-Chaves, realizamos uma delimitação de 10 trabalhos para as análises mais apurada. Após as leituras analíticas e utilizando como

critério de seleção textos que centrassem suas análises nas contribuições pedagógicas de jogos e brincadeiras utilizados em escolas enquanto elementos fundamentais para a concretização do aspecto lúdico na educação integral de crianças, foram selecionados, para compor o *corpus* teórico-conceitual de análises do trabalho, 04 textos, dentre os quais, 03 Teses de Doutorado e 01 Dissertação de Mestrado.

Por se tratar de uma pesquisa de revisão de literatura, não houve coleta de dados primários nem contato direto com participantes. Dessa forma, a realização deste estudo não exigiu submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. No entanto, todos os cuidados foram tomados para garantir a integridade ética do trabalho, respeitando os direitos autorais e citando devidamente todas as fontes utilizadas, conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). A análise buscou identificar, analisar e sintetizar os resultados dos estudos de forma a construir uma compreensão abrangente e fundamentada sobre o tema.

3 PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Inicialmente entendemos ser de fundamental importância contextualizar o uso pedagógico do jogo em espaços escolares formais, o que exige, em nossa compreensão, que possamos refletir acerca do processo lúdico, comumente destacado enquanto ludicidade, e sua relevância pedagógica na formação escolar de crianças. Neste sentido, nosso movimento teórico se inicia pela aproximação, sem a pretensão de aprofundar em demasia o tema, das questões em torno do processo do brincar e de que forma simbólica influencia diretamente no desenvolvimento infantil, para em seguida destacar o papel do jogo neste movimento.

A compreensão do brincar como elemento central no desenvolvimento infantil demanda uma análise aprofundada a partir de múltiplas perspectivas teóricas, que reconhecem o lúdico não apenas como forma de entretenimento, mas como uma linguagem própria da infância e um instrumento privilegiado de aprendizagem, socialização e expressão. O brincar configura-se como um espaço simbólico no qual a criança organiza suas experiências, elabora significados e internaliza normas sociais, exercitando habilidades cognitivas, emocionais e sociais que são fundamentais para seu crescimento integral.

As seções a seguir buscam explorar os fundamentos teóricos que sustentam a relevância do brincar na formação da criança, abordando tanto concepções cognitivas, como as propostas por Piaget, que relacionam as atividades lúdicas aos estágios do desenvolvimento mental e à construção do conhecimento, quanto abordagens socioculturais, como a de Vygotsky, que enfatiza a dimensão social e histórica do brincar e o papel mediador do adulto na construção das funções psicológicas superiores.

3.1 A ESSÊNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As brincadeiras e os jogos exercem um papel essencial no desenvolvimento integral da criança, abrangendo os aspectos cognitivos, emocionais, sociais e psicológicos. Não se configuram apenas como momentos de entretenimento, mas constituem verdadeiros laboratórios de desenvolvimento infantil, nos quais se entrelaçam processos cognitivos, emocionais, sociais e psicológicos.

No âmbito cognitivo, por exemplo, a resolução de problemas em um jogo de tabuleiro ou de regras estimula a memória de trabalho, o raciocínio lógico e a capacidade de planejamento; no campo emocional, a criança aprende a reconhecer, expressar e regular sentimentos como alegria, frustração e solidariedade; socialmente, ao brincar em grupo, ela internaliza normas de convivência, exercita a empatia e desenvolve habilidades de negociação e cooperação; já na dimensão psicológica, o ato lúdico reforça a autoestima e a autoconfiança, ao oferecer desafios adequados ao estágio de desenvolvimento e permitir que a criança experimente papéis distintos, de líder, seguidora ou mediadora (Lima, 2003).

Por meio das atividades lúdicas, a criança constrói representações simbólicas do mundo real: ao criar histórias em um jogo de faz de conta, ela projeta desejos, medos e expectativas, atribuindo significado às suas vivências e ressignificando experiências prévias. É nesse processo que se estabelece uma ponte entre realidade e fantasia, favorecendo a criatividade e a flexibilidade cognitiva.

Vygotsky (1998) ressalta que, na “zona de desenvolvimento proximal” do brincar, a criança internaliza competências sociais e cognitivas por meio da interação com pares ou com o adulto mediador, enquanto Piaget (1975) enfatiza que o jogo permite a assimilação de novas estruturas mentais e a adaptação aos desafios do ambiente.

Assim, Chateau (1987, p.25) sintetiza a importância dessa experiência ao afirmar que “uma criança que não sabe brincar é uma miniatura de velho. Será um adulto que não saberá pensar”, destacando o papel do lúdico como fundamento da capacidade reflexiva e criativa ao longo de toda a vida. De fato, ao cultivar o ato de brincar desde os primeiros anos, garantimos não apenas um desenvolvimento harmônico e integrado das várias dimensões do indivíduo, mas também lançamos as bases para a formação de adultos emocionalmente competentes, socialmente responsáveis e cognitivamente flexíveis.

Para que a criança desenvolva uma relação equilibrada consigo mesma, com o outro e com o meio em que está inserida, é fundamental que ela tenha acesso contínuo a experiências lúdicas. O brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas um meio natural e essencial pelo qual a criança experimenta o mundo, simula situações, inventa personagens, resolve conflitos simbólicos e reinventa realidades a partir da sua imaginação e percepção. Nesse processo, ela não

apenas expressa sua criatividade, mas também amplia suas possibilidades de compreensão do ambiente ao seu redor e de si mesma.

Conforme ressalta Vygotsky (1984, p. 98), o jogo é uma “situação imaginária” criada pela criança, por meio da qual ela consegue, no campo simbólico, satisfazer desejos e necessidades que ainda não pode realizar na realidade concreta. Essa vivência no plano do imaginário não é escapismo, mas sim um exercício de elaboração simbólica de experiências e sentimentos, favorecendo a internalização de regras, o desenvolvimento da linguagem, a autorregulação emocional e a aprendizagem de papéis sociais.

Enquanto estudante de Pedagogia, da UESPI, em contato com a teorização e centrado nas experiências de estágios supervisionados, posso afirmar que as atividades lúdicas, quando devidamente planejadas e intencionalmente orientadas por educadores ou adultos responsáveis, transformam-se em recursos pedagógicos de grande valor. Nessas situações mediadas, o brincar deixa de ser apenas espontâneo e passa a funcionar como ferramenta didática que promove aprendizagens significativas, integrando conteúdos escolares com experiências afetivas e sociais relevantes para a criança.

Percebemos, também, que o lúdico, enquanto instrumento educativo, contribui para o desenvolvimento das múltiplas potencialidades da criança. No entanto, para que isso ocorra de forma significativa, é fundamental que o educador compreenda sua função como mediador, incentivando a criatividade e evitando práticas que inibam a espontaneidade do aluno. Como Cunha enfatiza (1994, p. 42), “o brincar é uma característica primordial na vida das crianças”. Ao brincar, a criança experimenta prazer e alegria, sentimentos que favorecem atitudes de empatia, respeito ao outro e convivência harmoniosa.

É no brincar que a criança aprende com liberdade, sem o peso de avaliações, julgamentos ou medo de errar. Ela explora possibilidades, exercita a linguagem, expressa sentimentos, imagina soluções e encontra sentido para o mundo. O jogo, nesse contexto, torna-se não apenas meio de entretenimento, mas recurso de ensino, socialização e formação de identidade.

A brincadeira cria um universo simbólico próprio, no qual a criança experimenta liberdade e segurança emocional. Nesse espaço imaginário, ela é capaz de expressar desejos, temores e emoções que, muitas vezes, não encontram espaço na realidade

objetiva do cotidiano. Assim, os jogos e brincadeiras funcionam como “porto seguro” para a expressão e elaboração simbólica de experiências internas (Lima, 2003).

As vivências sociais durante as brincadeiras proporcionam ainda um espaço de experimentação livre, em que as crianças não estão submetidas às pressões e exigências típicas do mundo adulto. Brincar é um impulso natural, instintivo, pelo qual o cérebro humano exercita a interação com o outro e com o meio, de maneira espontânea e prazerosa. É nesse cenário que emergem talentos, habilidades e aptidões, livres de cobranças e expectativas externas.

Negar à criança o direito de brincar é privá-la de sua individualidade e de sua própria infância. É negar-lhe a oportunidade de desenvolver-se plenamente, o que pode resultar em um adulto inseguro, insatisfeito e emocionalmente fragilizado.

Bachelard, em *A poética do devaneio* (1988), revela que:

Há sempre uma criança em todo adulto, que o devaneio sobre a infância é um retorno à infância pela memória e imaginação. A poesia é o estímulo que permite esse devaneio, essa abertura para o mundo, para o cósmico, que se manifesta no momento da solidão. Há em nós uma infância represada que emerge quando algumas imagens nos tocam (Bachelard, 1988, p. 93).

A poesia, nesse contexto, torna-se o estímulo que evoca sensações, imagens e experiências vividas, permitindo uma abertura para o mundo íntimo e para o universo simbólico que nos constitui. Assim, a infância não é vista somente como etapa cronológica da vida, mas como dimensão existencial que permanece represada no adulto, pronta para emergir quando tocada por experiências afetivas, sensíveis ou simbólicas. Essa visão amplia a compreensão do brincar, pois nos mostra que a ludicidade não se esgota nos primeiros anos de vida, mas continua presente como fonte de criação, expressão e reconexão com o nosso eu mais profundo.

O ato de brincar, portanto, ultrapassa a esfera da infância e estabelece um elo entre a subjetividade, a imaginação e a criação. Ele possibilita ao sujeito, seja criança ou adulto, explorar dimensões simbólicas da existência, elaborar emoções e experimentar a liberdade criativa. Revalorizar o brincar na infância é, nesse sentido, reconhecer o seu poder formativo e transformador ao longo de toda a vida.

Desenvolver a criatividade, compreender e respeitar regras sociais, aprender a cooperar, liderar e conviver harmonicamente em grupo são apenas algumas das inúmeras aprendizagens promovidas pelas brincadeiras. O ato de brincar, longe de ser uma atividade meramente recreativa, cumpre funções educativas fundamentais,

pois é através dele que a criança elabora experiências, internaliza valores e explora o mundo ao seu redor de forma segura e significativa.

As chamadas "simples brincadeiras" carregam, em sua essência, processos complexos de formação ética, cultural e social. Ao compartilhar brinquedos, estabelecer combinados, lidar com frustrações e negociar papéis em jogos simbólicos ou cooperativos, a criança aprende a ouvir, ceder, argumentar, esperar sua vez e compreender o ponto de vista do outro. Esses são elementos essenciais para o exercício da cidadania e para a convivência democrática, sendo imprescindíveis à formação de sujeitos conscientes, empáticos e autônomos (Lima, 2003).

Além disso, o brincar estimula o pensamento criativo e divergente, permitindo que a criança imagine soluções para problemas, crie novas possibilidades e exercite a flexibilidade cognitiva. Tais habilidades são valiosas não apenas no âmbito escolar, mas ao longo da vida, especialmente em contextos sociais e profissionais que exigem inovação, cooperação e inteligência emocional.

Nesse cenário, é fundamental que educadores, famílias e toda a sociedade assumam a responsabilidade de garantir às crianças o direito ao brincar. Isso significa não apenas oferecer tempo e espaço adequados para a ludicidade, mas reconhecer o brincar como um componente legítimo e indispensável do processo educativo. Mais do que uma concessão, trata-se de um compromisso com o desenvolvimento integral da criança.

Valorizar o lúdico é, portanto, investir em uma infância plena, saudável e significativa. É formar indivíduos mais equilibrados emocionalmente, mais criativos diante dos desafios e mais conscientes de sua inserção no mundo. Uma educação que respeita o tempo da infância e integra o brincar às suas práticas pedagógicas está contribuindo não apenas para a formação acadêmica dos alunos, mas também para a construção de uma sociedade mais humana, justa e solidária.

3.2 LUDICIDADE E APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As práticas lúdicas configuram-se como alicerces para a construção das competências humanas ao longo de toda a trajetória de vida. Na primeira infância, o brincar é o principal meio pelo qual a criança explora o ambiente, experimenta objetos, desenvolve a motricidade e internaliza padrões de comportamento. À medida que

crece, essa dimensão lúdica se amplia: na fase pré-escolar, o jogo estimula a linguagem, a simbolização e o autoconhecimento; no Fundamental I, favorece o pensamento lógico e a capacidade de cooperação em tarefas mais complexas; na adolescência, permite a experimentação de papéis sociais e o desenvolvimento da identidade; e, mesmo na vida adulta, o jogo, seja por meio de esportes, hobbies ou dinâmicas criativas, continua promovendo flexibilidade cognitiva, criatividade e resiliência emocional (Lima, 2003).

Independentemente da idade, o ato de brincar cria cenários nos quais o sujeito é simultaneamente autor e ator de suas próprias aprendizagens. Em um simples jogo de regras, por exemplo, o participante precisa memorizar instruções, planejar estratégias e negociar acordos sociais, exercitando funções executivas como atenção, controle inibitório e tomada de decisão. Já em brincadeiras simbólicas, como o faz-de-conta ou o teatro de fantoches, a criança projeta desejos e medos, elabora narrativas e amplia seu repertório de linguagem, ao mesmo tempo em que apreende modelos de convivência, empatia e resolução de conflitos.

Diante disso, torna-se inadiável incorporar de forma sistemática jogos e brincadeiras ao cotidiano escolar. Não se trata apenas de “dar um tempo para a diversão”, mas de estruturar sequências didáticas que utilizem o lúdico para trabalhar conteúdos curriculares de modo ativo e significativo. Ao planejar atividades em que se combinam desafio cognitivo, envolvimento afetivo e interação social, o educador cria um ambiente de aprendizagem motivador, que favorece a retenção de saberes, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a formação de cidadãos críticos e colaborativos.

Vygotsky (1998) ressalta que aprendizado e desenvolvimento são processos profundamente interligados desde o início da vida, destacando o papel central do brinquedo no crescimento integral da criança. Para ele, as atividades lúdicas não devem ser vistas como simples momentos de distração ou lazer, mas como poderosos instrumentos pedagógicos que possibilitam a internalização de funções mentais superiores essenciais ao desenvolvimento humano.

Ao brincar, a criança exercita e aprimora competências complexas, tais como a linguagem, que permite a comunicação e a construção de significados; a memória, que sustenta a organização do pensamento e a aprendizagem; e a autorregulação emocional, fundamental para o controle dos impulsos e o estabelecimento de relações sociais equilibradas. Dessa forma, o brincar atua como uma prática integrada e

multifacetada, por meio da qual aspectos cognitivos, afetivos e sociais se desenvolvem de maneira simultânea e complementar, tornando-se base para o progresso intelectual e emocional ao longo da vida (Vygotsky, 1998).

A adoção espontânea de jogos nas escolas fundamenta-se na riqueza de significados, valores e formas por que eles se apresentam. Ao manipular materiais, seguir regras e interagir em diferentes papéis, os alunos descobrem conceitos inerentes às estruturas lúdicas – por exemplo, noções de quantidade e espaço em jogos de encaixe, ou estratégias de cooperação em brincadeiras de equipe. Essa diversidade torna as aulas mais envolventes e prazerosas, reforçando a motivação intrínseca e favorecendo a retenção dos conteúdos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 27) reforça essa perspectiva ao afirmar que:

A brincadeira ajuda na autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos.

Em vista disso, a brincadeira fortalece a autoconfiança e atua como mecanismo de socialização de valores e modelos culturais, preparando a criança para conviver em diferentes contextos com segurança e empatia. O Referencial Curricular reconhece que, por meio da ludicidade, a criança vivencia pequenas conquistas, seja vencer um desafio em um jogo, seja completar um desenho ou materializar uma ideia, que reforçam sua confiança em suas próprias capacidades. Esse fortalecimento do eu facilita a disposição para experimentar novas situações e enfrentar obstáculos sem medo de errar.

Santos (1997, p. 23) observa que “o brinquedo entendido, como objeto, suporte da brincadeira, supõe relação íntima com a criança, seu nível de desenvolvimento e indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organize sua utilização.” Essa indeterminação, longe de ser um obstáculo, confere ao brinquedo uma versatilidade criativa que estimula a autonomia infantil, pois permite múltiplas leituras e apropriações conforme a fase de desenvolvimento de cada criança.

Vygotsky (1987) amplia a compreensão sobre o brincar ao afirmar que a origem da atividade lúdica está diretamente ligada à capacidade criadora. Segundo o autor,

desenhar e brincar são etapas importantes que antecedem o desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças. Ao integrar desenho, dramatização e outras formas simbólicas de expressão, Vygotsky ressalta o papel fundamental do educador em acompanhar e orientar esse processo. Cabe ao professor mediar a transição entre diferentes formas de comunicação, ajudando a criança a perceber que tanto o desenho quanto a escrita são formas complementares de expressar ideias, sentimentos e experiências.

Em outro trecho de sua obra, Vygotsky sintetiza essa concepção ao afirmar que “o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras” (1987, p. 134). Por meio dessa afirmação, reforça-se que a ludicidade, quando orientada com clareza de objetivos, facilita a apropriação de sistemas de escrita enriquecidos por significado e contexto, e não meros exercícios de memorização.

Lima (2003) ressalta que incorporar a brincadeira como uma estratégia pedagógica exige um grau de complexidade e aprofundamento semelhante ao necessário para o ensino de disciplinas tradicionais, como Português, Matemática e Artes. Isso significa que o simples ato de brincar não pode ser tratado de maneira superficial ou espontânea, mas deve ser cuidadosamente planejado e articulado com objetivos educacionais claros. Para que o brincar tenha um impacto real e significativo no processo de aprendizagem, o educador precisa fundamentar suas práticas em uma sólida base teórica, que considere as principais contribuições das teorias do desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que acumula experiência prática que lhe permita adaptar as atividades lúdicas às necessidades e características específicas de seus alunos.

Além disso, é fundamental que o professor tenha clareza sobre os princípios pedagógicos que guiam sua atuação, bem como sobre os resultados que espera alcançar por meio das atividades lúdicas. Essa postura intencional e reflexiva possibilita que o lúdico transcenda a simples dimensão recreativa, tornando-se um instrumento efetivo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Assim, o planejamento das brincadeiras deve contemplar não apenas o aspecto do prazer, mas o potencial de estimular a criatividade, promover a construção de conhecimentos, fortalecer a autoestima, desenvolver habilidades de convivência e favorecer a autonomia dos alunos. Somente por meio desse equilíbrio entre teoria, prática e intencionalidade pedagógica o brincar poderá ser plenamente valorizado

como um componente essencial da educação infantil, contribuindo para a formação integral do indivíduo dentro do ambiente escolar.

Vygotsky (1998) destaca que o brincar é fundamental para o desenvolvimento de diferentes dimensões da personalidade infantil. Brinquedos que estimulam a dramatização, como bonecas e ursinhos, ajudam na expressão de emoções e vivências afetivas. Atividades com bolas, jogos de encaixe e chocalhos desenvolvem a coordenação motora fina e ampla. Jogos como quebra-cabeças e construções favorecem o raciocínio lógico e a capacidade de resolver problemas. Nas brincadeiras em grupo, a criança aprende a se comunicar, respeitar regras e conviver socialmente. Já a criatividade é ampliada com oficinas, marionetes, instrumentos musicais e disfarces. Assim, o brincar se mostra essencial para o crescimento afetivo, motor, cognitivo, social e criativo da criança.

Esses elementos, aliados à estimulação contínua das capacidades sensório-motoras e à promoção de comportamentos e atitudes socialmente relevantes, evidenciam que os brinquedos transcendem a condição de meros objetos de diversão. Eles se configuram como ferramentas educativas essenciais, capazes de mediar processos complexos de aprendizagem e de favorecer o desenvolvimento integral da criança. Por meio do uso dos brinquedos, as crianças exploram o mundo ao seu redor, aprimoram suas habilidades motoras finas e amplas, exercitam a percepção sensorial e desenvolvem competências cognitivas, emocionais e sociais.

Dessa forma, os brinquedos atuam como agentes facilitadores que promovem não apenas o crescimento físico e intelectual, mas também a formação de valores, a socialização e a construção da identidade, consolidando-se como peças-chave no contexto da Educação fundamental.

3.3 O PAPEL DO JOGO NA EDUCAÇÃO

Nas seções anteriores argumentamos acerca do brincar e sua importância enquanto processo central para o desenvolvimento de crianças, assim como suas relações com a dimensão da ludicidade, especialmente acerca de seu potencial pedagógico em espaços escolares. A partir das considerações levantadas, surgiu a questão do jogo, nos despertando a necessidade de discutir acerca de seu conceito e quais as relações que podemos estabelecer entre jogo, brinquedo, brincadeiras e educação.

Neste sentido, nossa abordagem gira em torno, principalmente, das ideias de Froebel (2001), obra do próprio teórico em que defende, dentre outros aspectos, que os jogos favorecem a compreensão das leis da natureza pela criança, e de interpretadores seus, tais como Arce (2002), Kishimoto (2008), Brougère (1993), dentre outros. Embora Froebel não tenha sido o pioneiro a reconhecer o valor educativo do jogo, ele foi o primeiro a destacá-lo como elemento fundamental nas práticas pedagógicas, ao fundar o jardim de infância e integrar o uso de jogos e brinquedos nesse contexto. Desde então, diversos educadores têm reconhecido a relevância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem.

O uso do brinquedo/jogo educativo com fins educativos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquirem noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade de corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la (Kishimoto, 2008, p. 36).

Na citação acima, Kishimoto (2008) ressalta a importância do brinquedo e do jogo educativo como instrumentos essenciais para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil. Ao destacar que a criança pré-escolar aprende de forma intuitiva e espontânea, por meio de interações que envolvem não apenas o raciocínio lógico, mas a afetividade, o corpo e as relações sociais, a autora reforça a natureza integral da aprendizagem infantil. Nesse sentido, o brinquedo não é apenas um acessório recreativo, mas sim um recurso pedagógico valioso que potencializa o desenvolvimento global da criança.

Através do brincar, a criança explora, experimenta e constrói conhecimento, envolvendo-se ativamente com o mundo ao seu redor. A aprendizagem se torna significativa quando está alinhada à forma natural como a criança percebe e interage com o ambiente, ou seja, por meio do lúdico. Essa abordagem reconhece que o desenvolvimento infantil não acontece de forma fragmentada, mas sim como um processo integrado, no qual corpo, mente e emoções atuam de maneira articulada. Assim, o uso pedagógico do brinquedo contribui para o desenvolvimento cognitivo, assim como para a formação de habilidades sociais, emocionais e motoras, fundamentais para a formação plena do sujeito.

Antes de Froebel, as relações entre o jogo infantil e a educação eram compreendidas a partir de três perspectivas principais. A primeira via o jogo como

mera recreação, uma forma de descanso e entretenimento para as crianças. A segunda concepção utilizava o jogo como uma ferramenta para a transmissão de conteúdos escolares, empregando-o como recurso didático para facilitar o ensino formal. A terceira abordagem reconhecia o jogo como um instrumento valioso para o diagnóstico da personalidade infantil, permitindo aos educadores identificar características individuais e, a partir daí, adaptar o ensino às necessidades específicas de cada criança. Essas três concepções, segundo Brougère (1993), moldaram inicialmente o entendimento sobre a função educativa dos jogos na infância, antes que Froebel aprofundasse e sistematizasse seu papel pedagógico.

Historicamente, o jogo tem sido comumente associado à recreação, sendo compreendido principalmente como um momento de lazer e descanso, essencial para aliviar as tensões geradas pelas atividades físicas e intelectuais, incluindo as escolares. Durante muito tempo, essa visão restringiu o papel do jogo infantil à simples diversão e entretenimento.

No entanto, a partir do Renascimento, houve uma mudança significativa na forma como o jogo e as brincadeiras passaram a ser percebidos. Eles começaram a ser valorizados como práticas livres e espontâneas, bem como enquanto processos que estimulam o desenvolvimento da inteligência e das capacidades cognitivas das crianças. Essa nova perspectiva incorporou o jogo como um recurso pedagógico importante, capaz de facilitar a aprendizagem de conteúdos escolares de maneira mais dinâmica, envolvente e eficaz (Brougère, 1993).

O jogo assume na educação um papel importante como ferramenta pedagógica para o ensino de diversas disciplinas, incluindo a matemática e outras áreas do conhecimento. Além de facilitar a compreensão de conteúdos curriculares, os jogos são valorizados por sua capacidade de promover diálogos entre educadores e alunos, criando espaços para a troca de ideias e reflexões. Eles servem para ilustrar valores culturais, tradições e práticas históricas, aproximando as crianças do passado e ajudando a resgatar brincadeiras tradicionais que, de outra forma, poderiam se perder com o tempo. Dessa forma, o jogo transcende sua função recreativa, consolidando-se como um recurso multifuncional no processo de ensino-aprendizagem.

A prática de aliar o jogo aos primeiros estudos parece justificar o nome de ludus atribuído às escolas responsáveis pela instrução elementar, semelhante aos locais destinados a espetáculos e a prática de exercícios de fortalecimento do grupo e do espírito (Kishimoto, 1990, p.39).

Na citação acima, Kishimoto (1990) destaca a relevância histórica e pedagógica do jogo como parte fundamental do processo de aprendizagem nos primeiros anos escolares. Ao mencionar o termo *ludus*, que na Roma antiga designava tanto a escola elementar quanto espaços de lazer e treinamento, o autor sugere que o ato de aprender, desde suas origens, esteve profundamente ligado a ludicidade, ao prazer e ao desenvolvimento integral do indivíduo.

Essa associação entre jogo e educação evidencia que o brincar não deve ser visto como mero passatempo, mas como uma ferramenta estratégica de ensino, capaz de fortalecer não apenas as habilidades cognitivas, mas também os vínculos sociais e emocionais dos alunos. Assim, o jogo torna-se um instrumento pedagógico valioso, capaz de unir aprendizado e diversão de forma significativa e transformadora.

Atualmente, o jogo é reconhecido como um importante instrumento para o desenvolvimento da linguagem e do imaginário infantil, funcionando como uma forma natural e espontânea de expressão das qualidades intrínsecas à criança. Por meio do brincar, a criança não apenas recria seu mundo, mas também revela aspectos profundos de sua personalidade, suas inclinações e sua natureza psicológica, oferecendo ao educador uma valiosa oportunidade para observação e compreensão do seu desenvolvimento. Contudo, essa visão tende a manter o jogo à margem das práticas educativas formais, valorizando sobretudo sua espontaneidade, sem integrar plenamente o potencial pedagógico do brincar (Kishimoto, 1990).

Essa concepção do jogo está intimamente ligada a uma nova perspectiva sobre a infância que emergiu durante o Renascimento, quando se passou a reconhecer a criança como um ser dotado de valores e uma natureza essencialmente boa, que se manifesta livremente através do jogo. Essa valorização do brincar não apenas reforça o interesse pelo jogo como prática lúdica, mas o destaca como um fator fundamental para o desenvolvimento físico, cognitivo e social da humanidade ao longo da história.

Grande parte do que conhecemos sobre a História mundial foi registrada por meio de documentos produzidos pelas classes sociais dominantes, ou seja, pelas elites privilegiadas. Consequentemente, as informações disponíveis acerca das práticas de brincar refletem predominantemente os jogos e brinquedos utilizados por essas camadas sociais nas sociedades estudadas.

Froebel foi profundamente influenciado pelo espírito do Renascimento, um movimento cultural que valorizava o jogo como uma atividade fundamental para o

desenvolvimento humano. A partir dessa influência, ele formulou a teoria da “lei da conexão interna”, na qual reconhece que o jogo proporciona benefícios que abrangem as dimensões intelectual, moral e física da criança. Com base nessa compreensão, Froebel elevou o jogo à condição de elemento essencial para o desenvolvimento integral infantil. Além disso, seu constante hábito de observar atentamente o comportamento das crianças lhe proporcionou insights valiosos, que foram incorporados de forma consistente em suas teorias pedagógicas, fundamentando sua metodologia educacional centrada na ludicidade (Hughes, 1925).

Para Froebel (2001), o jogo exerce um fascínio na criança, exemplificando por meio de sua Lei da Esfera, o quanto jogos de bolas efetivam este fascínio, o que não se esgota somente nisso, pois, em seu entendimento, as crianças e os jovens quando imersos em seus mundos de livre ocupação, não podem ser vistos como em estados aleatórios, mas sim como como estágios repletos de sentidos e significação, o que podemos trazer para a abordagem do brincar e das brincadeiras livres, ou seja, a dimensão simbólica do pensamento de crianças e jovens é central e exprime estados do desenvolvimento interior, necessidades e propriedades inerentes à natureza humana, nos levando a compreender que o jogo contribui fundamentalmente na estruturação cognitiva de crianças e jovens.

Baseando-se em sua concepção filosófico-pedagógica centrada no uso dos jogos infantis, Froebel desenvolveu a metodologia dos dons e ocupações, estruturando uma proposta educativa que envolve dois componentes principais. O primeiro refere-se aos dons, que são materiais concretos como anéis, cubos e varetas, utilizados em atividades chamadas de ocupações, as quais são conduzidas sob a orientação do professor para promover o desenvolvimento cognitivo e motor da criança (Hughes, 1925).

O segundo componente engloba os brinquedos e jogos, que consistem em atividades simbólicas e livres, frequentemente acompanhadas de músicas e movimentos corporais, com o propósito de proporcionar à criança a liberdade para expressar e representar as relações que ela estabelece com o mundo e as situações cotidianas que vivencia. Nesse contexto, os brinquedos se configuram como atividades de imitação espontânea, enquanto os jogos são caracterizados como ações livres que utilizam os dons como ferramentas para a expressão e o aprendizado.

4 A LUDICIDADE E O PAPEL MEDIADOR DO PROFESSOR

4.1 A MEDIAÇÃO DOCENTE NAS PRÁTICAS LÚDICAS

A ludicidade na escola não é apenas um conjunto de atividades recreativas: trata-se de uma postura pedagógica que reconhece o brincar e o jogo como modos legítimos e produtivos de conhecimento e organização social na infância. Quando bem orientadas, as práticas lúdicas favorecem a curiosidade, a experimentação e o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais, transformando situações aparentemente “leves” em oportunidades de aprendizagem significativa e intencional.

Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador: não é mero espectador nem controlador rígido, mas um agente que organiza condições, propõe desafios, sustenta regras e interpreta as ações das crianças para ampliar significados. A mediação docente nas práticas lúdicas envolve planejar intencionalmente objetivos, selecionar materiais, fomentar interações e promover retomadas reflexivas que conectem a brincadeira aos conteúdos e às aprendizagens desejadas. Estudos de prática narrativa e relatos de experiência no Brasil mostram que a mediação do professor potencializa o efeito formativo do lúdico quando há intencionalidade pedagógica e sensibilidade às propostas das crianças.

A qualificação dos profissionais da educação constitui-se como elemento essencial para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, bem como para o enfrentamento dos desafios e das múltiplas situações que permeiam a prática docente. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução nº 1/CNE, de 15 de maio de 2009, estabelecem orientações a serem seguidas na elaboração e implementação das propostas pedagógicas destinadas a essa etapa da educação básica (BRASIL, 2009).

A formação docente deve ser compreendida como um processo contínuo e transformador, que não se restringe à aquisição de métodos ou técnicas, mas que busca desenvolver competências capazes de atender às especificidades da infância. Essa perspectiva formativa, além de preparar o professor para lidar com os desafios pedagógicos, fomenta uma postura crítica e reflexiva sobre a própria prática, conduzindo-o ao questionamento de valores, concepções e saberes que fundamentam sua atuação. Nesse sentido, Nóvoa (1992) ressalta que a formação do

professor está diretamente vinculada ao seu desenvolvimento profissional e pessoal, enquanto Libâneo (2012) destaca a importância de uma formação que articule teoria e prática, promovendo tanto a competência técnica quanto o compromisso ético e social.

Conforme Canário (2000, p. 9), a escola contemporânea requer do professor mais do que a formação acadêmica inicial obtida na universidade. Exige-se um processo contínuo de aperfeiçoamento profissional que abranja não apenas o domínio técnico e científico, mas também a capacidade de refletir criticamente sobre a prática pedagógica, ressignificando saberes e integrando novas perspectivas teóricas e metodológicas ao exercício docente.

Partindo da compreensão de que a docência ganha em eficácia quando fundamentada no conhecimento aprofundado sobre a infância e em uma sólida formação profissional, evidencia-se a centralidade do ensino e da pesquisa nos cursos de Pedagogia. Nesse contexto, a criança não é concebida apenas como destinatária das práticas educativas, mas como objeto de investigação e análise, cuja compreensão crítica contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a produção de novos saberes no campo educacional.

Na contemporaneidade, um dos maiores desafios enfrentados pelos profissionais da educação infantil consiste em compreender e respeitar as singularidades de cada criança. O conhecimento proveniente da psicologia e de outras áreas do saber torna-se fundamental para interpretar o universo infantil, identificando padrões e características comuns, sem, contudo, homogeneizar a experiência individual de cada criança. Para que os alunos da educação infantil possam desenvolver plenamente suas potencialidades, é imprescindível que o professor exerça sua criatividade na organização das atividades pedagógicas. A elaboração de práticas lúdicas significativas, cuidadosamente planejadas para o contexto escolar, possibilita não apenas a aprendizagem, mas a construção de experiências educativas que respeitam a individualidade e promovem o engajamento das crianças.

As brincadeiras com o auxílio de um adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivadora e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para soluções descobrir, relacionar e buscar soluções (Kishimoto, 2008, p.150).

Dessa forma, o papel do professor revela-se central no processo educativo, especialmente quando se considera o uso de jogos e brincadeiras como estratégias pedagógicas. Tais recursos constituem instrumentos eficazes para promover a aprendizagem, pois permitem à criança explorar novos conhecimentos de maneira significativa e contextualizada. Nesse contexto, o docente assume a função de mediador, sendo responsável por elaborar metodologias que integrem o lúdico às práticas de sala de aula e favoreçam a construção de saberes. A atuação do professor como facilitador é, portanto, indispensável, garantindo que, desde a educação infantil, as crianças disponham de oportunidades para participar de atividades lúdicas que promovam tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional.

No brincar, a intencionalidade é o sentido que o brincante dá à brincadeira que está acontecendo, isto é, brinca-se com um determinado sentido, e somente quem está brincando é que sabe realmente sobre essa intencionalidade. Nós apenas fazemos leituras desses sentidos, que podem até não serem os mesmos dados por quem está brincando (Carvalho 2009, p. 21).

Embora o jogo seja uma atividade naturalmente espontânea na infância, sua ocorrência não prescinde da presença e do acompanhamento do educador. A observação atenta permite ao professor compreender melhor as características, interesses e necessidades das crianças sob sua responsabilidade, possibilitando intervenções mais significativas. Dessa forma, cabe ao docente planejar e organizar espaços e tempos específicos para o desenvolvimento de brincadeiras e jogos, especialmente no contexto do jardim de infância. Essa organização deve contemplar diferentes modalidades de brincadeiras, assegurando que atividades que envolvem maior movimentação não interfiram naquelas que demandam menor mobilidade, promovendo, assim, um ambiente inclusivo, seguro e propício ao aprendizado lúdico.

É fundamental que o professor compreenda a relevância de sua intervenção nas atividades lúdicas, reconhecendo seu papel na ampliação do universo imaginativo das crianças. Sua atuação pode incluir a introdução de novos personagens, cenários ou situações que tornem as brincadeiras mais complexas e estimulantes, favorecendo a ampliação de oportunidades para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e afetivas. Além disso, é essencial que o docente valorize as iniciativas infantis, demonstrando interesse pelas atividades, incentivando os esforços individuais e coletivos e promovendo uma abordagem não competitiva, na qual o foco principal seja

a participação e o prazer proporcionado pela experiência lúdica. Dessa forma, a brincadeira deixa de ser apenas um momento de recreação e se transforma em um espaço significativo de aprendizagem e desenvolvimento integral.

Segundo Kishimoto (2013), a mediação docente no contexto do lúdico permite que as crianças construam conhecimento de forma ativa, criativa e crítica, enquanto Carvalho (2009) enfatiza que a intencionalidade do brincar depende do acompanhamento atento do professor, que interpreta e enriquece o sentido das brincadeiras, assim o espaço lúdico constitui um ambiente privilegiado para a aprendizagem socioemocional e cognitiva, pois permite a vivência de regras, papéis e relações sociais de maneira espontânea e prazerosa.

Uma estratégia significativa para estimular a imaginação infantil consiste na atuação do professor como modelo de comportamento lúdico. Participar das brincadeiras com as crianças ou compartilhar experiências de brincadeiras vivenciadas na própria infância permite ao docente demonstrar o valor e a importância do ato de brincar. Segundo Vygotsky (1998), o brincar é um espaço privilegiado para o desenvolvimento da imaginação e da construção de funções psicológicas superiores, e a mediação adulta é determinante para que as crianças possam ampliar seu aprendizado dentro dessa dimensão.

Quando o profissional desconsidera a relevância do brincar e prioriza outras atividades, perde-se uma oportunidade essencial de observação e análise do desenvolvimento infantil. Segundo Kramer (2011), a atenção do docente às interações e conquistas das crianças é fundamental para promover a aprendizagem significativa e reconhecer avanços cognitivos, sociais e emocionais. Almeida (2007) complementa que a participação do professor no contexto lúdico favorece a construção de vínculos, estimula a criatividade e fortalece a compreensão do ambiente social e afetivo das crianças. A ausência dessa postura reflexiva limita a capacidade do professor de intervir de forma intencional, comprometendo o aproveitamento do potencial educativo do brincar.

Dessa maneira, a atuação do professor revela-se essencial, especialmente no contexto da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, uma vez que é o docente quem confere ao brinquedo e às atividades lúdicas seu potencial pedagógico. Tal constatação evidencia a relevância do papel do professor na mediação do aprendizado e no desenvolvimento integral das crianças.

4.2 A LUDICIDADE COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

Entendida como atitude e recurso didático, a ludicidade articula emoções, linguagem simbólica e ação prática, oferecendo um caminho privilegiado para a aprendizagem integral. O lúdico permite que conteúdos sejam explorados em contextos de menor ansiedade e maior engajamento, favorecendo memórias afetivas positivas associadas ao conhecimento. Além disso, atividades lúdicas bem estruturadas possibilitam o desenvolvimento de funções executivas (atenção, planejamento), de linguagem e de competências socioemocionais. Pesquisas brasileiras e trabalhos de pós-graduação enfatizam o poder do lúdico para tornar o currículo mais significativo e inclusivo.

Do ponto de vista metodológico, a utilização do lúdico exige critérios: seleção de jogos coerentes com objetivos, adaptação dos materiais às necessidades dos alunos, e avaliação formativa que registre progressos não apenas em resultados cognitivos, mas também em participação, cooperação e criatividade. Projetos e experiências pedagógicas no Brasil que incorporam a ludicidade como instrumento relataram melhores níveis de engajamento e de retenção de conteúdos, sobretudo nos anos iniciais da educação básica.

Historicamente, acreditava-se que a criança somente estaria preparada para o aprendizado a partir dos sete anos, quando se supunha que sua maturidade cognitiva e biológica estivesse consolidada. Entretanto, pesquisas contemporâneas em educação infantil demonstram que essa concepção é limitada e equivocada. Estudos de Kishimoto (2013) e Almeida (2007) indicam que o aprendizado se inicia nos primeiros anos de vida, por meio de experiências lúdicas, interações sociais e exploração do ambiente, mostrando que a infância é um período rico em potencialidades cognitivas, afetivas e sociais. Nesse contexto, a educação infantil assume papel fundamental, pois permite que o desenvolvimento da criança seja acompanhado, orientado e estimulado desde cedo, favorecendo a construção de conhecimentos e habilidades essenciais para seu crescimento integral.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, cujo principal expoente é Vygotsky (1998), o desenvolvimento infantil inicia-se com predominância de processos biológicos nos primeiros dias de vida, mas gradualmente a criança passa a internalizar a linguagem e as práticas sociais proporcionadas pelos adultos ao seu redor. Por meio dessa interação social, a criança amplia sua capacidade de agir de forma consciente

e racional, incorporando comportamentos e modos de pensar característicos da experiência humana. Esse período inicial é considerado um dos mais significativos na trajetória de desenvolvimento, pois é nele que se estruturam os fundamentos do pensamento, da linguagem e das capacidades de organização e expressão mental, estabelecendo as bases para aprendizagens futuras.

Na perspectiva de Vygotsky (1998), aprendizado e desenvolvimento estão intrinsecamente interligados, sendo um processo completamente dependente do outro. O aprendizado pode ser compreendido como o processo pelo qual o indivíduo se apropria e transforma os conhecimentos socialmente construídos e historicamente disponíveis em seu contexto. Por sua vez, o desenvolvimento corresponde à constituição progressiva de capacidades cognitivas, afetivas e emocionais, que se consolidam por meio da interação social e da mediação de agentes culturais, evidenciando que a construção do conhecimento está profundamente enraizada nas relações sociais e culturais que a criança vivencia.

Segundo Vygotsky (1984), o desenvolvimento infantil pode ser compreendido a partir de dois níveis distintos: o nível real e o nível potencial. O nível real refere-se às funções mentais que já foram plenamente desenvolvidas, correspondendo às capacidades que a criança é capaz de executar de forma autônoma, resultantes de aprendizagens consolidadas. Em contraste, o nível potencial envolve aquelas funções que ainda se encontram em processo de formação e que, portanto, dependem de mediação externa para serem desempenhadas. Nesse sentido, a atuação do professor como mediador torna-se essencial, pois é ele quem proporciona a orientação necessária para que essas funções em desenvolvimento se consolidem.

A distância entre o nível real e o potencial constitui o que Vygotsky denomina Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definida como o espaço no qual a criança consegue resolver problemas com apoio ou orientação, mas ainda não é capaz de solucioná-los de forma independente. Dessa forma, a mediação pedagógica deve ser estrategicamente direcionada à ZDP, permitindo que novas funções cognitivas se desenvolvam e que as capacidades em formação sejam completadas. Assim, o professor assume um papel central no processo de aprendizagem, atuando não apenas como transmissor de conhecimento, mas como facilitador do desenvolvimento integral da criança, estimulando a construção de habilidades que ainda não estão plenamente internalizadas.

O brincar sempre esteve presente na rotina das crianças, mas, por muito tempo, sua importância para o desenvolvimento infantil não foi reconhecida de maneira plena. Historicamente, os brinquedos eram concebidos de forma restrita, compreendidos apenas como instrumentos de prazer, distração ou ocupação do tempo, sendo incentivados por pais e instituições escolares com o objetivo de entreter e manter as crianças ocupadas. Essa concepção limitada negligenciava o potencial educativo das brincadeiras e sua função na construção das capacidades cognitivas, afetivas e sociais dos indivíduos em formação (Pereira, 2015).

Além disso, o brincar favorece o desenvolvimento integral da criança, proporcionando oportunidades para o exercício da autonomia, da tomada de decisões e da resolução de problemas. Ao engajar-se em atividades lúdicas, a criança desenvolve habilidades de atenção, memória, linguagem e cooperação, enquanto constrói relações afetivas e sociais significativas. Assim, o brinquedo não se limita ao entretenimento; constitui um instrumento pedagógico estratégico, que permite à criança interpretar, transformar e interagir com o mundo de maneira consciente e criativa, consolidando aprendizagens essenciais para seu desenvolvimento pleno (Pereira, 2015).

Kishimoto (1994, p. 30), em sua obra *Jogo, brinquedo, brincadeiras e a educação*, destaca que a brincadeira constitui a expressão concreta do lúdico. Nessa perspectiva, ela possibilita aos participantes exercerem sua espontaneidade, criando condições para que enfrentem de forma singular e criativa as possibilidades oferecidas pelas regras estabelecidas. Esse processo, por sua vez, pode culminar na formulação de novas regras e estruturas, evidenciando o caráter dinâmico e transformador da atividade lúdica no desenvolvimento infantil e na construção de competências cognitivas e sociais.

Evidencia-se que a ludicidade constitui um elemento central no processo educativo, articulando de forma integrada dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais do desenvolvimento infantil. O brincar, enquanto prática e recurso pedagógico, não apenas favorece o engajamento e a aprendizagem significativa, mas também constitui um espaço privilegiado para a construção da identidade, da linguagem e do pensamento crítico das crianças. Estudos contemporâneos e teorias como a Histórico-Cultural de Vygotsky (1984; 1998) ressaltam a interdependência entre aprendizado e desenvolvimento, enfatizando o papel do professor como mediador na Zona de Desenvolvimento Proximal, orientando o exercício de funções

ainda em formação e promovendo a internalização de conhecimentos socialmente construídos.

A prática lúdica permite à criança explorar múltiplos significados, reinterpretar normas e regras, interagir com o ambiente e com os pares, bem como desenvolver competências socioemocionais essenciais para sua trajetória escolar e para a vida adulta. Sob essa perspectiva, a educação infantil assume papel estratégico, pois possibilita que as experiências de aprendizagem ocorram de forma intencional, orientada e significativa, respeitando a singularidade de cada criança e ampliando suas potencialidades. Assim, a ludicidade se consolida como uma ferramenta pedagógica imprescindível, que articula prazer, criatividade e construção do conhecimento, reafirmando a importância do planejamento consciente e da mediação docente para a formação integral das crianças.

Cabe destacar ainda que a inserção de atividades lúdicas no currículo não deve ser entendida apenas como uma estratégia de entretenimento, mas como uma prática educativa estruturada, que exige planejamento, observação e avaliação contínua. Segundo Kishimoto (2013, p. 45), “o brincar não é mero passatempo, mas uma prática pedagógica que possibilita a construção de conhecimentos, competências e habilidades, quando mediada de forma intencional pelo professor”.

O docente, ao mediar o brincar, atua como facilitador da aprendizagem, oferecendo suporte para que a criança avance em suas capacidades cognitivas, sociais e emocionais, respeitando seu ritmo e suas particularidades. Essa abordagem pedagógica evidencia que o desenvolvimento infantil é um processo dinâmico, influenciado por interações sociais e culturais, nas quais o lúdico desempenha papel decisivo.

Por fim, observa-se que o reconhecimento do valor do brincar implica uma mudança na percepção social sobre a infância, valorizando a criança como protagonista de seu próprio aprendizado. Incorporar o lúdico como eixo central das práticas educativas contribui para a construção de uma escola mais inclusiva, criativa e sensível às necessidades individuais, promovendo experiências significativas que consolidam aprendizagens duradouras. Dessa maneira, o lúdico não apenas enriquece o currículo, mas também fortalece a formação integral da criança, preparando-a para enfrentar desafios futuros com autonomia, criatividade e habilidades socioemocionais bem desenvolvidas.

4.3 TEORIAS DO JOGO: UMA LEITURA PIAGETIANA E VYGOTSKYANA

A presença da atividade lúdica acompanha a criança desde os primeiros momentos de sua vida, constituindo-se como elemento essencial no processo de desenvolvimento integral. Diante dessa constatação, torna-se fundamental a realização de estudos que investiguem a diversidade de jogos e brincadeiras sob diferentes perspectivas teóricas, reconhecendo o valor dessas práticas na promoção do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e emocional da criança. A análise das variadas formas de atividades lúdicas possibilita compreender como elas contribuem para a construção de competências, a expressão da criatividade e a internalização de normas sociais, evidenciando sua relevância enquanto recurso pedagógico estratégico.

Para Piaget (1978, p. 134), as atividades lúdicas acompanham de forma contínua o desenvolvimento da inteligência, estando intimamente relacionadas aos diferentes estágios do desenvolvimento cognitivo. Segundo o autor, cada fase desse processo está associada a modalidades específicas de brincadeiras, que se manifestam de maneira relativamente similar entre os indivíduos, refletindo padrões universais de evolução mental.

Nessa perspectiva, Piaget identifica três estruturas cognitivas fundamentais que emergem ao longo da experiência lúdica infantil: o exercício, voltado à repetição e ao domínio de habilidades; o símbolo, relacionado à representação imaginativa e à criatividade; e a regra, que organiza o comportamento e possibilita a compreensão de normas e limitações dentro das brincadeiras. Essas categorias evidenciam como o brincar constitui um espaço privilegiado para a construção do conhecimento, articulando progressivamente raciocínio, imaginação e capacidade de interação social (Piaget, 1978).

O jogo de exercício configura-se como a manifestação inicial do comportamento lúdico na criança, estando associado à fase sensório-motora do desenvolvimento cognitivo. Observa-se predominantemente entre zero e dois anos, embora suas práticas permaneçam presentes ao longo da vida, da infância à idade adulta. Sua característica definidora é a repetição sistemática de movimentos e ações corporais, como engatinhar, andar, correr ou saltar, permitindo à criança explorar suas capacidades motoras e consolidar funções básicas essenciais ao desenvolvimento global.

Já o jogo simbólico emerge com o desenvolvimento da função simbólica, aproximadamente a partir do final do segundo ano de vida, período correspondente à fase pré-operatória do desenvolvimento cognitivo. Nessa modalidade lúdica, a criança demonstra a capacidade de diferenciar objetos ou ações de sua representação simbólica, atribuindo-lhes significados distintos daqueles puramente concretos. Essa habilidade reflete o avanço da cognição, permitindo à criança criar cenários imaginários, representar papéis e interpretar relações sociais, constituindo um espaço privilegiado para a expressão criativa e para a construção do pensamento abstrato.

No jogo simbólico, a assimilação prevalece sobre a acomodação, pois permite que a criança assimile o real ou eu, de acordo com sua vontade e necessidade, por isso, a criança ainda não consegue coordenar pensamentos diferentes do seu, pois predominância do seu ponto de vista (Piaget, 1975, p. 158).

O jogo de regras caracteriza-se como uma forma de brincadeira socializada, emergindo aproximadamente aos quatro anos de idade, momento em que se observa uma redução nas atividades simbólicas e um crescente interesse da criança pelas normas que estruturam a interação lúdica. Esse tipo de jogo se consolida entre os sete e onze anos, período correspondente ao estágio operatório concreto do desenvolvimento cognitivo (Piaget, 1975).

Para Piaget (1998), os jogos desempenham papel central na vida infantil, pois constituem tanto um meio quanto uma condição para o desenvolvimento integral da criança. Por meio das brincadeiras, os pequenos assimilam e transformam aspectos da realidade, exercitando o pensamento lógico, a criatividade e as habilidades sociais. O autor enfatiza ainda que a atividade lúdica constitui a base essencial para a construção das capacidades cognitivas infantis, destacando sua indispensabilidade no processo educativo e no estímulo das funções cognitivas e emocionais essenciais para a formação do indivíduo.

Vygotsky (1984) apresenta uma perspectiva distinta daquela proposta por Piaget, ao postular que o desenvolvimento humano não se limita a períodos específicos da infância, mas se estende ao longo de toda a vida. Para o autor, as funções psicológicas superiores são progressivamente construídas por meio das interações sociais e das experiências culturais, indicando que o processo de desenvolvimento é contínuo, dinâmico e historicamente mediado, e não apenas resultado de estágios fixos e universais de maturação cognitiva.

Com base em suas investigações sobre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Vygotsky evidencia a relevância do jogo enquanto instrumento central no desenvolvimento infantil. Diferentemente de Piaget, não propõe estágios rígidos para explicar esse processo, reconhecendo que o desenvolvimento ocorre de forma contínua e historicamente situada. Sob essa ótica, a criança não pode ser compreendida como um agente totalmente passivo ou exclusivamente ativo, mas sim como um sujeito interativo, cuja aprendizagem e construção de conhecimento se dão por meio das relações sociais e da mediação cultural que orienta suas ações lúdicas.

De acordo com Vygotsky (1987), as interações sociais constituem canais essenciais pelos quais a criança adquire informações e aprende normas, incluindo as que regem os jogos. Nessas experiências, o brincar articula-se com a imaginação em ação, revelando o papel central do imaginário nas práticas lúdicas. O autor ressalta ainda a relevância de investigar as necessidades, motivações e tendências individuais das crianças, bem como a maneira como elas encontram satisfação nas atividades de brincar, pois tais observações permitem compreender os avanços cognitivos, afetivos e sociais em diferentes etapas do desenvolvimento. Enquanto Vygotsky destaca a dimensão do faz-de-conta como espaço de construção de funções psicológicas superiores, Piaget associa essas mesmas práticas ao conceito de jogo simbólico, evidenciando diferentes abordagens teóricas sobre a função educativa e formativa do lúdico na infância.

O brincar constitui um espaço privilegiado para a aquisição de competências essenciais que servirão de base para as ações futuras da criança, incluindo aspectos relacionados à moralidade e à interação social. Durante o desenvolvimento, observa-se uma transformação na relação entre a imaginação e as regras: nos primeiros anos, predomina a situação imaginária, enquanto as regras permanecem implícitas e não claramente definidas; à medida que a criança amadurece, ocorre uma inversão, de modo que as regras explícitas ganham maior relevância, e a situação imaginária passa a exercer um papel mais oculto, demonstrando a evolução do pensamento lógico e da internalização de normas sociais (Vygotsky, 1984).

Outro elemento destacado por Vygotsky (1984) refere-se ao papel da imitação nas práticas lúdicas. Para o autor, a imitação não deve ser compreendida como uma mera reprodução mecânica ou cópia passiva; pelo contrário, constitui um processo ativo de aprendizagem, no qual a criança, ao reproduzir comportamentos observados,

internaliza regras, significados e possibilidades de ação. À medida que se desenvolve, a criança gradualmente deixa de depender da imitação direta, passando a executar atividades de forma consciente e criativa, explorando diferentes combinações e soluções, o que evidencia a construção autônoma do conhecimento a partir das interações sociais e das experiências lúdicas.

O brincar representa um componente essencial no desenvolvimento integral da criança, atuando de maneira articulada sobre os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e morais. A análise das contribuições teóricas de Piaget e Vygotsky evidencia diferentes dimensões do lúdico: enquanto Piaget organiza o desenvolvimento das atividades lúdicas em estágios cognitivos, contemplando os jogos de exercício, simbólicos e de regras, Vygotsky destaca a dimensão social e histórica do brincar, ressaltando a importância da interação, da mediação cultural e do papel do imaginário na construção de funções psicológicas superiores. Essas abordagens complementares indicam que o brincar não se restringe ao entretenimento, mas constitui um espaço privilegiado para a aprendizagem significativa, a internalização de normas sociais, a exploração da criatividade e a construção de conhecimentos complexos.

A presença do lúdico no contexto escolar exige a compreensão do papel estratégico do professor, que atua como mediador do processo de aprendizagem. Cabe ao docente planejar, organizar e avaliar atividades lúdicas de forma intencional, observando as características, interesses e necessidades de cada criança.

A mediação pedagógica possibilita que o brincar seja simultaneamente fonte de prazer e instrumento de desenvolvimento, promovendo competências cognitivas, como atenção, memória e raciocínio lógico, e habilidades socioemocionais, incluindo cooperação, empatia, autoconfiança e resolução de conflitos. Dessa maneira, a atividade lúdica proporciona experiências que articulam ação, pensamento e emoção, permitindo que a criança explore múltiplos sentidos do mundo e construa relações significativas com seus pares e com o ambiente.

Ao considerar o brincar como uma prática pedagógica estruturada, o lúdico se estabelece como um instrumento pedagógico indispensável, que não apenas promove o desenvolvimento infantil em suas múltiplas dimensões, mas também fortalece a aprendizagem significativa, a construção de saberes e o desenvolvimento de competências essenciais à vida escolar e social.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresentaremos as discussões teórico-metodológicas em torno do nosso interesse objeto, o papel dos jogos escolares no desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, a partir de uma imersão bibliográfica acerca do que foi produzido, academicamente, sobre o tema.

No desenho do estudo, propusemos como fontes da pesquisa as bases científicas e acadêmicas do *Scielo*, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos CAPES, dentre outras. Após muitas ponderações, imersões nestas bases, além da conversa com meu orientador e as discussões e orientações na disciplina de Prática e Pesquisa Educacional IV, decidimos que mais importante do que se prender a trabalhos rigorosos e mais apropriado ao campo da Educação Física, resolvemos deixar o jogo rolar e a brincadeira correr solta, tudo nas veredas da ludicidade, muito mais do que um conceito, um dispositivo socio-pedagógico de formação e desenvolvimento humano, especialmente apropriado para crianças e jovens de escolas públicas e privadas.

Neste caminhar, peço licença a professores/as, colegas de turma, orientador e demais membros da banca de defesa deste TCC, para que permitam que o jogo e a brincadeira se apresentem aqui como aspectos do mesmo processo, sem a necessidade premente de definições presas, envoltas na leveza que deve permear as práticas lúdicas escolares. Acreditamos que quanto mais definições, mais amarras e exigências teóricas, menos jogos, brincadeiras livres e práticas lúdicas teremos e experienciaremos.

O *corpus* teórico bibliográfico selecionado para as análises, conforme anunciamos na introdução do trabalho, foi composto por trabalhos publicados no espaço temporal de 2020-2025, com um total de 04 trabalhos acadêmicos, sendo 03 Teses de Doutorado e 01 Dissertação de Mestrado. As bases utilizadas como locus das fontes analisadas foram: TEDE (Biblioteca da Universidade Federal do Amazonas), 01 Tese de Doutorado; BDTD/Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, 01 Tese de Doutorado; Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, 01 Tese de Doutorado; Repositório da UNB (<https://repositorio.unb.br/>), 01 Dissertação de Mestrado.

Para uma melhor exposição das análises realizadas, apresentaremos as discussões em um quadro explicativo, o qual é composto pela ordem de apresentação

lúdica, referência (título do trabalho, natureza, autoria, base de colheita, programa de origem, local e ano), tipo de trabalho, além de uma coluna contendo as respectivas análises acerca do nosso interesse objetal do estudo.

Quadro 1: Estudos selecionados sobre ludicidade, inclusão e aprendizagem significativa

Apresentação	Referência	Tipo	Análise
Ludicidade-Colaborativa	DIAS, Audrey Rodrigues dos Santos. Formação de professores: uso de jogos e brincadeiras como recursos lúdicos colaborativos ao ensino de conteúdos de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Alice Assis. 2024. 189 f. Dissertação (Tese de Doutorado em Educação para a Ciência) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2024.	Tese	Evidencia que a inserção de jogos e brincadeiras no ensino de Matemática amplia o envolvimento dos alunos, favorece a aprendizagem ativa e fortalece vínculos colaborativos em sala de aula. A autora demonstra que os recursos lúdicos, quando planejados com intencionalidade pedagógica, contribuem para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da autonomia e da cooperação entre pares. O foco na formação docente reforça que o professor é o mediador essencial para transformar o jogo em prática educativa significativa, potencializando tanto o aprendizado cognitivo quanto as habilidades socioemocionais, como empatia e respeito às regras.
Práticas Corporais	LEITE, Francisco Edson Pereira. Práticas corporais lúdicas para estudantes com deficiência intelectual no ensino fundamental: uma proposta no ensino público. 2023. 223 f. Tese (Doutorado em Educação na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2023.	Tese	Discute o valor inclusivo das práticas corporais lúdicas no contexto escolar, mostrando que o brincar é um instrumento pedagógico que promove a participação ativa de alunos com deficiência intelectual. As atividades corporais e cooperativas possibilitam o fortalecimento da autoestima, da socialização e da autonomia, integrando corpo, mente e emoção. O autor destaca que a ludicidade, ao romper com práticas tradicionais excludentes, contribui para uma educação mais democrática e sensível às diferenças, potencializando a aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional de todos os estudantes.
Jogos e Brincadeiras	OLIVEIRA, Alexandra Ribeiro. Jogos e brincadeiras com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Educação	Dissertação	Apresenta uma proposta crítico-superadora, fundamentada na pedagogia histórico-crítica, que valoriza os jogos e brincadeiras como práticas de emancipação e formação integral. A pesquisa mostra que o uso de jogos nas

	com Movimento do DF: uma proposta crítico-superadora nas aulas de Educação Física. 2023. 161 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023.		aulas de Educação Física amplia o engajamento dos alunos e favorece a construção coletiva do conhecimento. As brincadeiras, além de promoverem o desenvolvimento motor e cognitivo, estimulam o pensamento crítico, o trabalho em grupo e o respeito às diversidades. O estudo reforça que o brincar, quando associado a uma perspectiva reflexiva e social, constitui instrumento de transformação educativa.
Cibercultura	VIANA, Claudemir Edson. O Lúdico e a Aprendizagem na Cibercultura: jogos digitais e internet no cotidiano infantil. 2025. 278., Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2025.	Tese	Analisa o papel dos jogos digitais na formação cognitiva e emocional das crianças inseridas na cibercultura. O autor argumenta que as práticas lúdicas virtuais, quando orientadas pedagogicamente, podem estimular habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico e cooperação em ambientes digitais. Contudo, alerta para o desafio da mediação docente frente às tecnologias e à necessidade de equilibrar o brincar digital com experiências presenciais. O estudo amplia o conceito de ludicidade, evidenciando que o jogo, seja físico ou digital, constitui um espaço de aprendizagem significativa e de socialização contemporânea.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise comparativa dos trabalhos selecionados evidencia convergências teóricas e metodológicas quanto ao reconhecimento da ludicidade como elemento estruturante do processo educativo, ao mesmo tempo em que revela especificidades contextuais que ampliam a compreensão do brincar e do jogo.

O estudo de Dias (2024) enfatiza a ludicidade colaborativa no ensino da Matemática, destacando o jogo como estratégia pedagógica capaz de promover aprendizagem ativa, raciocínio lógico e cooperação entre os alunos. O diferencial de sua pesquisa reside no foco na formação docente, evidenciando que a eficácia do jogo está diretamente vinculada à intencionalidade pedagógica e à mediação do professor. Essa perspectiva dialoga diretamente com os fundamentos teóricos de Vygotsky, ao reafirmar o papel do educador como mediador do desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

Em consonância com essa visão mediadora, Leite (2023) amplia o debate ao abordar as práticas corporais lúdicas em contextos inclusivos, especialmente com estudantes com deficiência intelectual. Enquanto Dias centra-se no desenvolvimento cognitivo e colaborativo, Leite evidencia o potencial da ludicidade para a inclusão, autoestima e autonomia, ressaltando o corpo como dimensão central da aprendizagem.

Já a pesquisa de Oliveira (2023) aproxima-se dessas discussões ao tratar os jogos e brincadeiras como práticas de emancipação e transformação social, fundamentadas na pedagogia histórico-crítica. Diferentemente dos trabalhos anteriores, que destacam principalmente os efeitos do lúdico sobre o engajamento e a aprendizagem, Oliveira enfatiza o jogo como instrumento de formação crítica, capaz de promover consciência social, respeito às diversidades e construção coletiva do conhecimento.

Por sua vez, o estudo de Viana (2025) introduz uma perspectiva contemporânea ao analisar o lúdico na cibercultura, evidenciando que os jogos digitais também constituem espaços legítimos de aprendizagem e socialização. Em diálogo com os demais trabalhos, Viana reforça que a ludicidade, seja física ou digital, favorece habilidades cognitivas e socioemocionais. Contudo, diferencia-se ao alertar para os desafios impostos pelas tecnologias, sobretudo no que diz respeito à mediação docente e ao equilíbrio entre experiências virtuais e presenciais, ampliando o debate para o contexto educacional do século XXI.

De modo geral, o confronto entre os estudos revela que, embora situados em contextos distintos, Matemática, Educação Física, Educação Inclusiva e Cibercultura, todos convergem ao afirmar que o jogo e a brincadeira, quando planejados e mediados pedagogicamente, superam o caráter meramente recreativo e assumem papel central na promoção da aprendizagem significativa. Fazendo uma leitura crítica final, assentados nas informações colhidas e nos dados produzidos a partir de nossas análises, é possível afirmar que nossa compreensão nos encaminha a entender que o uso pedagógico de jogos e brincadeiras, além de elevado potencial formativo integral, agregado e indissociável da noção de processo lúdico escolar, possui papel extremamente relevante no desenvolvimento cognitivo, socioemocional e integral de crianças estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreensão da qual a literatura investigada reforça e concede rigor, cabendo a nós, pedagogos e pedagogas e formação nos envolver, jogar, brincar e, por que não, “ludicizar”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou compreender de que maneira os jogos e as brincadeiras escolares contribuem para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir de uma revisão bibliográfica criteriosa, fundamentada em estudos clássicos e contemporâneos, foi possível constatar que a ludicidade constitui um eixo estruturante do processo educativo, capaz de articular razão, emoção, corpo e afetividade na construção do conhecimento.

A análise teórica e o diálogo com as obras selecionadas evidenciaram que o brincar não deve ser compreendido como uma simples atividade recreativa, mas como uma prática social e pedagógica essencial para a formação integral do sujeito. O jogo, em suas diversas formas, permite que a criança desenvolva habilidades cognitivas, como atenção, memória, imaginação e raciocínio lógico, e competências socioemocionais, como empatia, autocontrole, cooperação e resolução de conflitos. Assim, o lúdico emerge como um instrumento mediador entre o conhecimento e a experiência, promovendo aprendizagens significativas e duradouras.

As contribuições de Piaget e Vygotsky, revisitadas neste estudo, foram fundamentais para compreender o papel do jogo no desenvolvimento infantil. Enquanto Piaget enfatiza os estágios cognitivos e a construção ativa do saber, Vygotsky destaca a importância da interação social e da mediação do adulto para que o brincar potencialize a zona de desenvolvimento proximal. Ambas as perspectivas reforçam que o aprendizado ocorre por meio da ação, da experimentação e da relação com o outro, dimensões intrínsecas à ludicidade.

As teses e dissertações produzidas entre os anos de 2020 e 2025 analisadas neste estudo corroboram essa compreensão. As investigações desenvolvidas por Dias (2024), Leite (2023), Oliveira (2023) e Viana (2025) evidenciam que o uso pedagógico dos jogos e das brincadeiras, tanto em ambientes presenciais quanto digitais, constitui uma estratégia eficaz para promover o engajamento, a cooperação, a inclusão e a autonomia dos alunos. Nessa perspectiva, o ato de brincar ultrapassa o caráter meramente lúdico, assumindo uma função formativa e transformadora. O brincar torna-se, assim, um instrumento de humanização e emancipação, capaz de ressignificar as práticas educativas, fortalecer os vínculos sociais e culturais e

aproximar o processo de ensino-aprendizagem das experiências concretas e significativas do aluno.

Outro aspecto essencial evidenciado nas análises é o papel do professor como mediador e organizador das experiências lúdicas. É ele quem transforma o brincar em uma prática pedagógica intencional, planejando, orientando e avaliando as atividades de forma a promover aprendizagens significativas. Sua intervenção sensível e reflexiva garante que o lúdico transcenda o caráter recreativo e se consolide como uma metodologia educativa de caráter emancipador. Assim, o educador atua como facilitador da construção do conhecimento, estimulando a criatividade, a autonomia e a cooperação entre os alunos. Quando o professor reconhece a potência formativa do brincar, ele contribui para uma educação mais humana, democrática e afetiva.

Dessa forma, a ludicidade deve ser compreendida como um direito fundamental da criança e um princípio estruturante das práticas escolares. Integrar o brincar ao cotidiano educativo significa reconhecer o aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem, capaz de criar, experimentar e significar o mundo que o cerca. A escola que valoriza o lúdico torna-se um espaço de encantamento, de produção de saberes e de vivências afetivas que fortalecem a autoestima e a socialização. Mais do que um recurso metodológico, o brincar é uma linguagem universal de desenvolvimento, expressão e formação integral, capaz de unir prazer e conhecimento, emoção e razão.

A realização desta pesquisa, desenvolvida no contexto do curso de Licenciatura em Pedagogia, representou um exercício de crescimento pessoal e acadêmico. A escolha do tema surgiu do meu interesse e proximidade com as práticas lúdicas, em especial com os jogos escolares, que sempre despertaram minha curiosidade e encantamento como futuro educador. Entretanto, foi um desafio, pois a construção deste trabalho ocorreu em meio a um período de grande exigência acadêmica, marcado por múltiplas demandas, pouco tempo disponível e pela natureza de iniciação científica do estudo. Essas condições explicam o caráter mais introdutório e menos aprofundado da pesquisa, mas não diminuem sua relevância como ponto de partida para futuras investigações.

O trabalho seguiu o problema de pesquisa, compreender de que forma os jogos e as brincadeiras escolares impactam o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos alunos dos anos iniciais, e buscou respondê-lo a partir dos objetivos traçados. O objetivo geral consistiu em analisar como os jogos e brincadeiras contribuem para esse desenvolvimento, enquanto os objetivos específicos procuraram: apresentar os

tipos de jogos aplicados no contexto escolar; relacionar os jogos vivenciados às habilidades cognitivas; e compreender seus impactos na formação socioemocional dos alunos.

Metodologicamente, este estudo se caracterizou como uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, nos termos propostos por Gil (2002), que a define como o procedimento voltado à análise de materiais já elaborados, livros, artigos e trabalhos acadêmicos, com o propósito de explicar um fenômeno a partir de fundamentos teóricos existentes. Essa escolha metodológica mostrou-se adequada ao propósito do trabalho, permitindo reunir e analisar criticamente produções acadêmicas recentes sobre o tema e construir uma compreensão ampla e fundamentada sobre o papel dos jogos escolares na formação integral das crianças.

Os resultados deste estudo, a partir dos objetivos traçados, permitem afirmar que os jogos e as brincadeiras escolares exercem impacto significativo no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A análise das produções acadêmicas evidenciou que as práticas lúdicas, quando inseridas de forma planejada no contexto escolar, favorecem aprendizagens significativas, estimulam o raciocínio lógico, a atenção e a resolução de problemas, além de fortalecerem as relações interpessoais e habilidades socioemocionais, como cooperação, empatia, autonomia e autorregulação.

No que se refere aos tipos de jogos aplicados no ambiente escolar, foi possível identificar uma diversidade de estratégias lúdicas, incluindo jogos de regras, jogos cooperativos, brincadeiras simbólicas, práticas corporais lúdicas e jogos digitais. Essa pluralidade demonstra que o brincar assume diferentes configurações no cotidiano escolar, ampliando as possibilidades pedagógicas e atendendo às distintas necessidades de aprendizagem das crianças.

A pesquisa também evidenciou que os jogos escolares estabelecem relações diretas com o desenvolvimento de habilidades cognitivas, contribuindo para a construção do pensamento lógico, da memória, da atenção e do pensamento crítico. Tais benefícios tornam-se ainda mais expressivos quando o professor atua como mediador do processo, organizando as atividades lúdicas com intencionalidade pedagógica e objetivos educacionais claros.

Por fim, constatou-se que os jogos e as brincadeiras exercem influência relevante na formação socioemocional dos alunos, promovendo o respeito às regras, a convivência em grupo, a cooperação e o autocontrole emocional. Ao favorecer a

socialização, a inclusão e a construção de vínculos, o brincar consolida-se como um instrumento pedagógico essencial para a formação integral da criança, reafirmando a ludicidade como princípio educativo e como direito fundamental no processo de escolarização.

Compreendeu-se, portanto, que os jogos e as brincadeiras escolares possuem papel indispensável na promoção do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Quando incorporadas de forma planejada e crítica, essas práticas favorecem aprendizagens duradouras, estimulam o pensamento criativo e fortalecem os vínculos afetivos e coletivos no ambiente escolar. Que este estudo possa inspirar professores, gestores e pesquisadores a reconhecerem a ludicidade não como um complemento, mas como um eixo estruturante da educação contemporânea. Valorizar o brincar é reafirmar a escola como um espaço de alegria, descoberta e humanização, um território onde aprender e brincar caminham juntos na construção de uma formação verdadeiramente integral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luciana. **Educação infantil: teoria e prática do brincar**. São Paulo: Cortez, 2007.

ARCE, Alessandra. O Jogo e o desenvolvimento infantil na Teoria da Atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel. **Cadernos Cedes**, Campinas/SP, v. 24, n. 62, p. 9-25, abril 2004 Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BACHELARD, Gastón. **A imaginação simbólica**. Cultrix, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil**. V. II. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 1, de 15 de maio de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 maio 2009.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1993.

CANÁRIO, R. **A prática profissional na formação de professores**. 2000. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/58628739/RuiCanario>.

CARVALHO, Ana Lúcia. **O brincar e a intencionalidade na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summer, 1987.

CUNHA, N.H. M. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. São Paulo: Maltese, 1994.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 3.ed. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FROEBEL, Friedrich. **A Educação do Homem**. Passociado Fundo: UPF, 2001.

GEE, J. P. **What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy**. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1145/950566.950595>

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUGHES, James L. La pedagogia de Froebel. Trad. Domingo Barnés. Madrid: Daniel Jorro, 1925.

KRAMER, Sonia. **Brincar e aprender na educação infantil**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1990.

KISHIMOTO. **O brincar e suas teorias**. São Paulo Cengage Learning, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação: o brincar e suas dimensões pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, J. M. **O jogar e o aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia**. 2003. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v9i9/10.409>

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PAPERT, S. **Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas**. New York, NY: Basic Books, 1980. Disponível em: <https://doi.org/10.1145/358735.358778>

PEREIRA, Adriana. **Infância e desenvolvimento: trajetórias de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

PIAGET, Jean. **A representação do mundo da criança**. Rio de Janeiro: Recorde, 1975.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PRENSKY, M. **Digital Game-Based Learning**. New York: McGraw-Hill, 2001.

SANTOS, Santa Marli Pires (org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins fontes, 1984.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

REFERÊNCIAS DOS TRABALHOS ANALISADOS

DIAS, Audrey Rodrigues dos Santos. **Formação de professores: uso de jogos e brincadeiras como recursos lúdicos colaborativos ao ensino de conteúdos de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Alice Assis. 2024. 189 f.

Dissertação (Tese de Doutorado em Educação para a Ciência) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2024.

LEITE, Francisco Edson Pereira. **Práticas corporais lúdicas para estudantes com deficiência intelectual no ensino fundamental**: uma proposta no ensino público. 2023. 223 f. Tese (Doutorado em Educação na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2023.

OLIVEIRA, Alexandra Ribeiro. **Jogos e brincadeiras com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Educação com Movimento do DF**: uma proposta crítico-superadora nas aulas de Educação Física. 2023. 161 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

VIANA, Claudemir Edson. **O Lúdico e a Aprendizagem na Ciberultura**: jogos digitais e internet no cotidiano infantil. 2025. 278., Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2025.