



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROFESSOR BARROS ARAÚJO



ESTERFANE MARIA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

PICOS - PIAUÍ

2025

ESTERFANE MARIA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do título de Graduada Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Me. Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz

PICOS - PIAUÍ

2025

ESTERFANE MARIA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do título de Graduada Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Me. Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz

APROVADA EM 24 / 11 /2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Me. Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Orientadora

Prof.^a Dr. ^a Katia Maria de Moura Evêncio
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Membro da banca

Prof.^a Me. Fabricia Gomes da Silva
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Membro da banca

PICOS - PIAUÍ

2025

AGRADECIMENTOS

Eu dedico esse trabalho primeiramente ao meu querido e amado Deus, por ter sido tão bom comigo e permanecido sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, por serem minha fonte de inspiração, amor e dedicação, pessoas pelas quais eu luto todos os dias para retribuir tudo o que um dia fizeram e fazem por mim.

Às minhas irmãs, por também se fazerem sempre presentes, me apoiaando e ajudando sempre que preciso.

Ao Paulo Higor, que nunca mediou esforços para estar ao meu lado e sempre me fazer tão bem.

Às minhas avós e aos meus avôs, por sempre acreditarem em mim, em especial à minha avó materna, que sempre se destacou pelo seu abraço apertado e pelos beijos de amor e carinho; e ao meu avô materno, in memoriam, que hoje já não está mais fisicamente ao meu lado, mas que, enquanto vivo, sempre vibrou com cada conquista minha. Guardo na lembrança tudo aquilo que compartilhamos juntos e aos meus tios e tias, por cada incentivo e oração feita.

Aos meus amigos e amigas da van, que sempre me fizeram sorrir mesmo quando as coisas não estavam tão bem, agradeço por cada risada, por cada momento de amizade, afeto e amor, me fazendo sentir alguém muito especial.

À minha amiga Isabel Cristina, que sempre esteve ao meu lado desde o ensino médio, me dando forças para continuar e nunca soltando a minha mão.

Ao meu jornalista preferido e amigo de longas datas, Alisson Breno, que sempre, com uma palavra de fé, me mostrou o lado bom das coisas e que o processo é mais leve quando se tem pessoas especiais ao nosso lado.

Às minhas colegas de turma, que me acolheram desde o momento em que cheguei ao campus, sempre uma ajudando a outra, mostrando que sempre teríamos um ombro amigo.

Aos motoristas da van, que com seriedade e comprometimento desenvolvem seu trabalho com respeito e dedicação.

Às minhas queridas e amadas professoras, que sempre me ensinaram com muita dedicação, amor e carinho, tornando-se especiais não só como educadoras, mas também como amigas ao longo de todos esses anos.

Gostaria de externar a minha gratidão à minha orientadora, professora mestre Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz, que com tamanha alegria aceitou desenvolver a pesquisa juntamente comigo. Meu coração é só gratidão por sua dedicação e comprometimento ao longo de todo esse tempo e por ter aceitado estar ao meu lado neste momento tão importante.

Também expresso minha gratidão à banca examinadora, composta pela professora doutora Kátia Maria de Moura Evêncio, pessoa pela qual tenho uma imensa admiração e carinho, e à professora mestre Fabrícia Gomes da Silva, tão querida e doce, que com amor e carinho aceitou o convite e sempre se fez presente em todos os momentos.

O meu coração é só gratidão por cada um (a) que, de alguma forma, se fez tão importante. Sou imensamente feliz por tudo.

“Confia ao Senhor as tuas obras, e os teus pensamentos serão estabelecidos.”

Provérbios 16:3

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esterfane Maria da Silva¹

Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz²

RESUMO

O presente estudo buscou investigar a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo das crianças na Educação Infantil. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo, realizada em duas instituições de ensino do município de Ipiranga do Piauí-PI, com a participação de duas professoras do Infantil V. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados questionários e observações diretas das práticas pedagógicas. Para fundamentar o estudo, o referencial teórico tem suporte em Connelly e Clandinin (2002), Chase (2005), que relatam sobre a fundamental importância dos instrumentos lúdicos para a aprendizagem e da importância de escutar e observar atentamente os participantes da pesquisa. Além de González Rey (2005), que fala sobre a importância dos instrumentos de investigação subjetiva da pesquisa. Os resultados mostraram que o brincar é um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem, pois favorece o desenvolvimento da linguagem, da atenção, da memória, da criatividade e da socialização. Verificou-se também que a formação docente, a infraestrutura escolar e o envolvimento familiar influenciam diretamente a qualidade das práticas lúdicas. Conclui-se que o lúdico é uma ferramenta pedagógica indispensável, capaz de promover aprendizagens significativas e contribuir para a formação integral da criança, reafirmando o brincar como um direito fundamental na Educação Infantil.

Palavras-chave: lúdico. educação infantil. desenvolvimento cognitivo. aprendizagem.

ABSTRACT

The present study sought to investigate the importance of playfulness for the cognitive development of children in Early Childhood Education. The research was developed based on a qualitative approach of the field research type, carried out in two educational institutions in the city of Ipiranga do Piauí-PI, with the participation of two teachers from "Infantil V" (5-year-old level). Questionnaires and direct observations of pedagogical practices were used as data collection instruments. To support the study, the theoretical framework is based on Connelly and Clandinin (2002) and Chase (2005), who report on the fundamental importance of playful tools for learning and the importance of listening and observing research participants attentively, as well as González Rey (2005), who discusses the importance of subjective research instruments. The results showed that playing is an essential element in the teaching-learning process, as it favors the development of language, attention, memory, creativity, and

¹ Graduanda – Discente do Curso de Licenciatura Plena em pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Prof. Barros Araújo/Picos. E-mail: Esterfanemariadas@aluno.uespi.br

² Orientadora - Docente do Curso de Licenciatura Plena em pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Prof. Barros Araújo/Picos. E-mail: thaizihelena@pcs.uespi.br

socialization. It was also found that teacher training, school infrastructure, and family involvement directly influence the quality of playful practices. It is concluded that playfulness is an indispensable pedagogical tool, capable of promoting meaningful learning and contributing to the child's integral development, reaffirming play as a fundamental right in Early Childhood Education.

Keywords: playfulness; early childhood education; cognitive development; learning.

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo com a grande missão de colaborar com o desenvolvimento pleno do seu aluno. Sendo dessa forma, de grande importância pesquisar diversas maneiras e metodologias que possam facilitar o processo e somar com grandes resultados positivos. As reflexões sobre esses possíveis resultados, trazem grandes estímulos para que possam ser desenvolvidos, nas habilidades das crianças, essa temática busca trazer vastos aprimoramentos assim como também relatar experiências tidas durante alguns contatos e vivências nas salas de educação infantil obtidas. Que as crianças através desses estímulos possam aprender mais, sobre si mesmo, e sobre tudo que compõe o mundo ao seu redor, e que essas habilidades sejam trabalhadas tanto nas escolas, como também em seus lares. Essa temática ganha grande relevância pelo fato de ser um dos pilares na formação do sujeito, desta maneira a atenção deve ser de forma especial por parte de todos os envolvidos no processo educacional.

A relevância dessa discussão traz o fato de que o brincar representa um dos pilares da formação integral do sujeito, exigindo atenção especial de todos os envolvidos no processo educacional. Nesta pesquisa, o foco recai sobre a compreensão de como o brincar pode estimular as funções cognitivas, com destaque para a atenção, a memória e a capacidade de resolver dificuldades enfrentadas por crianças e educadores. Além disso, serão analisados os recursos disponíveis, a qualidade das práticas aplicadas e as metodologias lúdicas que se mostram mais eficazes para favorecer o ensino e a aprendizagem.

O lúdico é um instrumento cultural que possibilita a aprendizagem, o desenvolvimento da criança, bem como a formação e apropriação de conceitos. A capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que a rodeiam (Kishimoto et al., 2011). É pensando nesse contexto que o presente estudo buscou responder à seguinte questão de pesquisa: qual a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil? A justificativa para buscar resposta para essa problemática parte da compreensão de que investigar a importância do lúdico na Educação Infantil é essencial,

pois permite compreender fundamentos que fortalecem as práticas pedagógicas tornando-as mais eficazes. Esse estudo orienta professores e gestores na criação de ambientes e práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Quando aplicado de forma planejada, o lúdico contribui não apenas para o crescimento cognitivo, mas também para a formação integral, estimulando a criatividade, a autonomia e a capacidade de resolver problemas.

Além disso, favorece aspectos socioemocionais como a empatia, a cooperação e a autoestima, que exercem um grande impacto no processo educativo. Dessa maneira, compreender e valorizar a ludicidade no contexto escolar significa investir em experiências mais significativas para o desenvolvimento infantil. Além disso, esse tema tem sido discutido por diversos autores que serão citados no decorrer da pesquisa. Vygotsky (1991), por exemplo, afirma que o brincar amplia o desenvolvimento social e cultural, pois a criança, ao brincar, internaliza regras e papéis sociais. Luckesi (1994) afirma as palavras de Vygotsky (1991) destacando que o brincar promove prazer, criatividade e autonomia, sendo indispensável para uma educação que valorize o desenvolvimento integral do sujeito.

Dessa forma, os objetivos deste estudo buscaram analisar a relevância da ludicidade no cenário da educação infantil. O objetivo geral deste trabalho é investigar a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo das crianças na Educação Infantil. Como objetivos específicos, pretendeu-se: detectar quais são os tipos de atividades lúdicas elaboradas pelas professoras; analisar as dificuldades e os desafios enfrentados pelas educadoras durante a utilização de atividades lúdicas; e avaliar qual o papel dos educadores e do ambiente escolar na oferta de atividades lúdicas que colaboram para o desenvolvimento pleno das crianças.

A pesquisa se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo, com a utilização de questionários e observações, os questionários com ênfase em perguntas pré elaboradas, relacionadas ao perfil profissional de cada participante e suas experiências, sendo perguntas objetivas e subjetivas relacionadas a investigação do tema e objetivo da pesquisa em estudo. O questionário permitiu uma análise mais sistemática, para além das observações com o intuito de uma percepção mais visual, que teve o objetivo de compreender a realidade, as vivências e experiências formativas das professoras responsáveis pelo infantil V, da pré-escola Mãe celé e pré-escola Maricas Lopes da cidade de Ipiranga do Piauí-PI. Para fundamentar o estudo, o referencial teórico tem suporte em Connelly e Clandinin (2002), Chase (2005) e González Rey (2005), relatam sobre a fundamental importância de escutar e observar atentamente os participantes da pesquisa.

Diante do exposto esse estudo é fundamental para investigar a importância do lúdico sobre a forma de explorar diversas estratégias pedagógicas e emocionais, buscando compreender, qual a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil, por tanto, essa pesquisa buscou contribuir com práticas pedagógicas mais significativas que possam favorecer um desenvolvimento integral das crianças através das atividades lúdicas.

2 FUNDAMENTOS DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A presente seção tem como objetivo apresentar os fundamentos teóricos que sustentam esta pesquisa, abordando as concepções de ludicidade e a sua relevância no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Contando com a contribuição de autores que trouxeram grandes fundamentações para o pleno desenvolvimento da pesquisa, onde buscou compreender como o brincar e as atividades lúdicas proporcionam o desenvolvimento integral das crianças contemplando os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores. Nesse ponto de vista, o lúdico é compreendido como uma ferramenta pedagógica essencial para a construção do conhecimento, proporcionando que a criança, consiga aprender de uma forma mais significativa e satisfatória.

Além disso, discute-se a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil, demonstrando como aconteceu as transfigurações que consolidaram o reconhecimento do brincar como um componente central nas atividades educativas. Por tanto, esse referencial teórico propõe embasar as análises e as considerações sobre a importância do lúdico no contexto educacional, auxiliando o entendimento das práticas observadas durante o tempo da pesquisa.

2.1 Lúdico e o processo histórico: a evolução do ensino no Brasil e o uso do lúdico no aprendizado

A trajetória da Educação Infantil no Brasil foi marcada por profundas transformações ao longo do tempo. Durante as décadas de 1930 e 1940, a educação formal não ocupava lugar de destaque na vida das crianças, sendo vista apenas como um complemento ao ambiente familiar. Com as mudanças sociais, que aconteceram a partir do momento em que as mulheres passaram a ingressar de uma forma mais intensa no mercado de trabalho, surgiu a necessidade de espaços que acolhessem os filhos durante o horário de trabalho dos seus pais.

No pensamento clássico, Platão já apontava que o brincar poderia ser usado como recurso educativo, ao considerar que as atividades lúdicas deveriam preparar a criança para a

vida adulta e para a construção do caráter. Aristóteles, por sua vez, entendia que a causa final do jogo era o próprio jogo, mas reconhecia sua relevância no processo cultural e social (Platão *apud* Silveira, 1998; Brougère, 2003). Na Idade Moderna, Lutero destacou a importância do prazer nas atividades propostas às crianças, defendendo metodologias menos rígidas e punitivas, em contraste com o sistema escolar autoritário da época (Lutero, 1995).

Historicamente até meados do século XX, a Educação Infantil era vista como apenas uma extensão do lar, sem um plano, um método ou um objetivo pedagógico definido. As creches e pré-escolas presentes tinham apenas a função de ajuda, voltada ao cuidado básico das crianças enquanto suas famílias trabalhavam. Nas décadas entre 1970 e 1980, essas escolas tiveram a impulsionalidade em adquirir que esses espaços passam a ter um papel pedagógico mais estabelecido, juntando o cuidar e o educar de uma maneira mais ciente e intencional. Contudo, o brincar começa a ganhar espaço como um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento infantil. Sendo reconhecido pelos estudiosos e educadores da área, com a visão de que "o brincar, é uma forma natural e significativa de se aprender e ensinar", segundo Kishimoto (1998): "O lúdico é uma dimensão essencial da educação infantil, pois possibilita que a criança aprenda de maneira prazerosa, desenvolvendo aspectos cognitivos, afetivos e sociais.

Nesse processo histórico, o lúdico assumiu um papel cada vez mais relevante. Originalmente, o termo tem origem no latim *ludus*, que significa jogo. Se fosse restrito apenas ao seu sentido etimológico, estaria limitado ao simples brincar. Contudo, com os estudos de diferentes autores, a ludicidade passou a ser compreendida como uma prática educativa fundamental, que transcende o brincar espontâneo e contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança (Aranão, 1996; Miranda, 2001). Esses autores são citados conjuntamente porque ambos abordam o lúdico como elemento central no processo educativo, ainda que sob perspectivas distintas. Enquanto Miranda (2001) enfatiza o desenvolvimento integral da criança, Aranão (1996) destaca a prática pedagógica que enriquece o aprendizado.

De acordo com Luckesi (1994), as atividades lúdicas proporcionam experiências de plenitude, envolvendo o emocional, o imaginário e o cognitivo de quem participa. O autor ressalta que, ao brincar, a criança vivencia um estado de integração entre corpo e mente, no qual aprende a lidar com emoções, constrói significados e desenvolve sua percepção de mundo de maneira prazerosa e espontânea. Essa concepção mostra que o lúdico é um espaço de formação e autoconhecimento, e não apenas um recurso recreativo. Complementando essa visão, Weiss (1997) afirma que o brinquedo acompanha a evolução do homem desde os tempos

pré-históricos, revelando sua função cultural e educativa. Para o autor, a presença dos brinquedos em diferentes civilizações demonstra que o ato de brincar é um comportamento universal e permanente, que contribui para a transmissão de valores, saberes e tradições entre gerações.

Nessa mesma linha, Spinka et al. (2001) ampliam o entendimento sobre o papel adaptativo da brincadeira, destacando que ela prepara o indivíduo para lidar com o inesperado, desenvolvendo tanto a coordenação motora quanto o equilíbrio emocional. Dessa forma, observa-se que as reflexões desses autores convergem ao reconhecer o lúdico como uma dimensão essencial do desenvolvimento humano, pois o ato de brincar estimula a criatividade, fortalece as habilidades cognitivas e promove o equilíbrio entre emoção, razão e cultura, elementos indispensáveis à formação integral da criança.

Kishimoto (2014) lembra que brincadeiras e brinquedos têm origens em práticas de adultos, como rituais religiosos, mágicos e culturais, muitas vezes transmitidos por meio de narrativas e representações simbólicas. Esses elementos se mantiveram ao longo da história em diferentes culturas, desde o Egito Antigo até povos indígenas e africanos, sempre desempenhando papel relevante na transmissão de valores e conhecimentos. Huizinga (2000) reforça que o jogo foi fundamental na Antiguidade, não apenas como forma de lazer, mas como atividade social, ritual e até mesmo educativa, como pode ser observado nos jogos egípcios e gregos.

Durante o século XIX, pensadores como Froebel, Montessori e Decroly³ ampliaram o uso do jogo na educação, compreendendo-o como recurso essencial para estimular a criatividade, a socialização e o desenvolvimento integral. Froebel, por exemplo, valorizava a liberdade e a expressão infantil por meio de brincadeiras espontâneas, entendendo a criança como ser criativo e ativo (Kishimoto, 1998). No século XX, John Dewey reforçou essa perspectiva ao defender o jogo como experiência livre, mas conduzida de forma estratégica para potencializar a aprendizagem (Dewey, 1959).

Com o passar do tempo, o jogo e o brincar foram incorporados às práticas pedagógicas de modo mais sistemático, assumindo funções não apenas recreativas, mas também cognitivas

³ Os primeiros pedagogos da educação pré-escolar a romperem com a educação verbal e tradicional de sua época foram Froebel (1782 - 1852); Montessori (1870 – 1909); e Decroly (1871 – 1932), citados por Wajskop (1995). Apesar de antigas, essas idéias continuam a influenciar, até hoje, as práticas pedagógicas de lares, creches, pré-escolas e instituições afins, nem sempre colaborando com o desenvolvimento integral da criança. Através do movimento da Escola Nova, os pensamentos de Froebel, Montessori e Decroly têm se transformado em teorias aplicadas na história da pedagogia pré-escolar brasileira, onde a atividade lúdica das crianças, restringindo- se a exercícios repetitivos de discriminação motora e auditiva, através de brinquedos, desenhos coloridos, mimeografados e músicas ritmadas, bloqueiam a organização do desenvolvimento pleno da criança.

e formativas. Chateau (1987) sintetiza essa ideia ao afirmar que é pelo jogo que a inteligência e a alma da criança se desenvolvem, ressaltando que uma infância sem brincar compromete a capacidade reflexiva do adulto. Brougère (2003), por sua vez, destaca que o jogo pode assumir tanto um papel de adaptação social quanto de espaço de invenção e criatividade, dependendo do contexto em que é trabalhado.

Nesse sentido, observa-se que a ludicidade, ao que desrespeita a evolução histórica no Brasil, representa mudanças de uma visão assistencialista, para uma visão ao ponto de reconhecer o lúdico como um instrumento fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo o brincar deixa de ser visto apenas como uma atividade de distração, e passa a ser compreendido como uma prática educativa planejada, e apta de promover o desenvolvimento integral das crianças.

Desse modo, a própria evolução histórica reforça que o lúdico não apenas compõe o cotidiano infantil, mas constitui um recurso pedagógico fundamental para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

2.2 O desenvolvimento cognitivo segundo Piaget

Falar em desenvolvimento cognitivo implica compreender a cognição como um conjunto de processos mentais e habilidades fundamentais para a aquisição do conhecimento, tais como a percepção, a atenção, a memória, o raciocínio, a linguagem e a capacidade de abstração. Esses processos são construídos desde a infância e estão diretamente relacionados à aprendizagem. Para Piaget, não há como separar desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que ambos ocorrem de maneira interdependente, em uma dinâmica contínua de interação entre o sujeito e o meio (Piaget, 1982).

Piaget revolucionou os estudos da Psicologia e da Educação ao propor que a criança não é um ser passivo no processo de ensino, mas sim um sujeito ativo, que constrói o seu conhecimento a partir da interação com o ambiente. A aprendizagem, para ele, não consiste apenas na transmissão de informações do professor para o aluno, mas na construção de estruturas cognitivas que permitem à criança interpretar, organizar e compreender o mundo à sua volta (Piaget, 2006). Assim, o desenvolvimento cognitivo ocorre gradualmente, mediante reorganizações constantes do pensamento, nas quais novas informações são assimiladas, acomodadas e equilibradas em estruturas mentais mais complexas.

De acordo com Piaget (1986), o desenvolvimento cognitivo está estruturado em estágios universais e sequenciais, que todas as crianças percorrem. Embora a ordem seja invariável, o

ritmo pode variar de acordo com fatores individuais e ambientais. Cada estágio é uma construção que se apoia no anterior, caracterizando um processo cumulativo e progressivo.

Estágio sensório-motor (0 – 2 anos): nesse período, a inteligência manifesta-se de forma prática, por meio das ações motoras e da exploração sensorial. A criança aprende manipulando objetos, tocando, experimentando e movimentando-se. É a fase em que surge a noção de permanência do objeto, ou seja, a compreensão de que algo continua existindo mesmo que não esteja visível. Essa conquista é decisiva para o início da construção simbólica (Piaget, 1986).

Estágio pré-operatório (2 – 7 anos): caracteriza-se pelo surgimento da função simbólica, da linguagem e da imitação representativa. É um período marcado pelo egocentrismo cognitivo, no qual a criança interpreta o mundo a partir de sua própria perspectiva. Também se destacam o pensamento intuitivo, as explicações animistas e artificialistas e a curiosidade incessante traduzida nos “porquês”. Nesse estágio, o jogo simbólico, a fantasia e o faz de conta assumem importância central, pois permitem à criança elaborar experiências, representar papéis sociais e antecipar situações Piaget (1986).

Estágio das operações concretas (7 – 11 anos): a criança já consegue realizar operações lógicas aplicadas a situações concretas. Desenvolve noções de conservação, reversibilidade, classificação e seriação. Passa a compreender conceitos de tempo, espaço e causalidade de forma mais objetiva. O pensamento torna-se menos egocêntrico, permitindo que considere o ponto de vista do outro e estabeleça relações de causa e efeito de maneira mais racional. Piaget (1986).

Estágio das operações formais (a partir dos 12 anos): corresponde ao desenvolvimento do pensamento abstrato e hipotético-dedutivo. O adolescente adquire capacidade de raciocinar sobre situações hipotéticas, refletir sobre valores morais e princípios éticos, formular hipóteses e testá-las. O pensamento formal permite discussões mais críticas e reflexivas, ampliando a compreensão da realidade social e cultural (Piaget, 2013).

Esses estágios revelam que o desenvolvimento cognitivo não ocorre de maneira linear ou rígida, mas em um processo de reorganização constante. As crianças avançam à medida que interagem com o meio, testam hipóteses, constroem conceitos e corrigem seus próprios erros. Piaget (1982, p. 173-174) ressalta que “as concepções infantis variam conforme a idade, passando do animismo e do artificialismo das crianças menores para explicações mais racionais nas maiores, sempre em transição gradual.”

Outro ponto fundamental na teoria piagetiana é a interação entre os processos de assimilação e acomodação. A assimilação ocorre quando a criança incorpora novas experiências às estruturas cognitivas já existentes, utilizando conhecimentos prévios para interpretar a realidade. A acomodação, por sua vez, acontece quando essas estruturas precisam ser modificadas para integrar informações novas, que não se encaixam nos esquemas anteriores. A equilíbriação, considerada o mecanismo regulador, ocorre quando o sujeito organiza essas transformações e atinge um novo estado de equilíbrio cognitivo (Piaget, 1986).

Na Educação Infantil, período em que a criança se encontra no estágio pré-operatório, as práticas pedagógicas devem respeitar as características próprias dessa fase. Piaget (2006) enfatiza que a linguagem desempenha o papel essencial no desenvolvimento do pensamento, pois permite à criança narrar experiências, antecipar ações e socializar-se com os colegas. Com o estímulo que recebem em casa assim como também da escola, se fazendo muito importante na vida de cada criança, aonde o uso do jogo simbólico e das brincadeiras possibilita que a criança exerça a imaginação, a criatividade e a capacidade de representar mentalmente situações do cotidiano.

Portanto, compreender a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget é essencial para os profissionais da educação, pois permite planejar práticas adequadas a cada etapa de desenvolvimento. Reconhecer que a criança constrói ativamente o seu conhecimento e implica oferecer experiências diversificadas, ambientes ricos em estímulos e oportunidades para a exploração, a experimentação e a socialização. Dessa forma, o processo educativo torna-se mais significativo e favorece a formação integral da criança.

E importante destacar que, embora a teoria Piagetiana ofereça contribuições significativas para compreender o desenvolvimento cognitivo, ela se fundamenta em pressupostos distintos dos de Vygotsky, especialmente no meio social e das interações na construção do conhecimento. Por isso, sua utilização nesta pesquisa é feita de forma cuidadosa, considerando suas especificidades teóricas.

2.3 O ensino-aprendizagem através do brincar na Educação Infantil

Dentro do contexto da Educação Infantil, o brincar constitui-se como a principal forma de aprendizagem e de desenvolvimento. É por meio dele que a criança comprehende a realidade, elabora hipóteses, descobre soluções e, sobretudo, constrói conhecimento de maneira ativa e significativa. A ludicidade possibilita que a aprendizagem ocorra de forma natural, em um ambiente no qual a criança se sente livre para explorar, experimentar e criar, sem a pressão de resultados imediatos.

Ao brincar, a criança amplia sua percepção de mundo, experimenta papéis sociais e constrói noções fundamentais que servirão de base para aprendizagens futuras. Isso se deve ao fato de que o brincar favorece a integração entre as dimensões cognitivas, afetivas, motoras e sociais, promovendo um desenvolvimento integral. Como ressalta Machado (1994), a brincadeira espontânea permite que a criança vivencie sentimentos, fantasias e ideias, estabelecendo uma ponte entre a imaginação e a realidade. Dessa forma, o brincar não é apenas

entretenimento, mas um exercício constante de raciocínio, persistência, criatividade e convivência.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998), e a BNCC (Brasil, 2017) destacam que o brincar é atividade essencial na infância, pois garante à criança a possibilidade de se expressar, interagir e comunicar-se de forma única. A brincadeira, nesse sentido, contribui para o fortalecimento da identidade e da autonomia, possibilitando que a criança se reconheça como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Essa perspectiva evidencia que o brincar não deve ser compreendido como algo acessório, mas como eixo central da prática pedagógica.

O papel do professor, nesse processo, é fundamental, cabendo a ele criar ambientes que estimulem a imaginação, favoreçam a criatividade e promovam a cooperação, além de organizar os espaços, selecionar recursos e propor atividades que desafiem a criança a pensar, resolver problemas e desenvolver novas habilidades. No entanto, é preciso compreender que a mediação docente deve respeitar a autonomia infantil: mais do que direcionar, o educador precisa incentivar, observar e intervir de maneira estratégica quando necessário, garantindo que a criança seja protagonista do seu processo de descoberta.

Outro ponto relevante é que, ao brincar, a criança desenvolve aprendizagens sociais indispensáveis. Brincadeiras em grupo possibilitam a compreensão de regras, a negociação de papéis, o respeito à vez do outro e a resolução de conflitos. Santos (2002) enfatiza que a ludicidade é uma necessidade do ser humano em todas as fases da vida, mas se torna ainda mais essencial na infância, pois é nesse período que se estruturam valores como empatia, cooperação e solidariedade.

Além disso, segundo Oliveira (2000), o brincar oferece ao professor um recurso pedagógico que vai além do ensino formal: ele se torna também uma ferramenta de diagnóstico. Durante a brincadeira, a criança revela comportamentos, expressa sentimentos, demonstra conhecimentos prévios e até dificuldades que podem passar despercebidas em outras situações. Assim, a brincadeira se transforma em um espaço privilegiado de observação, permitindo ao educador planejar intervenções mais adequadas às necessidades individuais de cada criança.

Nesse sentido, a brincadeira contribui para que a escola cumpra seu papel de promotora do desenvolvimento integral. O brincar amplia a linguagem, favorece a imaginação, estimula a concentração e fortalece a autoestima. Mais do que isso, possibilita à criança aprender a conviver em sociedade, a respeitar diferenças, a lidar com frustrações e a desenvolver autonomia em suas escolhas. Dessa forma, o ato de brincar consolida-se como prática educativa

indispensável na pré-escola, pois permite que a criança aprenda não apenas conteúdos, mas também competências para a vida (Hofmann, 2009).

Através do brincar, o ensino-aprendizagem deve ser entendido como um processo dinâmico e essencial, que articula imaginação, experiência e socialização. Cabe ao professor, à escola e à família garantir condições para que a criança tenha acesso a experiências lúdicas ricas e variadas, preservando o direito de brincar como direito fundamental da infância. Ao reconhecer o brincar como eixo estruturante da prática pedagógica, reafirma-se que a aprendizagem na Educação Infantil não se limita à transmissão de informações, mas acontece em cada gesto, descoberta e fantasia vivida pela criança em suas brincadeiras. (Miranda, 2001; Aranão, 1996).

3 METODOLOGIA

O presente estudo buscou investigar a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo das crianças na Educação Infantil, a partir do olhar de professoras que atuam nesse segmento. A investigação foi realizada com docentes do Infantil V que corresponde ao jardim II, com crianças de 4 a 5 anos de idade da pré-escola Mãe Celé e da pré-escola Maricas Lopes, ambas localizadas na cidade de Ipiranga do Piauí-PI. Esta seção apresenta o referencial metodológico que orientou a pesquisa e que possibilitou a obtenção das informações necessárias para responder ao problema investigado.

3.1 Tipo de estudo

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, entendida como aquela que busca compreender a realidade a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos, valorizando significados, percepções e experiências. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos sentidos, das motivações e das relações humanas, permitindo interpretar fenômenos que não podem ser reduzidos a dados quantificáveis. Para Bogdan e Biklen (1994), esse tipo de investigação caracteriza-se pela descrição detalhada do contexto e pelo contato direto do pesquisador com o ambiente estudado, possibilitando uma compreensão profunda e contextualizada das práticas sociais.

Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa foi escolhida porque permite analisar, de forma reflexiva e sensível, as vivências e experiências formativas das professoras, bem como os desafios e potencialidades do trabalho pedagógico com atividades lúdicas. Assim, ela

possibilita compreender o fenômeno investigado em sua complexidade, considerando fatores subjetivos, emocionais e socioculturais que influenciam o uso do lúdico na Educação Infantil.

3.2 O campo da pesquisa

O estudo foi realizado no município de Ipiranga do Piauí – PI, local de atuação das professoras participantes. Nesse contexto, a aplicação dos questionários e a realização das observações ocorreram ao longo de quatro semanas, durante as quais as atividades foram desenvolvidas em duas instituições de Educação Infantil: Pré-escola Mãe Celé, situada no bairro Cidade Nova, próxima ao Centro de Convivência do Idoso (CCI); e a Pré-escola Maricas Lopes, localizada no centro da cidade próxima a secretaria de educação (SEMED), também localizada no município, atendendo turmas da Educação Infantil. Esse contexto possibilitou observar como as práticas lúdicas eram desenvolvidas em ambientes distintos, mas com realidades semelhantes em termos de desafios estruturais e pedagógicos. Nesse sentido, “A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que o pesquisador vai diretamente à fonte dos fenômenos estudados, observando e coletando dados no ambiente natural dos sujeitos” (Gil, 2008, p.57).

3.3 Participantes da pesquisa

As participantes foram duas professoras sendo uma de cada escola, responsáveis pelas turmas do Infantil V, correspondente ao jardim II com crianças de 4 a 5 anos de idade, como citado anteriormente, das respectivas instituições. Além das docentes, participarem diretamente as crianças de suas turmas, que foram observadas durante o desenvolvimento das atividades propostas. Na pré-escola Mãe Celé há um total de 27 crianças. Já na pré-escola Maricas Lopes, a turma observada possuía 22 crianças, sendo que em ambas as instituições haviam alunos diagnosticados com o transtorno do espectro autista (TEA), que demandavam uma atenção pedagógica diferenciada.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados questionários e observações. O questionário foi dividido em duas partes: uma referente aos dados pessoais das participantes e a outra destinada à perguntas referentes ao objeto de estudo, com perguntas objetivas e

subjetivas. A observação utilizada foi do tipo participante e sistemática, com o intuito destinado à coletar dados referentes às atividades desenvolvidas pelas professoras com as crianças e teve por objetivo observar quais tipos de metodologias e materiais eram utilizados e quais habilidades eram desenvolvidas pelas crianças, trazendo mais informações para a pesquisa.

Segundo González Rey (2005, p. 25), "Os instrumentos de pesquisa qualitativa não devem ser entendidos como técnicas rígidas, mas como recursos que, em sua utilização criativa, possibilitam o surgimento de expressões subjetivas dos participantes e a construção de sentidos pelo pesquisador." Foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), como forma de assegurar aos participantes da pesquisa, o anonimato e o sigilo das suas identidades, resguardando apenas os nomes das participantes, enquanto os nomes reais das escolas foram mantidos. A descrição das informações concedidas pelas mesmas, foram de forma cientes do objetivo geral da pesquisa em estudo.

3.5 Coleta de dados

A coleta de dados ocorreu em duas etapas principais: Observações em sala de aula, realizadas conforme os princípios da observação sistemática descritos por Lúdke e André (1986) Aonde foram acompanhadas as atividades lúdicas previamente planejadas pelas professoras, como reconhecimento do nome próprio, cores, letras do alfabeto e elementos do folclore. Essas práticas foram registradas em relatórios de campo, destacando o comportamento das crianças, o papel do lúdico e as estratégias utilizadas pelas docentes.

Os questionários: Que foram realizados a partir de um roteiro semi estruturado, permitindo que as docentes relatassem suas experiências, percepções e dificuldades no uso do lúdico. Essa técnica possibilitou compreender de forma mais próxima como cada professora percebe o impacto das atividades lúdicas no desenvolvimento cognitivo das crianças. Além disso, foram desenvolvidas gincanas de intervenção pelas próprias professoras, com as crianças nos pátios das escolas, utilizando materiais que já haviam sido trabalhados pelas mesmas. Essas atividades tiveram como objetivo observar de forma prática o envolvimento, a socialização e o desenvolvimento sensório-motor das crianças.

3.6 Análise de dados

A análise dos dados foi conduzida segundo os princípios da análise narrativa, abordagem qualitativa que busca compreender as experiências humanas a partir das histórias e

relatos de vida dos participantes. Segundo Connelly e Clandinin (2002), a investigação narrativa consiste em interpretar o sentido das experiências vividas, considerando o contexto social, cultural e temporal em que se inserem. Para os autores, cada narrativa revela não apenas fatos, mas também emoções, valores e perspectivas que ajudam a compreender o modo como o sujeito constrói e expressa seu conhecimento.

Na mesma linha, Chase (2005) explica que a análise narrativa envolve a escuta sensível e a interpretação do conteúdo das falas, observando como os participantes organizam suas experiências e constroem significados sobre elas. Essa abordagem reconhece o narrador como coautor da pesquisa, pois suas histórias não são apenas dados, mas formas de conhecimento que revelam a realidade vivida.

Dessa forma, a análise foi realizada a partir de uma leitura detalhada dos questionários e observações, organizando as falas das professoras em categorias que revelaram aspectos comuns e divergentes sobre a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. A triangulação entre as observações de campo, os relatos docentes e a fundamentação teórica permitiu validar e aprofundar a interpretação dos dados, garantindo maior consistência às conclusões do estudo.

3.7 Aspectos éticos da pesquisa

As participantes foram informadas sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do trabalho. A participação foi voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi garantido o anonimato das docentes, que foram identificadas como AP1 e AP2, preservando suas identidades.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados buscou compreender como as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento cognitivo das crianças da Educação Infantil, a partir da prática de duas professoras observadas em diferentes contextos escolares do município de Ipiranga do Piauí.

A investigação evidenciou que, apesar das diferenças na formação, as experiências profissionais e condições de trabalho, ambas docentes reconhecem o lúdico como eixo estruturante do processo de ensino-aprendizagem. As falas e observações apontam que a brincadeira, os jogos e as atividades interativas são estratégias fundamentais para estimular a linguagem, o raciocínio lógico, a socialização e a criatividade das crianças, confirmando o que

defendem autores como Brougère (2003), Kishimoto (2014) e Piaget (2006), para quem o brincar se constitui em ferramenta indispensável para o desenvolvimento integral.

Antes da análise detalhada das práticas, apresenta-se a seguir um quadro comparativo entre as duas participantes, identificadas como **AP1** e **AP2**, de modo a sintetizar suas características profissionais, contextuais e pedagógicas.

Quadro 1 – Comparativo entre as duas entrevistadas

Aspectos	AP1	AP2
Formação	Licenciatura em Biologia e Química; não possui Pedagogia. Aprendeu práticas da EI em capacitações.	Formação em Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil.
Experiência	Mais de 10 anos na Educação Infantil.	Menos de 10 anos de docência.
Vínculo	Concursada (rede estadual). 27 alunos, dos quais 5 são laudados.	Celetista (rede municipal). 22 alunos, dos quais 2 são laudados.
Turma	Alguns sem acompanhamento familiar apresentam maiores dificuldades.	
Desafios	Falta de formação pedagógica; falta de apoio familiar para parte dos alunos laudados.	Infraestrutura precária (sala pequena, necessidade de usar o pátio).
Práticas Lúdicas	Atividades voltadas ao desenvolvimento cognitivo e emocional; adapta metodologias com esforço extra.	Integração sistemática do lúdico ao currículo, articulando teoria e prática.
Destaques	Resiliência e dedicação, mesmo sem formação específica em Pedagogia.	Maior segurança metodológica devido à formação acadêmica sólida.

Fonte: Dados abordados pela autora. (2025).

A análise do perfil das participantes, observado no **Quadro 1**, revela características distintas, mas igualmente comprometidos com a aprendizagem das crianças. AP1, apesar de não possuir formação em Pedagogia, desenvolve suas práticas pedagógicas com base em capacitações, adaptando-se às demandas da Educação Infantil. Seu trabalho mostra-se relevante, especialmente no atendimento a alunos laudados, ainda que enfrente dificuldades relacionadas ao apoio familiar. AP2, por sua vez, possui formação específica em Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil, o que lhe garante maior segurança metodológica e integração entre teoria e prática. Ainda que sua turma seja menor, enfrenta desafios estruturais que impactam a efetividade de suas práticas, como a limitação de espaço físico e a necessidade de realizar atividades no pátio.

De acordo com Piaget (1982; 2006), é possível afirmar que ambas as docentes reconhecem a importância das atividades lúdicas no estágio pré-operatório, quando a criança

aprende por meio da função simbólica, da linguagem e do faz de conta. AP1 busca compensar as limitações de sua formação com experiência e criatividade, favorecendo a assimilação e a acomodação de novas aprendizagens pelas crianças. Já AP2, ao contar com embasamento teórico mais sólido, consegue planejar práticas que dialogam de maneira mais direta com os processos cognitivos descritos pelo autor.

Brougère (2003) e Kishimoto (2014) reforçam que o jogo não é apenas uma prática recreativa, mas um instrumento pedagógico que promove adaptação, invenção e socialização. Esse entendimento está presente nas práticas de ambas, que, ao utilizarem atividades lúdicas, possibilitam o desenvolvimento integral das crianças. Entretanto, a diferença de formação reflete no modo como elas conduzem suas práticas: AP1 enfatiza a superação de dificuldades, enquanto AP2 explora de forma mais sistemática os múltiplos campos do desenvolvimento.

Do ponto de vista histórico, conforme Carvalho (2021) e Huizinga (2000), o brincar sempre esteve presente como prática cultural e educativa. Na realidade observada, tanto AP1 quanto AP2 mantêm viva essa tradição, adaptando o lúdico às necessidades de suas turmas. No entanto, ainda persistem desafios como a falta de infraestrutura, a necessidade de maior envolvimento das famílias e as condições limitadas de materiais em sala de aula, o que reforça a importância de políticas públicas mais efetivas para o fortalecimento da Educação Infantil.

A partir das falas das participantes, é possível perceber que ambas compreendem o lúdico como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento global das crianças, reconhecendo que o brincar não se limita à recreação, mas é um instrumento pedagógico indispensável para o avanço cognitivo e emocional.

AP1: a criança aprende brincando e, por meio dessas experiências, desenvolve-se de maneira integral”.

Expondo uma compreensão construída pela vivência e pela observação cotidiana. Sua fala evidencia que o brincar é uma linguagem própria da infância e que, ao utilizá-lo, a criança se torna ativa no processo de aprendizagem, demonstrando curiosidade, autonomia e prazer em descobrir. Essa percepção traduz o entendimento de que o lúdico atua como mediador entre o conteúdo formal e a realidade da criança, permitindo que o aprendizado ocorra de forma natural e significativa. P1 destaca ainda que as brincadeiras e jogos são indispensáveis porque “ajudam a criança a pensar, agir e se relacionar com os colegas”, revelando a consciência de que o brincar estimula não apenas a mente, mas também o convívio e a construção de vínculos afetivos, aspectos fundamentais do desenvolvimento humano.

Na fala de P2, nota-se uma abordagem igualmente convicta, porém sustentada por uma base teórica mais sólida, reflexo de sua formação na área da Pedagogia e de sua especialização em Educação Infantil. Ao afirmar que “o lúdico é essencial para que a criança se expresse, aprenda e se desenvolva de forma natural”, P2 demonstra compreender o papel das atividades lúdicas como instrumento integrador de múltiplas dimensões do aprendizado. Ela associa o brincar à aprendizagem da linguagem oral e escrita, ao raciocínio lógico e à socialização, destacando que esses momentos proporcionam à criança oportunidades de experimentar, criar e se comunicar com o mundo que a cerca.

AP1: A gente percebe no dia a dia que, quando a criança brinca, ela se envolve de verdade. É como se o brincar fosse a forma dela entender o mundo. Elas ficam curiosas, fazem perguntas, experimentam... e tudo isso acontece de um jeito muito natural.

AP2: As brincadeiras ajudam a criança a pensar e a agir por conta própria. Elas aprendem a esperar a vez, a resolver conflitos e a se relacionar melhor com os colegas. Vejo que o lúdico aproxima muito o conteúdo da realidade delas, porque tudo fica mais leve e significativo.

Durante a observação, foi possível perceber que suas práticas envolvem o uso de vídeos, músicas e recursos visuais que despertam o interesse dos alunos e favorecem a atenção e a memória. Ao trabalhar o alfabeto e o folclore, por exemplo, a docente mostrou que o lúdico também pode ser uma ferramenta de valorização cultural, ao aproximar os conteúdos escolares da identidade e das vivências das crianças. Essa postura reforça o que Brougère (2003) e Huizinga (2000) apontam ao afirmarem que o brincar é, ao mesmo tempo, um ato de cultura e de aprendizagem, que forma o indivíduo em suas dimensões simbólica e social.

As falas também revelam um olhar reflexivo sobre os desafios enfrentados no cotidiano escolar. P1, mesmo com longa experiência docente, reconhece que a falta de materiais, a escassez de tempo e o pouco envolvimento de algumas famílias dificultam a realização de atividades lúdicas mais diversificadas. Ao afirmar que “nem sempre é possível trabalhar tudo como a gente planeja, porque falta material e nem todos os pais acompanham os filhos como deveriam”, a professora demonstra uma percepção realista da rotina educacional e evidencia que o sucesso das práticas lúdicas depende de um esforço conjunto entre escola e família.

AP1: Nem sempre consigo fazer tudo como planejo por causa da falta de material e do pouco apoio de algumas famílias. Isso acaba limitando o trabalho com o lúdico.

Essa fala traduz uma preocupação legítima com o acompanhamento pedagógico das crianças e remete à ideia defendida por Vygotsky (1998), de que o desenvolvimento infantil

ocorre em interação constante com o meio social. A ausência de apoio familiar, portanto, interfere diretamente no progresso cognitivo e emocional da criança, tornando o espaço escolar ainda mais responsável por oferecer experiências de aprendizagem significativas e inclusivas.

P2, por outro lado, reconhece o impacto das limitações físicas da escola na aplicação das atividades lúdicas. Tendo como exemplo a sua fala, aonde ela destaca: “a sala é pequena e muitas vezes é preciso levar as crianças para o pátio, mesmo com o piso irregular”, revela uma preocupação com a segurança e o conforto dos alunos, ao mesmo tempo em que demonstra disposição em adaptar as práticas às condições disponíveis.

Essa observação reforça a importância da infraestrutura escolar como elemento essencial para a efetivação do brincar, conforme destacam Kishimoto (1998) e o RCNEI (Brasil, 1998), ao afirmarem que o espaço físico precisa ser planejado de forma a favorecer o movimento, a experimentação e a autonomia das crianças. Ainda que enfrente restrições, P2 mantém o compromisso em garantir que as atividades sejam prazerosas e produtivas, mostrando sensibilidade e criatividade ao adaptar o ensino ao contexto real da escola. Sua prática revela que o brincar, mesmo em espaços limitados, pode continuar sendo um canal de expressão, aprendizagem e desenvolvimento quando conduzido com intencionalidade e afeto.

AP2: A sala é muito pequena, então muitas vezes precisamos ir para o pátio, mesmo com o piso irregular. A gente sempre tenta adaptar para garantir que eles brinquem com segurança e aproveitem o momento.

Ao analisar as duas falas em conjunto, percebe-se que, embora partam de formações e realidades distintas, ambas as docentes expressam um mesmo entendimento: o lúdico é uma via indispensável para o desenvolvimento infantil, sendo o meio pelo qual a criança constrói conhecimento, amplia sua imaginação e aprende a conviver em sociedade. P1, com sua experiência e prática intuitiva, e P2, com sua fundamentação teórica e planejamento estruturado, demonstram que a ludicidade é mais do que um método de ensino — é uma filosofia de trabalho que humaniza a educação, tornando-a mais próxima, significativa e prazerosa. Assim, as falas das professoras não apenas confirmam as discussões teóricas de autores como Brougère (2003), Kishimoto (2014) e Piaget (2006), mas também revelam o compromisso das profissionais em transformar o ato de ensinar em um processo vivo e sensível, onde aprender e brincar caminham lado a lado.

AP1: O brincar é o jeito mais natural que a criança tem de aprender. A gente vê como elas crescem em todos os aspectos quando têm essas oportunidades.

AP2: Quando planejamos atividades lúdicas, tudo ganha mais sentido. A criança participa mais, cria mais e aprende convivendo.

Essa diferença dialoga diretamente com Piaget (2006), que, ao descrever o estágio pré-operatório (2–7 anos), ressaltou que a linguagem e o jogo simbólico são centrais para a aprendizagem. AP1, mesmo sem formação pedagógica inicial, favorece a socialização e a lógica por meio de jogos de memória, circuitos e atividades coletivas, o que está em consonância com a ideia de assimilação e acomodação piagetiana. Já AP2, ao dar ênfase à linguagem, confirma a perspectiva de que a função simbólica é estruturante nessa fase do desenvolvimento.

Além disso, a diferença relatada quanto aos recursos escolares – P1 apontando insuficiência e P2 declarando suficiência – evidencia o que o RCNEI (Brasil, 1998) defende: a qualidade do ambiente influencia diretamente as possibilidades do brincar. Isso também remete a Santos (2002), quando afirma que a ludicidade é uma necessidade humana, mas que precisa de condições concretas para se realizar plenamente.

AP1: Mesmo com poucos recursos, eu sempre tento usar jogos e atividades em grupo, porque vejo que eles ajudam muito as crianças a raciocinar e a se socializar.

AP2: Na minha turma, trabalho bastante com a linguagem. As crianças nessa idade gostam de criar histórias, representar e imaginar, e isso facilita muito o aprendizado.

As observações revelaram a materialização do referencial teórico nas práticas. Em P1, o trabalho com o nome próprio e as cores favoreceu a autonomia, a autoestima e a percepção simbólica. Esse dado confirma Chateau (1987), que ressaltava que a inteligência da criança se desenvolve no jogo, e também Piaget (1982), ao afirmar que a construção do conhecimento ocorre pela interação ativa da criança com signos e símbolos. O entusiasmo das crianças reforça a tese de Luckesi (1994), para quem a experiência lúdica envolve emoção e imaginação, gerando plenitude no processo educativo.

AP1: Quando trabalhamos com o nome e com as cores, eles se envolvem muito. Dá pra ver como ficam mais seguros, mais independentes e cheios de vontade de participar.

Já em P2, o trabalho com o alfabeto e o folclore trouxe a dimensão cultural e coletiva do lúdico. Ao relacionar letras a músicas e histórias, a professora fortaleceu a função simbólica e ampliou o repertório cultural da turma. Essa prática encontra eco em Huizinga (2000), que entende o jogo como elemento essencial da cultura humana, e em Brougère (2003), que vê no

brincar um espaço de invenção e socialização. Ao explorar o folclore, P2 também atende ao que Kishimoto (2014) aponta: a importância de valorizar brincadeiras e narrativas culturais como instrumentos de ensino.

AP2: Usar músicas e histórias do folclore junto com o alfabeto faz as crianças se envolverem mais. Elas aprendem brincando e ainda conhecem nossa cultura.

A análise dos resultados mostra ainda a relevância da formação docente como elemento determinante na condução das práticas pedagógicas. Enquanto P1 recorre a sua experiência acumulada e às formações continuadas para estruturar sua prática, P2 tem no arcabouço teórico da Pedagogia e da pós-graduação um suporte consistente para fundamentar suas escolhas metodológicas. Essa diferença remete às considerações de Dewey (1959), para quem a educação não deve se limitar a transmitir conteúdos, mas possibilitar experiências significativas mediadas por profissionais capacitados. Dessa forma, observa-se que a qualidade da prática, associada à formação inicial sólida, favorece não apenas a escolha de metodologias consistentes, mas também a criação de ambientes que ampliam a experiências das crianças. Nesse sentido, AP1 desenvolveu sua sala como um espaço de experiência, o que está em consonância com Tavares (2000), ao destacar que o ambiente organizado de forma intencional potencializa a aprendizagem infantil.

AP1: Muito do que faço vem da minha experiência e das formações que já participei. A gente vai aprendendo na prática e buscando melhorar sempre.

AP2: A formação que tenho me ajuda a pensar melhor as atividades. Eu gosto de planejar com base na teoria para que tudo faça sentido para as crianças.

Outro ponto que emerge da análise refere-se ao papel da família no processo educativo. Em ambas as turmas observadas, percebe-se que a ausência ou a limitação do acompanhamento familiar influencia diretamente o desempenho das crianças, especialmente as laudadas. Isso confirma a perspectiva de Vygotsky (1998), que, embora não tenha sido o foco principal deste estudo, contribui ao afirmar que o desenvolvimento da criança ocorre em um contexto sociocultural que envolve múltiplos mediadores, entre eles a família. Quando essa participação é fragilizada, a escola acaba sobre carregada, e o lúdico passa a desempenhar papel ainda mais importante como espaço de compensação, oferecendo estímulos que muitas vezes não são garantidos no ambiente doméstico.

A questão da infraestrutura escolar também se destacou como fator limitador para a efetividade das práticas lúdicas. P2, ao relatar a necessidade constante de levar os alunos para

o pátio devido à sala pequena, exemplifica como a ausência de condições físicas adequadas pode restringir a criatividade docente e a exploração plena das atividades. Kishimoto (1998) lembra que o espaço é parte integrante da experiência lúdica, pois é nele que a criança experimenta, cria e interage. Quando o ambiente não favorece a liberdade de movimento, a ludicidade tende a se reduzir a práticas mais dirigidas e menos exploratórias, limitando a autonomia da criança. Esse dado evidencia que o compromisso com a qualidade da Educação Infantil não pode se restringir à formação dos professores, mas deve contemplar também investimentos em infraestrutura.

AP2: A sala é pequena, então muitas vezes preciso levar a turma para o pátio. Isso acaba limitando um pouco as atividades, porque nem sempre o espaço oferece o que a gente precisa.

Quanto à mediação pedagógica, observa-se que as professoras exercem papéis fundamentais na organização e no direcionamento das atividades lúdicas. Para Machado (1994), o brincar é, ao mesmo tempo, espaço de expressão espontânea e de intervenção planejada. Cabe ao professor equilibrar essas dimensões, garantindo que a criança seja protagonista do seu processo de aprendizagem, mas também oferecendo estímulos que enriqueçam a experiência. Nesse sentido, P1, com suas atividades de nome próprio e cores, e P2, com a exploração do folclore e das letras do alfabeto, exemplificam como a mediação consciente amplia os horizontes da criança, favorecendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto a socialização.

AP1: Eu organizo as atividades, mas deixo que eles explorem do jeito deles. Assim eles aprendem e se sentem parte do processo.

AP2: A gente orienta, mas também dá espaço para a criança criar. O lúdico funciona melhor quando elas podem participar ativamente.

Por fim, a análise reforça a necessidade de políticas públicas mais consistentes voltadas para a Educação Infantil. Embora o lúdico esteja consolidado como princípio pedagógico nos documentos oficiais, como o RCNEI (Brasil, 1998) e a BNCC (Brasil, 2017), a realidade das escolas observadas demonstra lacunas que comprometem a efetivação desse princípio. A insuficiência de materiais, a precariedade de espaços e a carência de apoio familiar são obstáculos que limitam o alcance das práticas docentes. Nesse sentido, a reflexão de Santos (2002), ao afirmar que a ludicidade é uma necessidade humana, revela-se atual: garantir o direito de brincar exige não apenas boa vontade dos professores, mas também condições estruturais e políticas que assegurem sua prática de forma equitativa e universal.

Os resultados mostraram que, apesar das diferenças formativas e contextuais, o lúdico se configura como eixo estruturante nas práticas pedagógicas das duas professoras. Ele se revela como meio de promoção do desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, reafirmando o brincar como direito fundamental e como estratégia indispensável no processo educativo contemporâneo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo evidenciam que o objetivo principal, foi investigar a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo das crianças na Educação Infantil sendo plenamente alcançado. A pesquisa permitiu compreender que o brincar constitui o eixo estruturante do processo de ensino e aprendizagem, sendo essencial não apenas como forma de lazer, mas como prática pedagógica, Confirmando-se que a ludicidade é um instrumento indispensável para a aprendizagem, pois estimula a atenção, a memória, o raciocínio lógico e a socialização. significativa para o desenvolvimento integral da criança. Esses resultados dialogam com o que orienta a BNCC (2017), ao reconhecer o brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas na educação infantil.

Os objetivos específicos também foram atingidos, pois foi possível identificar as atividades lúdicas mais utilizadas, como brincadeiras de reconhecimento do nome próprio, cores, letras do alfabeto, histórias, músicas e gincanas, todas com forte potencial pedagógico. As análises mostraram os desafios enfrentados no cotidiano escolar, como a limitação de espaço físico, a escassez de materiais e o pouco envolvimento familiar, especialmente no caso dos alunos laudados. Apesar das dificuldades, as docentes demonstraram comprometimento e criatividade na aplicação das atividades, adaptando-se às condições disponíveis para garantir o aprendizado das crianças. Dessa forma, o estudo confirma que o brincar é fundamental para a construção do conhecimento e desenvolvimento integral da criança.

Outro ponto relevante identificado foi a influência da formação docente na qualidade das práticas pedagógicas. A professora com formação em Pedagogia e pós-graduação apresentou maior segurança teórica e metodológica, conseguindo integrar de forma mais consciente as práticas lúdicas ao currículo. Já a professora com formação em outra área, embora sem especialização na Educação Infantil, mostrou grande dedicação e experiência prática, revelando que a formação continuada e o engajamento pessoal podem suprir lacunas da formação inicial. Essa constatação reforça a importância de políticas de valorização e capacitação docente voltadas ao uso intencional do lúdico na Educação Infantil.

Os resultados alcançados também evidenciam que o ambiente escolar e o apoio da família exercem papel determinante na efetividade das atividades lúdicas. Ambientes ricos em estímulos, com espaços amplos e materiais acessíveis, favorecem a exploração, a criatividade e a autonomia da criança. Da mesma forma, a participação ativa das famílias contribui para a continuidade das aprendizagens fora da escola, fortalecendo os vínculos afetivos e o desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, a pesquisa reafirma a necessidade de políticas públicas voltadas à melhoria da infraestrutura das escolas, à ampliação dos recursos pedagógicos e ao fortalecimento da parceria entre escola e família.

Do ponto de vista pedagógico, o estudo contribui para a reflexão de professores, coordenadores e gestores sobre a importância do brincar como prática intencional e planejada. Mostra que o lúdico não deve ser visto como momento de distração, mas como estratégia pedagógica que potencializa as funções cognitivas, estimula a cooperação e promove aprendizagens significativas. Para os profissionais da Educação Infantil, os resultados oferecem subsídios que auxiliam na organização de ambientes criativos e acolhedores, bem como no planejamento de atividades que estimulem a curiosidade, a imaginação e a autonomia das crianças.

Este trabalho ressalta a relevância do lúdico para a Educação Inclusiva, uma vez que as brincadeiras se mostraram eficazes no envolvimento e no desenvolvimento de crianças com necessidades educacionais específicas, como o Transtorno do Espectro Autista. A ludicidade, nesses casos, favorece a comunicação, a expressão emocional e a integração social, demonstrando seu valor universal no processo educativo, alcançando não apenas crianças, mas também adolescentes e adultos.

Conclui-se que a ludicidade é um elemento fundamental na formação da criança e deve ocupar lugar central nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Investir no brincar é investir em uma educação mais humana, significativa e transformadora. O estudo reforça que o brincar planejado e mediado pelo professor é uma das formas mais eficazes de promover o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, preparando as crianças para as etapas seguintes da vida escolar e para a convivência em sociedade. Dessa forma, o lúdico se consolida como um direito da infância, como um pilar indispensável para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a construção de uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. S. O uso de jogos didáticos no ensino de biologia: uma revisão integrativa. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, n. 2, p. 21-39, 2018.

- ARANÃO, J. **Psicomotricidade e ludicidade**. São Paulo: Cortez, 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10. Dez. 2025.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução a teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.
- CARVALHO, M. A. de. **História da educação infantil no Brasil**: o surgimento das pré-escolas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual, 2021.
- CHASE, S. E. Narrative inquiry: multiple lenses, approaches, voices. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs.). **The SAGE handbook of qualitative research**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005. p. 651-679.
- CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.
- CONNELLY, F. M; CLANDININ, D. J. Investigação narrativa. In: **MANUAL de métodos complementares em pesquisa educacional**. Routledge, 2002. p. 477-487
- DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1959.
- FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONZÁLEZ, R.F. L. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2005.
- HOFMANN, M.E.M. **O brincar na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2009.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A.; MORGADO, R. D. F. C.; TOYOFUKI, K. R. Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 191-210, jan./abr. 2011.
- KISHIMOTO, T.M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- KISHIMOTO, T.M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- LUCKESI, C. C. O lúdico na prática educativa. **Tecnologia educacional**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 119/120, p. 213-218, jul./out. 1994.
- LUTERO, M. Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs [1524]. In: LUTERO, Martinho. **Obras selecionadas**. São Leopoldo: Comissão Interluterana de Literatura, 1995. v. 5, p. 299-325.
- MACHADO, M.M. **O brinquedo-sucata e a criança**: a importância do brincar. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1994.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

- MIRANDA, S. A. **O lúdico na educação infantil:** origens e conceitos. São Paulo: Pioneira, 2001.
- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento** – um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2000.
- PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança.** 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência.** Petrópolis: Vozes, 2013.
- PIAGET, J. **A equilíbrio das estruturas cognitivas:** problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1982.
- SANTOS, J. R. O lúdico na antiguidade: jogos e rituais. **Revista Educação e Cultura**, v. 12, n. 2, p. 45-59, 2015.
- SANTOS, S.M.P. **O lúdico na formação do educador.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SILVEIRA, R. **Educação e ludicidade:** fundamentos históricos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SPINKA, M.; NEWBERRY, R. C.; BEKOFF, M. Mammalian play: training for the unexpected. **Quarterly Review of Biology**, v. 76, n. 2, p. 141-168, 2001.
- TAVARES, J. F. **A organização do espaço em sala de aula.** São Paulo: Melhoramentos, 2000.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WEISS, A. **História dos brinquedos infantis:** registros culturais e sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PERFIL PROFISSIONAL

Caro(a) professor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, que tem como tema **A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, através do preenchimento deste questionário. Assegura-se a confidencialidade das informações que nos serão fornecidas. Os dados serão utilizados somente para fins científicos, sem identificação dos respondentes individuais ou das escolas em que atuam. Para questionamentos, dúvidas ou relato de algum acontecimento, você poderá entrar em contato a qualquer momento (89 98807-6997 – esterfanemariadas@aluno.uespi.br). Sua colaboração será de grande importância para o estudo.

1. Qual seu gênero?

Feminino Masculino

2. Qual a sua idade?

<input type="checkbox"/> 21 até 25 anos	<input type="checkbox"/> 26 a 30 anos
<input type="checkbox"/> 31 a 40 anos	<input type="checkbox"/> 41 a 50 an
<input type="checkbox"/> Mais de 50 anos	

3. Formação acadêmica:

Magistério Normal Superior Licenciatura Mestrado

4. Há quanto tempo você exerce o magistério?

<input type="checkbox"/> 1 ano ou menos	<input type="checkbox"/> De 2 a 3 anos
<input type="checkbox"/> De 4 a 10 anos	<input type="checkbox"/> Mais de 10 anos

5. Tem pós-graduação?

Sim. Qual? _____
 Não

6. Há quanto tempo trabalha na Educação Infantil?

<input type="checkbox"/> 1 ano ou menos	<input type="checkbox"/> De 2 a 3 anos
<input type="checkbox"/> De 4 a 10 anos	<input type="checkbox"/> Mais de 10 anos

7. Vínculo empregatício:

Efetivo/Concursado Temporário Celetista

8. Segmento em que leciona:

() Creche

() Pré-escola

Picos – PI, _____ / _____ / _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO A SER APLICADO ÀS PROFESSORAS

Caro(a) professor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, que tem como tema **A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, através do preenchimento deste questionário. Assegura-se a confidencialidade das informações que nos serão fornecidas. Os dados serão utilizados somente para fins científicos, sem identificação dos respondentes individuais ou das escolas em que atuam. Para questionamentos, dúvidas ou relato de algum acontecimento, você poderá entrar em contato a qualquer momento (89 98807-6997 – esterfanemariadas@aluno.uespi.br). Sua colaboração será de grande importância para o estudo.

QUESTÕES OBJETIVAS

1. Você considera o lúdico como uma ferramenta importante para o desenvolvimento cognitivo das crianças?

() Sim () Não

Explique:

2. Você considera que o uso de brincadeiras e jogos contribuem para um melhor desenvolvimento cognitivo das crianças?

() Sim () Não () Em algumas partes

3. Com que frequência você utiliza atividades lúdicas em sua prática pedagógica?

() Sempre () Frequentemente () Às vezes () Raramente () Nunca

4. Em sua opinião, quais áreas são mais favorecidas para o uso do lúdico?

() Linguagem oral ou escrita
 () Raciocínio lógico
 () Interação social
 () Todas as anteriores

5. A escola oferece recursos suficientes para as atividades lúdicas?

() Sim
 () Não

() Em algumas partes

Picos – PI, ____ / ____ / ____

QUESTÕES SUBJETIVAS

- Qual é a sua concepção sobre o uso do lúdico na Educação Infantil?**

- Quais os tipos de atividades lúdicas você costuma utilizar e quais os resultados que você pode observar?**

- Você costuma enfrentar alguma dificuldade ao realizar as atividades lúdicas? Se sim, quais?**

- Que você acha que deveria ser feito pela escola para ampliar e melhorar o uso do lúdico no cotidiano pedagógico?**

Picos – PI, ____ / ____ / ____

