REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

PLAYFULNESS AS A STRATEGY FOR THE TEACHING AND LEARNING PROCESS

Ciências Humanas • 03/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/793467422

Luis Félix de Barros Vieira Rocha[1]

Clênia de Jesus Pereira dos Santos[2]

Marcelo Oliveira Santos[3]

Maria de Jesus Silva Barbosa[4]

Claudiane Dias Costa[5]

Fernanda Rodrigues Lima[6]

RESUMO

O presente artigo analisa as contribuições do lúdico como estratégia pedagógica para o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. O estudo tem como objetivo geral analisar as contribuições da ludicidade para o desenvolvimento dos processos educativos, considerando o potencial dos jogos, brinquedos e brincadeiras na construção do conhecimento. Especificamente, busca discutir o conceito de ludicidade e sua relação com a educação, compreender as contribuições das atividades lúdicas para a aprendizagem e refletir sobre o papel do professor na utilização dessas estratégias. Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em livros, produções acadêmicas e documentos educacionais. A discussão teórica apoia-se nas contribuições de Piaget, Vygotsky, Kishimoto, Santos, Almeida e Haetinger. Os resultados da análise evidenciam que as atividades lúdicas podem favorecer o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos estudantes, estimulando a participação, a interação, a criatividade e a autonomia. Destaca-se, ainda, a importância da mediação docente e do planejamento pedagógico para articular a ludicidade aos objetivos educacionais. Conclui-se que o lúdico constitui uma estratégia pedagógica relevante para qualificar as práticas educativas e ampliar as possibilidades de aprendizagem e construção do conhecimento.

Palavras-chave: Ludicidade; Ensino e aprendizagem; Estratégias pedagógicas; Prática docente; Educação.

ABSTRACT

This article analyzes the contributions of playfulness as a pedagogical strategy for the teaching and learning process in the school context. The general objective is to examine the contributions of playfulness to the development of educational processes,

considering the potential of games, toys, and playful activities in knowledge construction. Specifically, it seeks to discuss the concept of playfulness and its relationship with education, understand the contributions of playful activities to learning, and reflect on the teacher's role in implementing these strategies. Methodologically, this study is characterized as qualitative bibliographic research based on books, academic publications, and educational documents. The theoretical discussion draws primarily on the contributions of Piaget, Vygotsky, Kishimoto, Santos, Almeida, and Haetinger. The findings indicate that playful activities can promote students' cognitive, emotional, and social development by encouraging participation, interaction, creativity, and autonomy. The study also highlights the importance of teacher mediation and pedagogical planning in aligning playful activities with educational objectives. It concludes that playfulness constitutes a relevant pedagogical strategy for improving educational practices and expanding opportunities for learning and knowledge construction.
Keywords: Playfulness; Teaching and learning; Pedagogical strategies; Teaching practice; Education.

1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem sido marcada pela necessidade de repensar práticas pedagógicas capazes de favorecer a participação ativa dos estudantes, considerando que ensinar não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve interação, experiência, criatividade e construção de sentidos. Nesse contexto, a ludicidade apresenta-se como uma possibilidade pedagógica relevante, especialmente por possibilitar situações de aprendizagem nas quais o estudante pode experimentar, criar, interagir e atribuir significado aos conhecimentos construídos. O lúdico, portanto, não deve ser

compreendido apenas como entretenimento ou como recurso destinado a tornar as aulas mais agradáveis, mas como uma dimensão que pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos sujeitos.

A relação entre ludicidade e educação encontra fundamentação em diferentes perspectivas teóricas. Para Vygotsky (1998), a brincadeira constitui uma importante experiência para o desenvolvimento infantil, pois possibilita à criança atuar em situações imaginárias, estabelecer relações sociais e desenvolver formas de comportamento que ultrapassam aquelas presentes em seu cotidiano imediato. Piaget (1998), por sua vez, compreende o jogo como uma experiência relacionada ao processo de construção do conhecimento, na medida em que a criança, ao agir sobre o meio, assimila experiências e reorganiza suas estruturas cognitivas. Essas contribuições permitem compreender que brincar, jogar e interagir podem constituir experiências significativas para os processos de desenvolvimento e aprendizagem.

No espaço escolar, entretanto, a utilização do lúdico exige intencionalidade pedagógica. A presença de jogos, brinquedos ou brincadeiras, por si só, não garante a aprendizagem. É necessário que o professor compreenda as possibilidades e os limites de cada estratégia, estabeleça objetivos, organize as situações de aprendizagem e realize a mediação necessária para que a experiência vivenciada pelos estudantes seja relacionada aos conhecimentos e às habilidades que se pretende desenvolver. Kishimoto (2003) destaca a importância de compreender o jogo, o brinquedo e a brincadeira em suas especificidades, reconhecendo suas possibilidades educativas quando articulados às finalidades pedagógicas.

A relevância dessa discussão também se evidencia nas orientações educacionais brasileiras. Os Parâmetros Curriculares Nacionais reconhecem o jogo como possibilidade de articulação entre conhecimento, imaginação e interação (Brasil, 1997), enquanto o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil destaca a integração entre cuidado, brincadeira e aprendizagem como elemento fundamental para o desenvolvimento das crianças (Brasil, 1998). Desse modo, pensar a ludicidade no contexto educacional significa reconhecer que as experiências de brincar, criar, imaginar e interagir podem integrar o processo pedagógico, desde que sejam planejadas e mediadas de acordo com as necessidades dos estudantes e com os objetivos educacionais.

É nesse contexto que se insere a presente pesquisa, que parte da seguinte questão-problema: de que maneira o uso de estratégias lúdicas pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar? A escolha da temática justifica-se pela necessidade de compreender o lúdico para além de uma perspectiva recreativa, considerando suas possibilidades como estratégia pedagógica capaz de favorecer a participação, a interação, a criatividade, a autonomia e a construção do conhecimento. Conforme discutido por Rocha et al. (2025), quando incorporada de forma intencional às práticas educativas, a ludicidade pode favorecer experiências de aprendizagem mais participativas e significativas.

Diante disso, o objetivo geral deste estudo é analisar as contribuições do lúdico como estratégia pedagógica para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: discutir o conceito de ludicidade e sua relação com a educação; compreender as contribuições das

atividades lúdicas para o processo de aprendizagem; e refletir sobre o papel do professor na utilização de estratégias lúdicas no cotidiano escolar.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir do levantamento, da seleção e da análise de livros, artigos científicos, documentos educacionais e outras produções acadêmicas relacionadas à ludicidade, ao jogo, à brincadeira e aos processos de ensino e aprendizagem. A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender os significados atribuídos às práticas lúdicas no contexto educacional, considerando suas dimensões pedagógicas, cognitivas, afetivas e sociais. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis quantitativas.

A pesquisa bibliográfica possibilita o diálogo com conhecimentos já sistematizados e diferentes perspectivas teóricas acerca do objeto investigado. Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Com base nesse procedimento, o estudo fundamenta-se nas contribuições de Piaget (1998), Vygotsky (1998), Kishimoto (2003), Santos (2001), Almeida (2000) e Haetinger (2005), cujas produções oferecem subsídios para compreender as relações entre ludicidade, desenvolvimento humano e aprendizagem.

A análise do material selecionado ocorreu de forma interpretativa, buscando estabelecer relações entre os conceitos de ludicidade e as

possibilidades de utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras como recursos pedagógicos. Foram consideradas, especialmente, as discussões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, à criatividade, à socialização, à autonomia, à afetividade e à participação dos estudantes no processo educativo. Também foram examinados documentos oficiais da educação brasileira, particularmente os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), por apresentarem orientações relacionadas à utilização de jogos, brincadeiras e experiências educativas no desenvolvimento infantil. A articulação entre a literatura especializada e os documentos educacionais permitiu construir uma reflexão sobre o lúdico como estratégia pedagógica que, quando planejada e mediada pelo professor, pode ampliar as possibilidades de participação e construção de aprendizagens significativas.

Além desta introdução, o artigo organiza-se em três momentos principais. Inicialmente, apresenta-se uma discussão sobre o lúdico e a educação, com ênfase em seus fundamentos conceituais. Em seguida, aborda-se o lúdico como estratégia pedagógica, destacando suas possibilidades e os desafios relacionados à sua utilização no cotidiano escolar. Posteriormente, discutem-se as contribuições do lúdico para o processo de ensino e aprendizagem, considerando aspectos cognitivos, afetivos e sociais, bem como a importância da mediação docente. Por fim, são apresentadas as considerações finais, retomando os principais argumentos desenvolvidos ao longo do estudo.

2. O LÚDICO E A EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS

A palavra lúdico tem origem no termo latino ludus, associado ao brincar, ao jogo e às experiências prazerosas. Nessa perspectiva, Corbalán apresenta uma importante contribuição para compreender o lúdico como uma possibilidade metodológica capaz de favorecer processos de aprendizagem mais dinâmicos e significativos. Quando incorporado à prática pedagógica, o lúdico ultrapassa a ideia de simples entretenimento, constituindo-se como recurso que pode estimular a criatividade, a interação, a participação e a construção do conhecimento. Além disso, o processo educativo pode proporcionar experiências de satisfação e bem-estar aos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa. Nesse sentido, Corbalán destaca que:

> *Ensinar e aprender matemática pode e deve ser uma experiência com bom êxito no sentido de algo que traz felicidade aos alunos. Curiosamente quase nunca se cita a felicidade dentro dos objetivos a serem alcançados no processo ensino-aprendizagem, é evidente que só poderemos falar de um trabalho docente bem-feito quando todos alcançarmos um grau de felicidade satisfatório" (Corbalán, 1994, p. 14).*

A reflexão evidencia que o ensino não precisa estar dissociado do prazer e da felicidade. Assim, o lúdico pode contribuir para a construção de ambientes educativos nos quais os estudantes se sintam motivados a participar, experimentar, criar e aprender. O lúdico acompanha a história da humanidade e está presente nas diferentes formas de brincar, jogar, criar e interagir construídas pelas sociedades ao longo do tempo. No contexto educacional, essas práticas podem assumir uma dimensão pedagógica importante, pois possibilitam que o estudante participe de maneira mais ativa

das experiências de aprendizagem. De acordo com Luckesi (1998, p. 29).

> *A atividade lúdica é aquela que dá plenitude e, por isso, prazer ao ser humano, seja como exercício, seja como jogo simbólico, seja como jogo de regras. Os jogos apresentam múltiplas possibilidades de interação consigo mesmo e com os outros.*

Assim, brincar não significa apenas ocupar o tempo ou proporcionar entretenimento, mas criar situações nas quais a criança possa experimentar, descobrir, expressar-se e estabelecer relações com outras pessoas e com o conhecimento. O brincar favorece aprendizagens e contribui para a integração entre os estudantes, fortalecendo vínculos de convivência, cooperação e participação.

Nessa perspectiva, a ludicidade pode auxiliar o professor na construção de práticas pedagógicas mais dinâmicas e estimulantes, capazes de despertar o interesse dos alunos e ampliar sua participação nas atividades propostas. Segundo Pimentel (2008), as experiências lúdicas podem assumir importante função no processo educativo, sobretudo quando articuladas às intencionalidades pedagógicas e às necessidades dos estudantes.

> *Através de atividades lúdicas, como as brincadeiras, os jogos, as cantigas etc..., as crianças aprendem a refletir suas ações e a dos adultos, experimentam situações novas e criam soluções para os desafios do se cotidiano. Lima (1992) nos diz que o brincar é a forma de atividade humana que tem grande predomínio na infância e sua utilização promove o desenvolvimento dos processos psíquicos, dos movimentos físicos, acarretando o conhecimento do próprio corpo, da linguagem, da socialização e a aprendizagem de conteúdos de áreas especificas. (Pimentel, 2008, p. 03):*

A valorização do lúdico na educação encontra respaldo nas contribuições de diferentes estudiosos, entre eles Rousseau, Pestalozzi, Dewey, Montessori, Piaget e Vygotsky. Embora apresentem perspectivas distintas, esses autores contribuíram para deslocar a compreensão da criança como sujeito meramente receptor de informações, reconhecendo a importância da experiência e da participação no processo educativo. Nessa direção, o jogo e a brincadeira podem favorecer a curiosidade, a criatividade, a autonomia, a socialização e o desenvolvimento de diferentes habilidades.

Para Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano constitui-se por meio das relações sociais e da interação do indivíduo com o meio, não sendo explicado a partir de fases rígidas. Nessa perspectiva, a criança constrói conhecimentos por meio das relações que estabelece com outras pessoas, apropriando-se de saberes, comportamentos e valores produzidos culturalmente. As atividades lúdicas assumem, nesse processo, uma função significativa, pois favorecem a interação social e a mediação, possibilitando que a criança avance para além daquilo que consegue realizar

individualmente. O brincar permite ainda representar situações, assumir diferentes papéis, compreender regras de convivência e ampliar suas possibilidades de ação. Dessa forma, a ludicidade contribui não apenas para momentos de descontração, mas também para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Segundo Vygotsky (1998), a brincadeira cria condições para que a criança atue para além de seu comportamento habitual, favorecendo o desenvolvimento de capacidades que estão em processo de formação. É nesse contexto que o autor relaciona o brincar à zona de desenvolvimento proximal, compreendida como a distância entre aquilo que a criança consegue realizar de forma independente e aquilo que pode alcançar com a mediação de outras pessoas. Dessa maneira, a atividade lúdica não se reduz à diversão, mas constitui uma experiência que contribui para a aprendizagem e para o desenvolvimento de novas formas de pensar e agir.

Essa compreensão está relacionada à concepção de Vygotsky (1998) de que aprendizagem e desenvolvimento se articulam desde os primeiros momentos da vida. Ao chegar à escola, a criança traz consigo experiências construídas em seu contexto social e cultural, que passam a integrar novas situações de aprendizagem. Nesse processo, as interações com o meio e com outras pessoas assumem papel fundamental (Oliveira, 1995). O brincar, portanto, favorece experiências de imaginação, interação e construção de conhecimentos. Enquanto Piaget enfatiza os estágios do desenvolvimento e a construção da inteligência, Vygotsky destaca a dimensão social e cultural na constituição do sujeito.

Nessa perspectiva, torna-se importante compreender as especificidades de jogo, brinquedo e brincadeira. Kishimoto (1998) ressalta que definir o jogo não é simples, pois suas manifestações assumem diferentes características conforme as regras, as situações imaginárias e os contextos culturais. O brinquedo, por sua vez, possibilita à criança representar e explorar elementos presentes em seu cotidiano, enquanto a brincadeira envolve ações nas quais se articulam imaginação, interação e regras, explícitas ou implícitas (Kishimoto, 1996; 1998). Apesar de suas particularidades, essas manifestações do lúdico podem contribuir para experiências significativas de aprendizagem e desenvolvimento.

Desse modo, o lúdico ultrapassa a ideia de passatempo e pode assumir uma importante função pedagógica quando articulado às intencionalidades educativas. Para Kishimoto (1998, p. 140), “a criança vê no jogo uma identificação com a vida”, utilizando-o para expressar emoções, interpretar experiências e compreender o mundo que a cerca. O jogo e a brincadeira, portanto, podem favorecer não apenas a expressão e a socialização, mas também a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de diferentes capacidades. O jogo é, para a criança, a via para ela experimentar, organizar suas experiências, estruturar e construir sua inteligência e sua personalidade.

Conforme, Kishimoto (1998, p.140):

> *a criança vê no jogo uma identificação com a vida. É sua resposta a realidade que a rodeia. Jogando, ela imita o que observa e aprende sobre ela mesma e sobre o mundo. Fazendo assim, pode expressar as emoções que mostra, se está feliz ou triste. Desse modo, as atividades lúdicas são, geralmente, uma forma de auto-expressão.*

Assim, a inserção do lúdico no cotidiano escolar requer planejamento e intencionalidade, de modo que jogos, brinquedos e brincadeiras estejam relacionados aos objetivos de aprendizagem e às experiências dos estudantes. Mais do que tornar as aulas prazerosas, essas práticas podem estimular a participação, a criatividade, a interação e a construção do conhecimento. Cabe ao professor, nesse sentido, reconhecer o brincar como uma possibilidade pedagógica que, quando utilizada de maneira consciente e planejada, pode favorecer processos de aprendizagem mais significativos.

3. O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

A ludicidade constitui uma dimensão importante do processo educativo, especialmente quando compreendida para além de sua associação imediata ao entretenimento, à diversão ou à ocupação do tempo. No contexto escolar, o lúdico pode assumir uma função pedagógica quando integrado de maneira intencional às experiências de ensino e aprendizagem, possibilitando a criação de situações nas quais os estudantes participem ativamente da construção do conhecimento.

Jogos, brinquedos, brincadeiras, atividades de expressão, experiências corporais e situações imaginativas podem favorecer

processos de interação, comunicação, criatividade e descoberta, contribuindo para uma aprendizagem que considere as diferentes dimensões do desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, o lúdico não se apresenta como elemento secundário da prática pedagógica, mas como uma possibilidade metodológica capaz de aproximar os conhecimentos escolares das experiências concretas dos estudantes (Kishimoto, 1996; Rocha et al., 2025).

A compreensão do lúdico como estratégia pedagógica está relacionada às transformações ocorridas nas concepções de infância e de educação. Durante muito tempo, determinadas práticas escolares estiveram centradas predominantemente na transmissão de conteúdos e na posição do estudante como receptor das informações apresentadas pelo professor. Com a ampliação das discussões sobre desenvolvimento infantil e aprendizagem, ganharam espaço perspectivas que reconhecem a criança como sujeito ativo, capaz de produzir significados, estabelecer relações, formular hipóteses, experimentar possibilidades e construir conhecimentos a partir das interações que estabelece com o meio. Nesse movimento, o brincar passa a ser compreendido como uma experiência constitutiva da infância e como uma prática que pode adquirir relevância educativa quando articulada às finalidades pedagógicas.

Essa perspectiva encontra respaldo em diferentes autores que contribuíram para a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem. Piaget (1998) atribui ao jogo papel significativo na construção do conhecimento, considerando que, por meio da atividade lúdica, a criança assimila experiências, reorganiza informações e estabelece relações com o mundo. O jogo, nessa abordagem, não representa apenas uma atividade espontânea, mas

uma possibilidade de a criança experimentar situações e construir estruturas cognitivas progressivamente mais complexas. A ação, a exploração e a experimentação constituem, portanto, elementos relevantes para o desenvolvimento intelectual, uma vez que permitem à criança estabelecer relações entre aquilo que já conhece e as novas experiências que vivencia.

Vygotsky (1991), por sua vez, amplia essa compreensão ao destacar a dimensão social e cultural do desenvolvimento humano. Para o autor, os processos de aprendizagem e desenvolvimento estão profundamente relacionados às interações estabelecidas entre o sujeito, o meio e os outros sujeitos. A criança não se desenvolve isoladamente, mas por meio de relações sociais nas quais se apropria de conhecimentos, valores, comportamentos e formas de significação produzidos historicamente. Nessa perspectiva, a brincadeira assume papel relevante porque possibilita à criança experimentar situações que ultrapassam suas ações cotidianas, representar papéis sociais, utilizar objetos de maneira simbólica e estabelecer relações mediadas por regras e significados.

A brincadeira, nesse sentido, pode criar condições para que a criança atue para além daquilo que realiza habitualmente. Vygotsky compreende que, durante a atividade lúdica, a criança pode assumir papéis, elaborar situações imaginárias e orientar sua ação por regras que nem sempre estão explicitamente determinadas. Essa dinâmica contribui para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, uma vez que envolve atenção, memória, linguagem, imaginação, controle da conduta e capacidade de estabelecer relações entre diferentes elementos. O brincar, portanto, não representa uma atividade desprovida de finalidade formativa; ao contrário, pode constituir uma experiência por meio da qual a

criança desenvolve novas formas de pensar, agir e relacionar-se com o mundo.

A contribuição de Vygotsky também permite compreender a relação entre ludicidade, aprendizagem e mediação. Ao participar de uma brincadeira, a criança estabelece relações com outras crianças e com adultos, negocia regras, compartilha significados e enfrenta situações que podem exigir formas de atuação ainda em processo de desenvolvimento. Nesse contexto, a mediação do outro possui importância fundamental. O professor, ao organizar experiências lúdicas, pode criar condições para que os estudantes avancem na compreensão de determinados conceitos, desenvolvam habilidades e estabeleçam novas relações com os conhecimentos trabalhados. A ludicidade, portanto, pode ser compreendida como espaço de interação e mediação, e não apenas como atividade individual.

Essa concepção permite estabelecer uma distinção importante entre uma prática simplesmente recreativa e uma prática pedagógica de caráter lúdico. Embora ambas possam envolver prazer, movimento, interação e diversão, a atividade pedagógica exige intencionalidade. O professor precisa compreender o que pretende desenvolver, quais conhecimentos deseja mobilizar, quais experiências são adequadas ao grupo e de que maneira a atividade proposta poderá contribuir para os objetivos educacionais. Assim, o caráter pedagógico do lúdico não está exclusivamente no jogo, no brinquedo ou na brincadeira em si, mas também na maneira como esses elementos são selecionados, organizados e mediados no contexto escolar.

Kishimoto (1996) contribui para essa discussão ao destacar que o brinquedo apresenta simultaneamente uma dimensão lúdica e uma dimensão educativa. Enquanto objeto destinado à brincadeira, possibilita experiências de imaginação, representação e exploração; quando inserido em uma situação pedagógica planejada, pode também favorecer a apropriação de conhecimentos e o desenvolvimento de determinadas habilidades. Dessa forma, o brinquedo não deve ser compreendido apenas como objeto de diversão, mas como elemento que pode assumir diferentes funções conforme o contexto em que é utilizado e as relações estabelecidas pela criança com ele.

A própria definição de jogo exige atenção às diferentes formas que essa prática pode assumir. Kishimoto (1996) ressalta que não existe uma única maneira de compreender o jogo, uma vez que suas características estão relacionadas às regras, aos contextos culturais, às situações imaginárias e às formas de participação dos sujeitos. O jogo pode envolver competição, cooperação, desafios, regras previamente estabelecidas ou construídas pelos próprios participantes. Essa diversidade demonstra que a ludicidade não constitui uma categoria homogênea, sendo necessário considerar suas características, finalidades e condições de realização no espaço educativo.

Nesse sentido, jogo, brinquedo e brincadeira apresentam especificidades, embora possam estar articulados em determinadas situações. O brinquedo pode funcionar como suporte material para a representação e a exploração; a brincadeira envolve ações, interações e situações imaginativas; e o jogo frequentemente apresenta regras, objetivos e desafios que orientam a participação dos sujeitos. Para Kishimoto (1996), essas manifestações estão

relacionadas às experiências culturais da infância e podem contribuir para processos de socialização, expressão e aprendizagem. A compreensão dessas diferenças é relevante para que o professor não trate todas as práticas lúdicas como equivalentes, mas possa selecionar aquelas que melhor correspondam aos objetivos de determinada situação educativa.

Além da dimensão cognitiva, a ludicidade apresenta implicações afetivas e sociais. O brincar pode favorecer a expressão de sentimentos, a construção de vínculos, a cooperação e o desenvolvimento da capacidade de lidar com diferentes situações de interação. Durante uma atividade lúdica, os estudantes podem aprender a esperar sua vez, respeitar regras, negociar, compartilhar materiais, lidar com frustrações e reconhecer diferentes formas de participação. Essas experiências possuem relevância para a formação integral, uma vez que o processo educativo não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve também a constituição de sujeitos capazes de conviver, comunicar-se e participar da vida social.

Nessa perspectiva, a dimensão prazerosa da ludicidade não deve ser interpretada como oposta à aprendizagem. Pelo contrário, o interesse, a curiosidade e o envolvimento podem favorecer a participação dos estudantes nas experiências escolares. Cunha (2000, p. 56) afirma que “o brincar é uma característica primordial na vida das crianças porque é bom, é gostoso e dá felicidade”. O prazer associado à atividade lúdica pode contribuir para uma relação mais positiva com o ambiente escolar, especialmente quando as propostas permitem que a criança participe, explore e produza sentidos. Como discutido por Rocha et al. (2025), a ludicidade pode favorecer experiências educativas nas quais aprendizagem e

desenvolvimento sejam articulados a aspectos afetivos, sociais e cognitivos.

A liberdade de expressão e a criatividade também constituem dimensões importantes das experiências lúdicas. Ao brincar, a criança pode elaborar situações, transformar objetos, criar personagens, experimentar diferentes possibilidades de ação e produzir narrativas próprias. Essas experiências podem contribuir para o desenvolvimento da imaginação e da capacidade de formular alternativas diante de determinadas situações. O espaço lúdico pode, portanto, favorecer processos de criação e autoria, permitindo que os estudantes não sejam apenas executores de tarefas previamente determinadas, mas também sujeitos capazes de produzir e ressignificar experiências.

Nesse contexto, a relevância do lúdico para o desenvolvimento infantil, ressaltando seu caráter formativo. A ludicidade pode favorecer experiências nas quais diferentes capacidades sejam mobilizadas simultaneamente, envolvendo aspectos intelectuais, emocionais, motores e sociais. Vygotsky (1991, p. 42), conforme citado na literatura sobre a temática, destaca que o brincar contribui para o desenvolvimento de aspectos da personalidade relacionados à afetividade, à motricidade, à inteligência e à criatividade. Essa compreensão reforça a necessidade de superar uma visão limitada segundo a qual as atividades lúdicas serviriam apenas para tornar a aula mais agradável.

A relação entre ludicidade e desenvolvimento integral também pode ser compreendida a partir das contribuições de Piaget (1996; 1998). Para o autor, o jogo participa do processo de construção das estruturas cognitivas, permitindo à criança assimilar experiências e

reorganizar suas relações com o ambiente. Por meio da ação e da experimentação, o sujeito constrói conhecimentos progressivamente mais elaborados. Embora Piaget e Vygotsky apresentem diferenças teóricas importantes, especialmente quanto à centralidade atribuída às relações sociais e culturais, ambos contribuem para reconhecer a atividade da criança como elemento fundamental para compreender os processos de desenvolvimento e aprendizagem.

A articulação entre essas diferentes perspectivas evidencia que o lúdico não pode ser reduzido a uma técnica ou a um conjunto de atividades previamente definidas. Trata-se de uma dimensão da experiência humana que, no contexto escolar, pode ser pedagogicamente organizada. Sua utilização requer do professor capacidade de planejamento, observação e mediação, considerando os interesses, as necessidades e as características dos estudantes. Rau (2013) e Kishimoto (1996) ressaltam a importância da atuação docente na organização das experiências lúdicas, uma vez que a presença de um jogo ou brinquedo em sala de aula não garante, por si só, a ocorrência de aprendizagens significativas.

A atuação do professor é especialmente importante porque a ludicidade pedagógica pressupõe equilíbrio entre liberdade e intencionalidade. O estudante precisa encontrar espaço para explorar, experimentar e criar, mas a atividade também deve estar relacionada às finalidades educativas estabelecidas. Isso significa que planejar uma atividade lúdica não consiste apenas em escolher um jogo considerado divertido. É necessário compreender o contexto da turma, estabelecer objetivos, selecionar materiais, prever formas de organização dos grupos, acompanhar a

participação dos estudantes e avaliar os conhecimentos e habilidades mobilizados durante a experiência.

A mediação docente também implica reconhecer que nem todos os estudantes participam das atividades lúdicas da mesma maneira. Existem diferentes ritmos, interesses, formas de comunicação e modos de interação. Por essa razão, o professor precisa organizar situações suficientemente flexíveis para possibilitar a participação de diferentes sujeitos, evitando transformar o lúdico em uma atividade excludente ou excessivamente competitiva. A ludicidade pode contribuir para práticas educativas mais inclusivas quando considera as singularidades dos estudantes e oferece diferentes possibilidades de participação, expressão e aprendizagem.

Entretanto, apesar de suas potencialidades, a incorporação do lúdico ao cotidiano escolar não ocorre sem desafios. A ausência de tempo para planejamento, a insegurança docente, a falta de formação específica, a limitação de recursos materiais e a dificuldade de estabelecer relações entre atividades lúdicas e objetivos curriculares podem dificultar sua utilização. Almeida (1981) chama atenção para a necessidade de aperfeiçoamento e preparação do professor diante das transformações das práticas educativas. Desse modo, não basta defender a presença do lúdico na escola; é necessário também discutir as condições concretas que permitem ao professor utilizá-lo de maneira crítica, planejada e pedagogicamente fundamentada.

Essa questão é particularmente relevante porque existe o risco de transformar a ludicidade em uma prática meramente instrumental. Quando utilizada apenas para tornar a aula mais divertida, sem objetivos claros ou articulação com os conhecimentos trabalhados, a atividade pode perder sua dimensão pedagógica. Da mesma forma,

uma prática excessivamente dirigida pode limitar a criatividade, a autonomia e a espontaneidade características da experiência lúdica. O desafio consiste, portanto, em construir propostas nas quais o prazer, a participação e a liberdade possam coexistir com a intencionalidade educativa.

O reconhecimento da importância do brincar também está presente nos documentos legais e curriculares brasileiros. O Estatuto da Criança e do Adolescente reconhece o brincar como dimensão relacionada ao direito à liberdade da criança e do adolescente (Brasil, 1990). Na mesma direção, a Base Nacional Comum Curricular estabelece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil, reconhecendo-as como fundamentais para o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças (Brasil, 2017). Esses documentos contribuem para consolidar uma concepção segundo a qual brincar não constitui uma atividade marginal no processo educativo, mas integra os direitos e as experiências fundamentais da infância.

A presença do lúdico nas orientações educacionais brasileiras, entretanto, não significa que sua utilização deva ocorrer de maneira descontextualizada. A valorização do brincar precisa estar acompanhada de uma concepção pedagógica que reconheça a criança como sujeito de direitos, participante ativa do processo educativo e produtora de cultura. Isso implica considerar suas experiências, linguagens, interesses e formas de interação como elementos que podem contribuir para a organização das práticas pedagógicas. O lúdico, nessa perspectiva, constitui uma possibilidade de aproximação entre o currículo escolar e as experiências vivenciadas pelas crianças.

Também é necessário considerar que as práticas lúdicas podem contribuir para a construção de relações mais democráticas no espaço escolar. Em situações de jogo e brincadeira, os estudantes podem participar de processos de negociação, construção de regras e tomada de decisões. Quando o professor cria condições para que os estudantes expressem suas ideias e participem da organização das atividades, a ludicidade pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade coletiva. Assim, a experiência lúdica pode ultrapassar a dimensão individual e assumir uma dimensão social e formativa.

A ludicidade também pode favorecer a aproximação entre conhecimento escolar e cotidiano. Ao partir de situações conhecidas pelos estudantes, jogos, brincadeiras e outras atividades lúdicas podem criar possibilidades para que conceitos e conteúdos sejam relacionados às experiências concretas. Essa aproximação não significa simplificar o conhecimento, mas criar diferentes caminhos para sua problematização e compreensão. O professor pode utilizar situações lúdicas como ponto de partida para questionamentos, discussões, experimentações e sistematizações, transformando a experiência vivenciada em oportunidade de aprendizagem.

Dessa forma, o lúdico pode ser compreendido como uma estratégia pedagógica que articula diferentes dimensões do processo educativo. Sua relevância está relacionada à possibilidade de promover participação, interação, criatividade, imaginação, expressão e construção de conhecimentos, sem desconsiderar a necessidade de planejamento e mediação docente. Conforme discutido por Rocha et al. (2025), compreender a ludicidade dessa maneira significa reconhecer que o brincar pode integrar experiências educativas significativas, desde que sua utilização

esteja relacionada às finalidades formativas e às características dos sujeitos envolvidos.

Portanto, utilizar o lúdico como estratégia para o processo de ensino e aprendizagem não significa substituir outras formas de ensino nem transformar todas as experiências escolares em jogos e brincadeiras. Significa reconhecer que diferentes formas de aprender podem coexistir e que a atividade lúdica, quando planejada e mediada adequadamente, pode ampliar as possibilidades de participação e construção do conhecimento. O professor permanece como sujeito fundamental na organização desse processo, selecionando estratégias, criando situações de aprendizagem, acompanhando o desenvolvimento dos estudantes e atribuindo sentido pedagógico às experiências vivenciadas.

Assim, a ludicidade pode contribuir para uma educação mais dinâmica, participativa e significativa, especialmente quando compreendida como dimensão constitutiva da experiência humana e não apenas como recurso metodológico. Jogos, brinquedos e brincadeiras podem favorecer o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e formas de convivência, articulando aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais. O desafio pedagógico consiste em transformar essas possibilidades em experiências educativas intencionais, respeitando a infância, valorizando a participação dos estudantes e reconhecendo o brincar como uma forma legítima de conhecer, experimentar, criar e aprender. Nessa direção, o lúdico não substitui o ensino, mas pode qualificá-lo ao estabelecer relações entre conhecimento, experiência, interação, criatividade e prazer, contribuindo para processos de aprendizagem mais significativos e para o desenvolvimento integral dos estudantes.

4. CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A ludicidade constitui uma dimensão significativa do desenvolvimento humano e pode assumir importante função no processo educativo quando integrada de maneira intencional às práticas pedagógicas. Originada do latim ludus, a palavra lúdico está relacionada ao brincar, ao jogo, ao brinquedo e às experiências de divertimento. Rosa (1999, p. 37) define o termo como aquilo que é "referente a, ou que tem caráter de jogos, brinquedos e divertimento". Entretanto, no contexto educacional, sua compreensão ultrapassa a ideia de entretenimento, uma vez que as experiências lúdicas podem mobilizar processos cognitivos, afetivos, sociais e culturais, favorecendo diferentes formas de participação e aprendizagem.

A presença das atividades lúdicas na vida humana não constitui um fenômeno recente. Diferentes sociedades e culturas utilizaram jogos e brincadeiras como formas de socialização, expressão, comunicação e construção de vínculos. Almeida (2000, p. 31) observa que "a educação lúdica esteve presente em todas as épocas, povos, contextos de inúmeros pesquisadores", constituindo-se em um campo de conhecimento que dialoga com a educação, a psicologia, a filosofia e outras áreas. Essa dimensão histórica evidencia que brincar, jogar e criar não são práticas desprovidas de significado, mas formas pelas quais os sujeitos estabelecem relações consigo mesmos, com os outros e com o mundo.

No campo educacional, a importância da ludicidade está relacionada, sobretudo, à possibilidade de criar situações nas quais o estudante participe ativamente do processo de aprendizagem. Ao

brincar, a criança experimenta, formula hipóteses, imagina situações, estabelece relações, enfrenta desafios e produz significados. Piaget (1998) considera a atividade lúdica fundamental para o desenvolvimento intelectual, uma vez que o jogo possibilita à criança assimilar experiências e reorganizar suas relações com o ambiente. Nessa perspectiva, a atividade lúdica não representa apenas uma maneira de ocupar o tempo infantil, mas uma experiência que pode contribuir para a construção de conhecimentos e para o desenvolvimento de diferentes capacidades.

A relação entre ludicidade e desenvolvimento também encontra importante fundamentação na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1998). Para o autor, o brincar está relacionado às necessidades, aos desejos e às possibilidades de ação da criança. A situação imaginária criada durante a brincadeira permite que ela experimente formas de comportamento que ultrapassam aquelas presentes em seu cotidiano imediato. Nesse processo, imaginação e regras encontram-se articuladas, pois toda situação imaginária envolve determinadas formas de conduta que precisam ser compreendidas e respeitadas pela criança. Como afirma Vygotsky (1998, p. 106), “se as necessidades não são realizáveis imediatamente, [...] não existiriam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam a experimentar tendências irrealizáveis”.

A contribuição de Vygotsky permite compreender que o brincar não se limita à satisfação de uma necessidade imediata, mas constitui uma experiência capaz de ampliar as possibilidades de desenvolvimento da criança. Ao participar de uma situação imaginária, ela pode assumir papéis, seguir regras, estabelecer

relações e desenvolver formas mais complexas de interação. Dessa maneira, o jogo pode favorecer aprendizagens que não ocorreriam da mesma forma em situações exclusivamente formais de ensino. A atividade lúdica cria, portanto, condições para que o estudante mobilize conhecimentos e habilidades em situações de interação e significação.

Essa dimensão social da ludicidade é ressaltada por Santos (2001), ao compreender o fenômeno lúdico a partir de diferentes campos de conhecimento. Para a autora, a ludicidade apresenta dimensões sociológica, psicológica, pedagógica e epistemológica, pois envolve aspectos culturais e sociais, relaciona-se ao desenvolvimento e à aprendizagem, possui implicações para a prática educativa e encontra sustentação em conhecimentos científicos. Nas palavras de Santos (2001, p. 42), a ludicidade é:

> *Sociológica, porque a atividade lúdica engloba demanda social e cultura. Psicológica, porque se relaciona com os processos de desenvolvimento e de aprendizagem do ser humano em qualquer idade em que se encontre. Pedagógica, porque serve tanto da função teórica existente, como das experiências educativas provenientes da prática docente. Epistemológica, porque tem fonte de conhecimentos científicos que sustentam o jogo como fator de desenvolvimento.*

A partir dessa compreensão, a ludicidade não pode ser reduzida a uma brincadeira ou diversão ocasional. Trata-se de uma experiência que pode favorecer aprendizagem, desenvolvimento pessoal e social, comunicação, expressão e construção do conhecimento. No ambiente escolar, essa perspectiva exige que o professor compreenda o brincar como uma possibilidade pedagógica e não

como uma atividade secundária. O caráter educativo do lúdico está justamente na capacidade de produzir experiências significativas quando articulado aos objetivos de aprendizagem.

Oliveira (2002) também contribui para essa discussão ao destacar que a brincadeira modifica as formas pelas quais a criança compreende e se relaciona com o mundo. Ao brincar, ela representa situações, explora objetos, assume papéis e experimenta diferentes perspectivas. Nesse sentido, a brincadeira possibilita aprendizagens que envolvem tanto a compreensão da realidade quanto o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. Para a autora:

> *Por meio da brincadeira, a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz de conta e os de alternância respectivamente (Oliveira, 2002, p. 160).*

A contribuição do lúdico para o processo de ensino e aprendizagem, portanto, ocorre também porque ele possibilita aproximar o estudante de situações concretas, simbólicas e imaginativas. Ao experimentar diferentes possibilidades durante o jogo ou a brincadeira, a criança desenvolve a capacidade de observar, comparar, criar estratégias, tomar decisões e solucionar problemas. Essas experiências podem favorecer o desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade de pensar sobre as próprias ações.

Nesse sentido, os jogos constituem importantes possibilidades metodológicas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam que, por meio do jogo, os estudantes podem estabelecer relações

entre conhecimento e imaginação, desenvolver o autoconhecimento e compreender diferentes formas de interação. Conforme o documento: “No jogo, mediante a articulação entre o conhecimento e o imaginado, desenvolvem-se o autoconhecimento – até onde se pode chegar – e o conhecimento dos outros – o que se pode esperar e em que circunstâncias” (Brasil, 1997, p. 90).

A utilização do jogo no processo educativo pode, portanto, favorecer a participação ativa do estudante e criar situações nas quais os conhecimentos sejam mobilizados de maneira contextualizada. O jogo apresenta desafios, regras e possibilidades de escolha, fazendo com que o aluno precise observar, pensar, tomar decisões e avaliar suas próprias ações. Essa dinâmica pode contribuir para que determinados conhecimentos sejam construídos de maneira mais significativa, especialmente quando o professor realiza a mediação necessária para relacionar a experiência lúdica aos objetivos pedagógicos.

Haetinger (2005) destaca justamente essa dimensão interativa e social do jogo. Para o autor, jogos e brincadeiras acompanham o desenvolvimento humano desde os primeiros anos de vida e constituem importantes mediadores da relação do sujeito com o mundo. Segundo Haetinger (2005, p. 82), “o jogo tem um papel de destaque na educação, pois ele é a base do desenvolvimento cognitivo e afetivo do ser humano”. Assim, sua presença no ambiente escolar pode favorecer não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas também a construção de relações, a comunicação, a cooperação e a expressão de diferentes formas de conhecimento.

A dimensão social do jogo também merece destaque. Ao participar de atividades coletivas, a criança aprende a respeitar regras,

negociar, cooperar, lidar com situações de conflito e reconhecer os direitos dos demais participantes. Kishimoto (2003, p. 110) afirma que, por meio da brincadeira, as crianças aprendem “a cooperar com os companheiros, a obedecer regras do jogo, a respeitar os direitos dos outros, a acatar a autoridade, assumir responsabilidades”. A ludicidade, nesse sentido, contribui para aprendizagens que ultrapassam os conteúdos curriculares, envolvendo atitudes e valores necessários à convivência social.

Essa perspectiva evidencia que o lúdico pode favorecer uma formação mais ampla, na medida em que articula dimensões cognitivas, afetivas e sociais. A criança que brinca não está apenas desenvolvendo determinada habilidade específica; ela também está aprendendo a interagir, comunicar-se, expressar sentimentos, lidar com regras e reconhecer diferentes perspectivas. Por isso, a atividade lúdica pode ser compreendida como uma experiência educativa capaz de contribuir para o desenvolvimento integral do sujeito.

Entretanto, a utilização do lúdico no espaço escolar não deve ocorrer de maneira improvisada ou desvinculada dos objetivos de ensino. Para que jogos, brinquedos e brincadeiras assumam função pedagógica, é necessário planejamento, intencionalidade e mediação docente. O professor precisa compreender quais aprendizagens pretende favorecer, selecionar atividades adequadas à faixa etária e às características da turma, organizar os espaços e acompanhar as formas de participação dos estudantes. A ludicidade, portanto, não elimina a ação docente; ao contrário, exige uma atuação pedagógica atenta e consciente.

Kishimoto (2003) destaca a importância da mediação do professor para que o brinquedo possa adquirir uma função educativa. Quando utilizado com objetivos relacionados à construção de conhecimentos e ao desenvolvimento de habilidades, o brinquedo deixa de ser apenas um objeto de entretenimento e passa a constituir um recurso pedagógico. Nesse processo, cabe ao professor criar condições para que a experiência lúdica seja acompanhada de reflexão, diálogo e sistematização dos conhecimentos construídos.

Essa compreensão é fundamental para evitar uma visão simplificada do lúdico. Uma atividade pode ser divertida e, ainda assim, não produzir necessariamente uma aprendizagem significativa. Da mesma forma, uma proposta lúdica pode apresentar objetivos educacionais bem definidos, mas tornar-se excessivamente dirigida se não houver espaço para exploração, criatividade e participação. O desafio pedagógico consiste em estabelecer um equilíbrio entre liberdade e intencionalidade, permitindo que o estudante vivencie a atividade de forma prazerosa, ao mesmo tempo em que desenvolve conhecimentos e habilidades.

A atuação do professor também está relacionada à capacidade de observar as aprendizagens que ocorrem durante as atividades lúdicas. Ao acompanhar os estudantes em situações de jogo e brincadeira, o docente pode identificar dificuldades, interesses, formas de interação e estratégias utilizadas para solucionar problemas. A atividade lúdica pode, assim, constituir também uma possibilidade de avaliação e acompanhamento do desenvolvimento, desde que o professor esteja atento aos processos vivenciados pelos estudantes e não apenas ao resultado final da atividade.

Nesse sentido, a ludicidade pode favorecer uma mudança na própria relação entre professor, estudante e conhecimento. Em uma prática pedagógica exclusivamente centrada na transmissão, o estudante tende a ocupar uma posição mais passiva. Em uma proposta que incorpora experiências lúdicas, ele pode assumir maior protagonismo, participando de situações nas quais precisa experimentar, questionar, criar, negociar e tomar decisões. O professor, por sua vez, passa a atuar como mediador, organizando situações de aprendizagem e acompanhando os processos de construção do conhecimento.

Outro aspecto relevante diz respeito à dimensão afetiva da aprendizagem. O interesse, a curiosidade e o prazer podem favorecer o envolvimento dos estudantes nas atividades escolares. Bettelheim (1984, p. 105) chama atenção para a complexidade da brincadeira infantil ao afirmar que “nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo”. Para o autor, o brincar está relacionado às experiências, aos desejos e às questões vivenciadas pela criança. Dessa maneira, observar as brincadeiras também pode possibilitar ao professor compreender aspectos do universo infantil que dificilmente seriam percebidos em situações exclusivamente formais.

A ludicidade pode, ainda, contribuir para a autonomia e a criatividade. Ao criar regras, elaborar estratégias, representar situações e solucionar problemas, os estudantes desenvolvem possibilidades de ação que podem ser transferidas para outras situações de aprendizagem. A criatividade, nesse contexto, não deve ser entendida apenas como produção artística, mas como capacidade de formular alternativas, estabelecer relações e produzir novas respostas diante de desafios.

A contribuição do lúdico para o ensino e a aprendizagem está, portanto, relacionada à possibilidade de transformar a experiência educativa em um processo mais participativo e significativo. Isso não significa afirmar que todo conhecimento deva ser trabalhado por meio de jogos ou brincadeiras, mas reconhecer que as atividades lúdicas podem integrar diferentes estratégias pedagógicas e ampliar as possibilidades de aprendizagem. Sua utilização precisa considerar os objetivos curriculares, as características dos estudantes, os conteúdos trabalhados e as condições concretas da escola.

No contexto da Educação Infantil, essa compreensão ganha ainda maior relevância. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil destaca que educar implica proporcionar situações integradas de cuidado, brincadeira e aprendizagem, capazes de contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis. Segundo o documento: “Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis” (Brasil, 1998, p. 12).

A integração entre cuidado, brincadeira e aprendizagem reforça a necessidade de compreender a infância em sua integralidade. A criança aprende enquanto interage, brinca, experimenta, movimenta-se, comunica-se e estabelece relações com outras pessoas. Nesse sentido, a escola precisa reconhecer essas experiências como parte constitutiva do processo educativo, criando ambientes nos quais o estudante possa desenvolver diferentes formas de expressão e participação.

Diante dessas considerações, compreende-se que o lúdico pode contribuir significativamente para o processo de ensino e aprendizagem quando utilizado de forma planejada, contextualizada e mediada. Jogos, brinquedos e brincadeiras podem favorecer o desenvolvimento cognitivo, a criatividade, a autonomia, a linguagem, a socialização, a afetividade e a capacidade de resolução de problemas. Entretanto, seus resultados não decorrem automaticamente da presença de uma atividade lúdica em sala de aula, mas da maneira como ela é concebida e integrada ao trabalho pedagógico.

Assim, a contribuição do lúdico para a educação está justamente na possibilidade de articular aprendizagem e experiência, conhecimento e imaginação, interação e desenvolvimento. O brincar pode constituir uma linguagem própria da infância e, simultaneamente, uma possibilidade pedagógica de construção de conhecimentos. Como discutido por Rocha et al. (2025), a ludicidade, quando incorporada de maneira intencional às práticas educativas, pode favorecer experiências de aprendizagem mais participativas, criativas e significativas. Desse modo, reconhecer o valor pedagógico do lúdico significa compreender que aprender também pode envolver experimentar, criar, imaginar, interagir e descobrir, sem que o rigor do processo educativo seja abandonado.

Portanto o lúdico não deve ser concebido como simples passatempo ou como recurso utilizado apenas para tornar as aulas mais agradáveis. Sua relevância educacional decorre das possibilidades que oferece para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a construção de conhecimentos por meio da ação, da interação e da experiência. Cabe ao professor, portanto, planejar e mediar situações lúdicas que dialoguem com os objetivos

educacionais e com as necessidades dos estudantes, transformando o brincar, o jogo e a brincadeira em experiências capazes de contribuir efetivamente para o processo de ensino e aprendizagem.

5. CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permite compreender que a ludicidade constitui uma possibilidade pedagógica relevante para o processo de ensino e aprendizagem, especialmente quando compreendida para além da diversão ou do entretenimento. A partir das contribuições de autores como Piaget (1998), Vygotsky (1998), Kishimoto (2003), Santos (2001) e demais estudiosos discutidos, evidenciou-se que jogos, brinquedos e brincadeiras podem favorecer experiências relacionadas à construção do conhecimento, à criatividade, à interação, à socialização, à autonomia e ao desenvolvimento de diferentes capacidades.

Nesse sentido, o lúdico pode contribuir para tornar as experiências educativas mais participativas e significativas, criando situações nas quais os estudantes sejam envolvidos ativamente na construção de conhecimentos. Entretanto, sua presença no cotidiano escolar não produz resultados automaticamente. A contribuição pedagógica da ludicidade depende da forma como as atividades são planejadas, organizadas e mediadas, o que evidencia a centralidade do professor nesse processo. Cabe ao docente estabelecer relações entre as experiências lúdicas e os objetivos de aprendizagem, respeitando as características, necessidades e diferentes formas de participação dos estudantes.

Também se observou que a utilização do lúdico enfrenta desafios relacionados ao planejamento pedagógico, à formação docente, às

condições materiais e à própria compreensão que a escola possui acerca do brincar. Por essa razão, investir na formação dos professores é fundamental para que as atividades lúdicas não sejam reduzidas a práticas ocasionais ou meramente recreativas, mas sejam incorporadas de maneira consciente e fundamentada ao trabalho educativo.

Assim, retoma-se a questão-problema que orientou esta pesquisa: de que maneira o uso de estratégias lúdicas pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar? Os estudos analisados indicam que essas estratégias podem ampliar as possibilidades de participação, interação, expressão, criatividade e construção do conhecimento, desde que estejam articuladas a objetivos pedagógicos claros e sejam acompanhadas de mediação docente. Portanto, a ludicidade não deve ser compreendida como oposição ao ensino sistematizado, mas como uma possibilidade de qualificar as experiências pedagógicas, aproximando aprendizagem, experiência, interação e desenvolvimento.

Por fim, compreende-se que valorizar o lúdico significa reconhecer que aprender pode envolver diferentes formas de experimentar, criar, imaginar, interagir e produzir sentidos. Nessa perspectiva, uma educação que incorpora a ludicidade de maneira planejada e crítica amplia suas possibilidades de diálogo com os estudantes e reafirma o papel da escola como espaço de construção de conhecimentos, relações e experiências formativas significativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Dinâmica lúdica.** São Paulo: Loyola, 2000.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos.** São Paulo: Loyola, 1981.

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho: pais bons o bastante.** São Paulo: Artmed, 1984.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 26 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 out. 2026.

CORBALÁN, Fernando. **Juegos matemáticos para secundaria y bachillerato.** Madrid: Síntesis, 1994.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar.** São Paulo: Maltese, 1994.

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

HAETINGER, Max Gunther. **O universo criativo da criança: na educação.** Brasil: Instituto Criar, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade.** Cadernos de Pesquisa do Núcleo de Filosofia e História da Educação, Salvador, n. 2, p. 9-25, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para discutir a educação infantil.** São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Creches no sistema de ensino. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 79-82.

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

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

PIMENTEL, Alessandra. **A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural.** Psicologia da Educação, São Paulo, n. 26, p. 109–133, 2008. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752008000100007&script=sci_arttext. Acesso em: 26 out. 2026.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica.** Curitiba: Ibpex, 2013.

ROCHA, Luis Félix de Barros Vieira; SANTOS, Clenia de Jesus Pereira dos; GOMES, Kátia Cilene Amorim; SILVA, Francisca das Chagas dos Passos; MATTOS, Margareth Fonseca; PEDROSA, Priscilla Costa; BASTOS, Débora Fernanda Costa; SILVA, Silma Conceição da; SOUSA, Antonia Assunção de. **O lúdico como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.** *Revista Aracê: Educação em Foco: Saberes, Desafios e Transformações*, 2025. DOI: 10.56238/edimpacto2025.092-010.

ROSA, Adriana Padilha; DI NISIO, Josiane. **Atividades lúdicas: sua importância na alfabetização.** Curitiba: Juruá, 1999.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **A ludicidade como ciência.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

---

[1] Doutor em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[3] Especialista em Educação Especial Inclusiva pela Faculdade Leste Mineiro. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[4] Especialista em Supervisão e Gestão Educacional pelo Centro de Ensino Superior Maria da Conceição Gaspar. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[5] Especialista em Gestão Pública e Escolar pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[6] Especialista em Educação Especial/Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail