



FACULDADE DE TECNOLOGIA, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO

Graduação

GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

**O Papel do Lúdico na Construção da Prática Docente: Um Olhar sobre a
Formação Inicial e Continuada**

KAMILLY VILLA RIGHETTI

Monografia de conclusão de curso sob
orientação da Professora Ana Carolina Steola e
Coorientação da Professora Caroline de Souza
Araújo

PIRASSUNUNGA

2025

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a importância da ludicidade na formação docente e sua influência no processo de ensino e aprendizagem das crianças, especialmente na Educação Infantil. O estudo parte do pressuposto de que o “brincar” constitui uma linguagem própria da infância, sendo essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor. Fundamentada em autores como Vygotsky (1998), Piaget (1975), Kishimoto (1994), Borba (2009) e Luckesi (2000), a pesquisa discute o papel do lúdico como mediador da aprendizagem e como elemento central na formação de professores capazes de planejar práticas pedagógicas significativas. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e aplicação de questionários a docentes de diferentes redes de ensino. Os resultados revelam que, embora os professores reconheçam a relevância da ludicidade, muitos ainda enfrentam dificuldades em aplicá-la devido à falta de formação específica, ao tempo reduzido e às exigências curriculares. Conclui-se que a inserção da ludicidade na formação inicial e continuada é indispensável para a construção de práticas pedagógicas mais criativas, inclusivas e humanizadoras, nas quais o aluno é protagonista do processo educativo e o professor atua como mediador da aprendizagem.

Palavras-chave: Ludicidade; Formação docente; Brincar; Educação infantil; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This research aims to analyze the importance of playfulness in teacher training and its influence on the teaching and learning process of children, especially in Early Childhood Education. The study is based on the premise that "playing" constitutes a language specific to childhood, being essential for cognitive, emotional, social, and motor development. Grounded in authors such as Vygotsky (1998), Piaget (1975), Kishimoto (1994), Borba (2009), and Luckesi (2000), the research discusses the role of playfulness as a mediator of learning and as a central element in the training of teachers capable of planning meaningful pedagogical practices. Methodologically, it is a qualitative research, based on a literature review and the application of questionnaires to teachers from different school systems. The results reveal that, although teachers recognize the relevance of playfulness, many still face difficulties in applying it due to a lack of specific training, limited time, and curricular demands. It is concluded that the inclusion of playfulness in initial and continuing teacher training is indispensable for the construction of more creative, inclusive, and humanizing pedagogical practices, in which the student is the protagonist of the educational process and the teacher acts as a mediator of learning.

Keywords: Playfulness; Teacher training; Playing; Early childhood education; Teaching-learning.

Introdução

A presente pesquisa tem como intuito mostrar como a formação lúdica do docente pode influenciar o processo de desenvolvimento de seus alunos. O “Brincar” é a forma que a criança usa para se expressar, interagir com o mundo, ampliar as experiências e aprender a lidar com suas emoções e formar sua personalidade. Sobre a questão do brincar Borba (2009, p. 72) nos revela que:

[...] para a criança o brincar assume uma centralidade como modo de agir sobre a realidade e de se relacionar com outros sujeitos – seus pares e os adultos. Sendo assim, muitos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem e são provocados nas e pelas atividades de brincadeira.

Durante muito tempo o “Brincar” era considerado somente uma forma de lazer. Na idade média a criança era vista como um adulto em miniatura, trabalhavam nos mesmos locais, usavam as mesmas roupas. “A criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais” (Ariès, 1981, p.14). Nessa perspectiva não havia reconhecimento das necessidades da criança, da criatividade e das habilidades adquiridas ao ter essas experiências lúdicas.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010, p. 25): “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”. Deste modo, a brincadeira deve ser uma prioridade na formação da criança, juntamente com a interação com outros e com o contexto em que estão inseridas.

Segundo Mattos & Faria (2011), Piaget propõe uma classificação dos jogos baseados na evolução das estruturas mentais, classificada por três tipos de categorias:

- a) Jogos de exercícios –0 a 1 ano;
- b) Jogos simbólicos –2 a 7 anos;
- c) Jogos de regras –ápice aos 7 anos.

Muitos são os docentes inseridos na educação infantil que não possuem uma formação adequada para trabalhar com tal faixa etária, em relação à Ludicidade. As pesquisas têm indicado uma necessidade da formação específica para profissionais da

educação infantil, levando sempre em consideração os conhecimentos adquiridos durante sua trajetória profissional. A LDB nos diz em seu Art. 62 que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores em educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Nota-se que, ao estabelecer a exigência de formação em nível superior para os docentes da Educação Infantil, busca assegurar que tais profissionais estejam preparados para promover o desenvolvimento integral da criança. Nesse mesmo sentido, autores como Tizuko Morchida Kishimoto enfatizam que esta formação além de ser necessária, deve contemplar a ludicidade em sua prática pedagógica, visto que o brincar é a linguagem essencial da infância.

Com base nas ideias de Tizuko Morchida Kishimoto, que enfatiza o caráter essencial e formador do brincar, a ligação entre a exigência legal da formação de professores e a centralidade da ludicidade na prática pedagógica se estabelece da seguinte forma:

A LDB, ao prever a formação de docentes em nível superior (licenciatura), busca assegurar que o profissional da educação básica, especialmente na Educação Infantil, esteja apto a cumprir sua finalidade legal. Contudo, essa formação não deve se restringir à mera transmissão de conteúdo, mas sim dotar o futuro professor de subsídios teóricos e práticos para que ele possa utilizar as formas de expressão e desenvolvimento próprias da criança. É justamente neste ponto que as contribuições de Kishimoto se tornam vitais. Para ela, o lúdico — que engloba o brincar, os jogos e as interações — não é uma atividade acessória ou um "facilitador" superficial. Pelo contrário, o lúdico é a linguagem fundamental da criança, o eixo do trabalho pedagógico que permite o cumprimento do que é exigido pela legislação. Se o lúdico é uma forma fundamental de expressão da criança e a principal via para o desenvolvimento das habilidades sociais, emocionais e cognitivas, é imperativo que a formação docente de nível superior inclua o domínio teórico e metodológico da ludicidade.

Assim, o profissional licenciado não só compreende a criança como um ser que se desenvolve através do brincar (onde ela exerce regras de conduta, aprende a dividir e a tomar decisões), mas também sabe planejar e intervir de forma a ressignificar o mundo e garantir sua formação integral, conforme previsto no Art. 29 da LDB. A exigência da licenciatura é, portanto, o reconhecimento da complexidade da tarefa de mediar o

desenvolvimento infantil, sendo o domínio do universo lúdico um pré-requisito central dessa formação.

Portanto, é fundamental que o professor compreenda o valor do brincar não apenas como um momento de descontração, mas como prática pedagógica e instrumento de desenvolvimento e aprendizagem. Vygotsky (1998) reforça essa perspectiva ao afirmar que no brinquedo, a criança projeta-se nas atividades adultas e de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Assim, o brinquedo antecipa o desenvolvimento. Com ele a criança começa a adquirir a motivação, as habilidades e as atitudes necessárias à sua participação social, a qual só pode ser completamente atingida com a assistência de seus companheiros da mesma idade e também com outros mais velhos (Vygotsky, 1998).

O lúdico é amplamente valorizado por sua capacidade de transformação no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na educação infantil. Contudo, o papel e a percepção do aspecto lúdico na formação inicial de docentes e, fundamentalmente, na formação continuada desses profissionais ainda constituem um desafio de pesquisa complexo e significativo.

Apesar de a legislação e as diretrizes curriculares favorecerem a adoção de metodologias dinâmicas e agradáveis, a prática pedagógica frequentemente não corresponde a essa orientação, e a inclusão efetiva do aspecto lúdico continua sendo um desafio. Logo, a questão principal que surge é: qual é o papel real do lúdico na formação da identidade do professor e na renovação das práticas educativas ao longo da trajetória do docente?

Geralmente, a formação de educadores costuma concentrar-se em aspectos teóricos e metodológicos mais formais, colocando o lúdico em segundo plano, visto como uma ferramenta auxiliar ou uma atividade recreativa ocasional. Essa visão restrita pode criar um abismo entre a fala educacional e a prática em classe. Se o próprio docente não experimenta e entende o lúdico como uma ferramenta valiosa de aprendizado em sua própria formação, como conseguirá utilizá-lo de maneira genuína e eficiente com seus alunos?

Ademais, na capacitação contínua, a utilização do lúdico frequentemente se limita a atividades específicas ou a estratégias simplistas, que não exploram adequadamente seu potencial epistemológico e metodológico. É essencial examinar de que maneira as oportunidades de formação continuada podem efetivamente ressignificar a percepção dos

educadores acerca da ludicidade, habilitando-os não apenas a "utilizar" jogos e brincadeiras, mas a incorporar a dimensão lúdica no planejamento, na avaliação e na filosofia de ensino em si.

A ludicidade atua como um elemento estruturante da ação pedagógica, mediando o processo de ensino-aprendizagem. Ao investigar esse aspecto, a pesquisa enriquece teoricamente e praticamente a formação profissional de professores. Isso lhes permite ressignificar suas práticas e, conseqüentemente, contribuir para a formação e o desenvolvimento de sujeitos sociais integrais, que são conscientes de seus próprios processos de crescimento cognitivo e afetivo.

Os capítulos a seguir vão percorrer "dois mundos": o do docente e o da criança. No primeiro, será explorada a visão do professor acerca da ludicidade, destacando como ele a compreende, aplica e quais desafios encontra ao incorporá-la em sua prática pedagógica. Essa análise permite refletir sobre a formação docente, as condições de trabalho e as exigências curriculares que, muitas vezes, dificultam a utilização do lúdico como recurso efetivo de ensino.

Já no segundo mundo, abre-se espaço para o olhar da criança, reconhecendo sua voz e percepção sobre o brincar, entendido não apenas como momento de lazer, mas como experiência fundamental para o aprender e se desenvolver integralmente. Assim, este estudo busca estabelecer um diálogo entre essas duas perspectivas, evidenciando como a ludicidade pode ser compreendida, vivenciada e valorizada em contextos distintos, mas complementares, de modo a contribuir para uma educação mais significativa e humanizada.

1. OBJETIVO

Esta pesquisa aprofunda-se na relevância da ludicidade no ambiente educacional, buscando analisar as compreensões dos docentes sobre o tema e a eficácia das formações continuadas que o abordam. Tem-se como objetivo geral investigar de que forma a incorporação de metodologias lúdicas contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a promoção de aprendizagens significativas na trajetória escolar dos alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Identificar as percepções dos docentes da educação básica acerca do conceito e da importância da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem.

- b) Examinar a relação entre a participação em formações continuadas sobre ludicidade e a adoção de práticas pedagógicas lúdicas pelos professores.
- c) Analisar as práticas pedagógicas lúdicas mais frequentemente utilizadas em sala de aula, considerando os contextos de aplicação, o engajamento e a motivação dos alunos.
- d) Avaliar os desafios e as potencialidades enfrentados pelos docentes na implementação de metodologias lúdicas em seu cotidiano pedagógico.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Ludicidade e aprendizagem

A aprendizagem é um processo complexo que envolve a aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, seja por meio do estudo, do ensino formal ou da experiência vivida. Diversos teóricos contribuíram para a compreensão desse fenômeno.

Enquanto para Skinner (1972), a aprendizagem ocorre quando um indivíduo modifica seu ambiente, indicando a assimilação de algo novo que o torna mais adaptativo e resulta na emissão de um novo comportamento, Vygotsky, conforme interpretado por Oliveira (1993), define a aprendizagem como um processo de aquisição de conhecimentos ou ações que emerge da interação contínua com o ambiente e o meio social. Kishimoto, por sua vez, aproxima-se mais de Vygotsky, considerando que o brincar constitui a atividade central da infância e está intrinsecamente ligado à aprendizagem. É por meio dessa experiência que a criança interage com o mundo, assume papéis sociais, internaliza regras de convivência e desenvolve habilidades cognitivas, afetivas e motoras.

2.1.1. Brincar e Aprender: A Ludicidade sob o Olhar da Criança

A infância constitui-se como um período singular do desenvolvimento humano, no qual o brincar se apresenta como elemento central da experiência infantil. Mais do que uma simples atividade de lazer, o ato de brincar configura-se como linguagem própria da criança, por meio da qual ela interpreta o mundo, expressa emoções, constrói saberes e desenvolve habilidades sociais. Vygotsky (1998) destaca que a criança aprende muito ao brincar. Assim, o que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia é, na realidade, uma importante ferramenta para o seu

desenvolvimento cognitivo, emocional, social e psicológico. Essa concepção revela que o brincar não é apenas espontâneo, mas uma atividade orientadora do desenvolvimento, que potencializa a aprendizagem por meio da interação e da imaginação.

Na mesma direção, Piaget (1975) ressalta que o brincar é fundamental para a assimilação e acomodação de novos conhecimentos, pois permite que a criança exerça sua capacidade de criar hipóteses, resolver problemas e compreender as regras que estruturam a vida em sociedade. Ao manipular objetos, interagir com os pares ou inventar enredos, a criança organiza seu pensamento e dá sentido às suas experiências.

Autores como Kishimoto (2011) reforçam que o jogo e as atividades lúdicas são mediadores potentes no processo educativo, uma vez que favorecem a aprendizagem significativa, o desenvolvimento da criatividade e a autonomia da criança. Do mesmo modo, Brougère (1997) compreende o brincar como um fenômeno cultural e social, destacando que, por meio dele, a criança participa ativamente da cultura em que está inserida, ressignificando elementos e atribuindo novos significados às suas vivências.

Ao considerar a ludicidade sob o olhar da própria criança, torna-se possível compreender como ela percebe, interpreta e valoriza os momentos lúdicos dentro e fora do ambiente escolar. Nesse sentido, este trabalho busca investigar as concepções infantis acerca das atividades lúdicas, explorando como elas relacionam o brincar com o aprender e de que maneira tais vivências contribuem para seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

A pesquisa, ao dar voz aos estudantes, reconhece a infância como uma etapa dotada de especificidades, em que as práticas pedagógicas precisam respeitar a linguagem lúdica como direito e como condição essencial para a construção de uma aprendizagem significativa. Assim, evidencia-se a necessidade de uma educação que valorize o brincar como prática social, cultural e pedagógica, capaz de articular prazer, conhecimento e desenvolvimento integral.

2.2. Formação do professor

Há mais de duas décadas, Imbernón (2000) previu que o século XXI traria a necessidade de repensar a formação de professores. Este século de incertezas demonstrou que a formação de professores vai além da simples organização curricular e

do cumprimento das normas vigentes. Essas abordagens tradicionais, por si só, não conseguem impulsionar as inovações propostas pelo autor.

Quando Imbernón (2000, 2005, 2011) se refere a novas abordagens para a formação de professores, ele enfatiza um conjunto de comportamentos, atitudes e conhecimentos que, embora possam não ser o foco do currículo de formação (ou precisem ser tratados de forma mais técnica), devem ser parte integrante do processo de formação. Diante desse cenário de mudanças na formação docente, é fundamental refletir sobre como as práticas pedagógicas incorporam (ou não) a dimensão lúdica.

2.3. Práticas educativas visando ludicidade

Pensar em ludicidade no processo formativo, é um campo que vem sendo estudado por autores como Fortuna e Bordas (2010). Luckesi (2000, 2002, 2004, 2007, 2014) mostra que a ludicidade é um processo de bem-estar interno do sujeito, dessa forma:

[...] o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além desta atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. [...] Brincar, jogar, agir ludicamente exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente ao mesmo tempo. (Luckesi, 2000, p. 21)

A ludicidade não é apenas uma estratégia pedagógica, mas um fenômeno formativo profundo que promove um estado de bem-estar e engajamento integral. Como destacado pelo autor, quando o indivíduo se entrega à atividade lúdica, ele vivencia uma experiência plena, sem divisões entre corpo e mente. Essa entrega total e a alegria intrínseca ao brincar e ao jogar são, portanto, elementos cruciais para práticas educativas que buscam um desenvolvimento mais holístico e significativo.

3. METODOLOGIA

Para a realização deste mapeamento, foram utilizadas duas estratégias principais: a pesquisa em artigos e revistas científicas, bem como a aplicação de entrevistas para a coleta de dados. Nos levantamentos bibliográficos, empregou-se o descritor “Ludicidade” no campo de busca, com ênfase em trabalhos produzidos por programas de pós-graduação

de universidades públicas, disponíveis no banco de Teses e Dissertações da SciELO (Scientific Electronic Library Online).

A busca retornou 37 resultados, dos quais apenas 14 se enquadravam no recorte temporal dos últimos cinco anos, adotado como filtro para a pesquisa. Além disso, foram aplicados os seguintes critérios de exclusão: impossibilidade de acesso ao texto integral; trabalhos publicados em idiomas que não o português, inglês ou espanhol; e estudos que não apresentavam alinhamento com a questão investigada.

Os estudos selecionados serão analisados nos capítulos seguintes, com foco em identificar e discutir as possíveis contribuições da **ludicidade** para a formação docente.

3.1. Tipo de pesquisa:

Optou-se por realizar um estudo qualitativo com foco na formação docente (cursos de licenciatura) e programas de formação continuada. A metodologia busca analisar como o lúdico é tratado nesses contextos formativos, a partir da perspectiva de professores em formação, professores em exercício e formadores. Araújo e Oliveira (1997) afirmam que os estudos exploratórios procuram desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, o que muitas vezes serve como ponto de partida para planejamento de pesquisa descritiva ou explicativa.

3.2. Delimitação da Pesquisa

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, pois busca compreender novas facetas da situação investigada para, então desenvolver uma hipótese sobre o caso (Flick, 2013), assim, prioriza descrever a situação observada, sem basear-se em medição numérica.

A pesquisa foi realizada com 10 (dez) docentes da educação básica, atuantes em diferentes etapas de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e vinculados a instituições de naturezas distintas (pública, privada e filantrópica). A diversidade da amostra permitiu captar percepções variadas sobre a ludicidade em contextos educacionais diversos.

Os dados coletados por meio de um questionário para os docentes, realizado pelo Google Forms. Este questionário se manteve aberto do período de 6 de setembro à 8 de outubro, sendo divulgado por meio de grupos de professores em redes sociais e obteve

respostas de 10 docentes de etapas escolares variadas. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e consentiram voluntariamente em participar. Os resultados foram analisados por meio da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que envolve três etapas principais: a Pré-Análise, sendo a primeira fase e funcionando como uma fase de organização e preparação do material coletado, com o objetivo de obter uma visão geral dos conteúdos; a Exploração do material, sendo a fase central da análise, onde os dados são organizados e classificados, buscando um padrão ou categoria; e o Tratamento dos Resultados, a fase final, onde os resultados são apresentados e validados. A análise buscou identificar categorias relacionadas à compreensão e valorização do lúdico na formação docente, bem como sua aplicação na prática pedagógica.

3.3. Procedimentos de Análise

Foram analisados documentos e artigos oficiais de cursos de licenciatura, preferencialmente pedagogia, e materiais de programas de formação continuada, para verificar a presença e a abordagem do lúdico nesses contextos.

4. Discussão dos resultados obtidos

4.1. A Ludicidade na Prática Docente: Percepções e Desafios na Visão do Professor

A ludicidade tem se consolidado como um recurso pedagógico fundamental no processo de ensino e aprendizagem, especialmente nos anos iniciais da educação básica, etapa em que a criança constrói suas primeiras relações com o conhecimento escolar. Nesse contexto, o brincar e o aprender não se apresentam como dimensões opostas, mas como práticas complementares, capazes de estimular o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e cultural do estudante.

Entretanto, a forma como o professor compreende e utiliza o lúdico em sua prática pedagógica revela percepções diversas, que podem tanto potencializar quanto limitar sua efetividade no cotidiano escolar. Para alguns educadores, as atividades lúdicas são vistas como estratégias auxiliares, voltadas apenas para a recreação ou para momentos de descontração. Para outros, constituem-se em práticas significativas, que favorecem a

aprendizagem ativa, o engajamento e a construção do conhecimento de maneira prazerosa e crítica.

Este trabalho teve como objetivo compreender como os docentes concebem a ludicidade, investigando sua aplicação em sala de aula, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades que emergem desse recurso. Ao analisar a visão do professor, buscou-se evidenciar não apenas o valor pedagógico das atividades lúdicas, mas também os desafios relacionados à formação docente, às condições estruturais da escola, às demandas curriculares e à valorização do tempo pedagógico destinado a práticas diferenciadas.

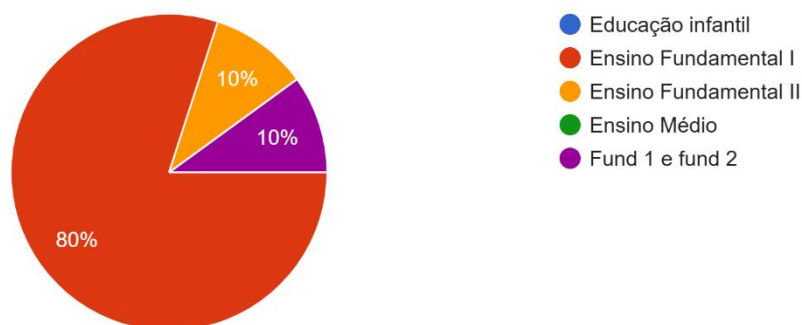
Assim, a pesquisa contribui para ampliar a reflexão acerca da importância de um olhar sensível e crítico para o papel do lúdico na educação, destacando que sua efetividade não depende apenas de jogos ou brincadeiras isoladas, mas da intencionalidade pedagógica com que é inserido no processo formativo. Almeida (2007) reforça essa ideia ao explicar que independentemente do conteúdo, o lúdico se expressa predominantemente como uma atitude docente em relação ao fazer pedagógico. Ou seja, a ludicidade não se restringe a atividades específicas, mas está relacionada à postura do professor diante do ato de ensinar, à sua capacidade de tornar o conhecimento mais significativo e acessível, promovendo um ambiente escolar mais humano, motivador e transformador.

4.2. Perfil dos participantes

A pesquisa, em suas fases de coleta de dados e revisão bibliográfica, abordou diversos aspectos cruciais do tema, como as práticas pedagógicas e os desafios de aplicação. O questionário foi estruturado para inicialmente caracterizar o perfil dos professores, com perguntas sobre a etapa de ensino em que atuam, o tempo de docência e o tipo de instituição em que lecionam.

Etapa de ensino em que atua:

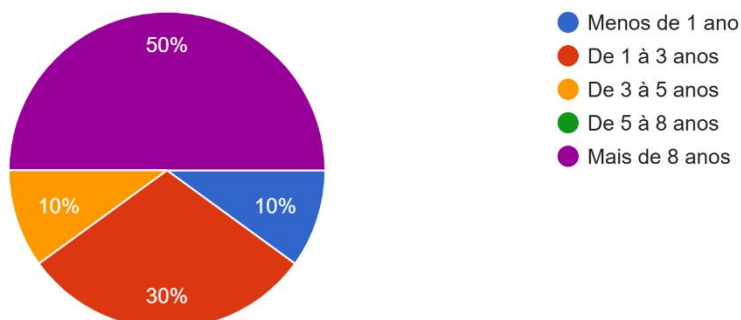
10 respostas



O Gráfico 1 apresenta a distribuição dos participantes segundo a etapa de ensino. Observa-se que a maioria atua no Ensino Fundamental (60%, n=6), seguida pela Educação Infantil (30%, n=3) e, em menor proporção, pelo Ensino Médio (10%, n=1). Essa concentração de professores no ensino fundamental permite analisar que a ludicidade é aplicada e compreendida em uma etapa de transição, em que as crianças estão saindo das brincadeiras características da educação infantil e iniciando o contato com conteúdos mais sistematizados e abstratos. Nesse contexto, o lúdico assume papel essencial para garantir uma aprendizagem significativa e prazerosa, funcionando como ponte entre o brincar e o aprender. Já a menor presença de docentes do ensino médio pode indicar que o lúdico ainda é pouco valorizado ou considerado inadequado para essa faixa etária, muitas vezes substituído por metodologias tradicionais em função das exigências relacionadas ao vestibular e ao mercado de trabalho. Conforme ressalta Kishimoto (2011, p. 45), “a ludicidade é um recurso pedagógico que acompanha o desenvolvimento humano em todas as idades, sendo capaz de integrar o prazer do brincar ao processo de construção do conhecimento”. Assim, mesmo nas etapas mais avançadas, o lúdico mantém seu potencial de engajamento, reflexão e motivação, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Tempo de experiência docente (em anos).

10 respostas



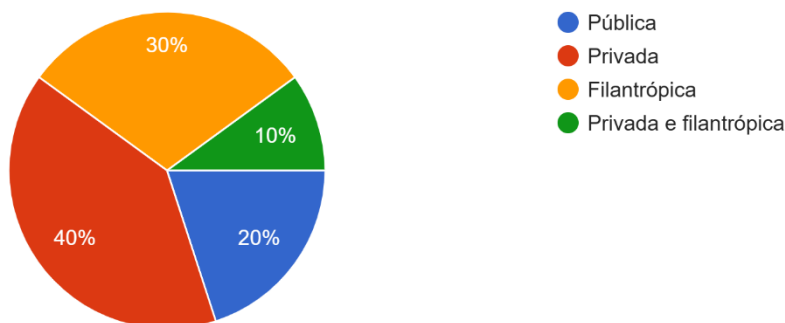
Em relação ao tempo de atuação profissional (Gráfico 2), verifica-se que 40% (4 professores) dos participantes possuem entre 6 e 10 anos de docência, 30% (3 professores) atuam há mais de 10 anos, 20% (2 professores) têm entre 3 e 5 anos de experiência e apenas 10% (1 professora) está na profissão há menos de 2 anos.

A predominância de professores com mais de 6 anos de carreira (70% da amostra) sugere que os participantes já vivenciaram diferentes contextos educacionais, experimentaram diversas metodologias e enfrentaram os desafios cotidianos da profissão. Esse perfil é particularmente relevante para a pesquisa, pois permite captar percepções amadurecidas sobre a aplicação da ludicidade, identificando tanto as potencialidades quanto os obstáculos reais enfrentados ao longo da trajetória profissional.

Esse perfil é particularmente relevante para a pesquisa, pois permite captar percepções amadurecidas sobre a aplicação da ludicidade, revelando tanto suas potencialidades quanto os obstáculos enfrentados ao longo da trajetória docente. Conforme destaca Nóvoa (1992, p. 25), “a experiência é um elemento estruturante da identidade profissional do professor, sendo através dela que se constroem saberes, valores e modos de agir no contexto escolar”. Assim, compreender o tempo de atuação dos educadores contribui para analisar como o acúmulo de experiências influencia suas concepções e práticas em relação ao uso do lúdico no processo de ensino e aprendizagem.

Em qual tipo de instituição leciona:

10 respostas



Quanto à rede de ensino (Gráfico 3), os participantes distribuem-se da seguinte forma: 50% (n=5) atuam em instituições privadas, 40% (n=4) em escolas públicas e 10% (n=1) em instituição filantrópica.

Essa distribuição relativamente equilibrada entre redes pública e privada enriquece significativamente a pesquisa, permitindo identificar possíveis diferenças nas condições de trabalho, nos recursos materiais disponíveis e na autonomia docente para implementar práticas diferenciadas.

De acordo com Tardif (2014, p. 36), “os saberes docentes são construídos nas condições concretas de trabalho, influenciados pelas estruturas institucionais, pela cultura escolar e pelas possibilidades oferecidas por cada contexto”. Nesse sentido, compreender a distribuição dos profissionais entre diferentes redes educacionais permite refletir sobre como o ambiente de atuação impacta diretamente as práticas, a autonomia e o desenvolvimento do professor.

4.3. Práticas lúdicas utilizadas

Observou-se que, independentemente do tipo de instituição, todos os docentes relataram utilizar práticas lúdicas em algum momento de suas aulas. Essas práticas são incorporadas de diferentes maneiras, variando conforme o contexto, os objetivos pedagógicos e as características dos alunos. Entre os recursos mais mencionados destacam-se os Jogos pedagógicos, música e dança, atividades artísticas, entre outros, essas atividades direcionadas, são utilizadas não apenas como forma de entretenimento, mas como

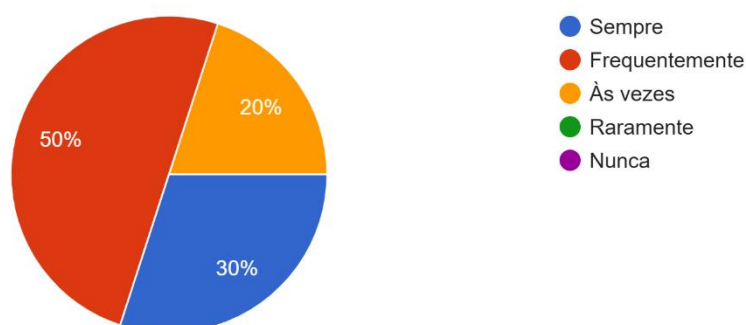
instrumentos que favorecem a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Tais resultados dialogam com as reflexões de Kishimoto (2011), que ressalta a importância do brincar como uma linguagem essencial da infância, que deve estar presente nas práticas pedagógicas.

Dessa maneira, os dados reforçam a compreensão de que o uso do lúdico está presente de forma transversal nas práticas docentes, atuando como um importante mediador entre o conhecimento formal e a experiência vivencial dos alunos, corroborando com as ideias de Vygotsky (1998). Além disso, evidencia o compromisso dos professores em promover um ambiente de aprendizagem mais participativo, motivador e inclusivo, no qual o brincar é reconhecido como parte essencial do processo educativo.

Você utiliza práticas lúdicas em suas aulas?

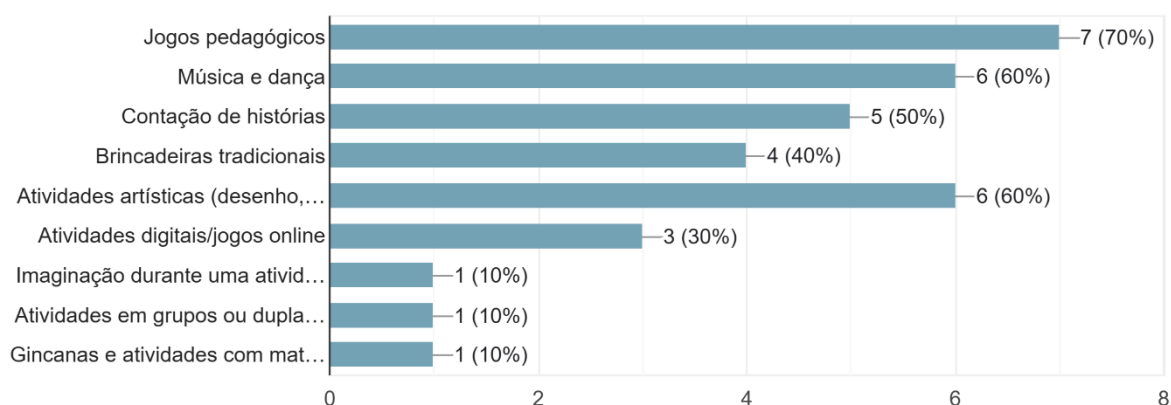
10 respostas



O Gráfico 4 apresenta um resultado expressivo: 100% dos participantes (n=10) afirmaram utilizar práticas lúdicas em suas aulas, mesmo que não utilize com tanta frequência. Trata-se de um dado unânime que, à primeira vista, parece extremamente positivo e alinhado com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Quais recursos lúdicos você mais utiliza em sala de aula?

10 respostas



O Gráfico 5 apresenta os tipos de práticas lúdicas mais utilizadas pelos docentes participantes. Por se tratar de uma questão de múltipla escolha, os percentuais somam mais de 100%, indicando que os professores utilizam diferentes recursos simultaneamente:

- Jogos pedagógicos: 90% (n=9)
- Música e dança: 70% (n=7)
- Atividades artísticas (desenho, pintura, teatro): 80% (n=8)
- Contação de histórias: 60% (n=6)
- Brincadeiras tradicionais: 50% (n=5)
- Jogos digitais/tecnológicos: 30% (n=3)
- Outras: 20% (n=2)

Para aprofundar essa compreensão, os dados foram reorganizados em tabelas comparativas que cruzam o tipo de instituição com as principais variáveis investigadas: tipos de práticas utilizadas, frequência de aplicação, percepção de engajamento dos alunos e dificuldades enfrentadas.

Tipo de prática pedagógica	Rede Pública (2 professores)	Rede Privada (4 Professores)	Instituição filantrópica (3 professores)
Jogos pedagógicos	100% (2 professores)	100% (4 professores)	33.3% (1 professor)
Música e dança	50% (1 professor)	75% (3 professores)	66% (2 professores)
Atividades artísticas (desenho, pintura, teatro)	100% (2 professores)	25% (1 professor)	66% (2 professores)
Contação de histórias	100% (2 professores)	0% (não utilizado)	66% (2 professores)
Brincadeiras tradicionais	100% (2 professores)	50% (2 professores)	66% (2 professores)
Jogos tecnológicos	50% (1 professor)	25% (1 professor)	33.3% (1 professor)
Outros	50% (1 professor)	25% (1 professor)	33.3% (1 professor)

Como pode se observar há uma grande diferença entre os três tipos de instituições, essas diferenças podem se dar de acordo com a infraestrutura do local, capacitação dos professores e recursos disponíveis, além da questão do currículo escolar o qual na rede privada tende a ser mais exigente

As questões referentes à ludicidade, abordadas no questionário, indicam que a totalidade dos docentes reconhece o aspecto lúdico como um componente essencial no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com as respostas, o lúdico é compreendido como um recurso pedagógico capaz de tornar as aulas mais dinâmicas, atrativas e significativas, estimulando a curiosidade, a criatividade e a participação ativa dos alunos.

Os docentes destacam que as atividades lúdicas exercem diferentes papéis no ambiente escolar, podendo ser utilizadas tanto na introdução de novos conteúdos quanto na consolidação de aprendizagens já desenvolvidas. Além disso, contribuem para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais, favorecendo um processo educativo mais completo e prazeroso.

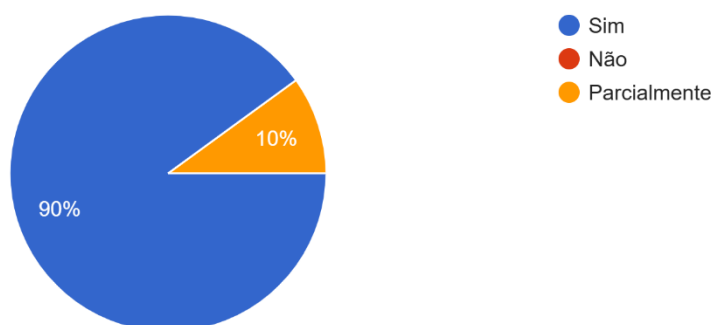
Essa percepção está em consonância com as reflexões de Kishimoto (1994), que ressalta que o brincar é uma atividade fundamental na infância, pois promove a aprendizagem por meio da experiência, da interação e da descoberta. Da mesma forma, Vygotsky (1998) enfatiza que o lúdico tem papel essencial no desenvolvimento das funções

psicológicas superiores, uma vez que permite à criança experimentar situações simbólicas e ampliar suas capacidades de pensamento, imaginação e socialização.

Dessa forma, observa-se que os docentes reconhecem a ludicidade não apenas como uma estratégia metodológica, mas como um princípio pedagógico que potencializa o processo de ensino e aprendizagem e contribui para a formação integral do aluno visto que a recepção dos conteúdos pelos alunos funciona de uma maneira mais eficaz. As imagens a seguir ilustram graficamente essa percepção, evidenciando a valorização do aspecto lúdico no contexto escolar.

Você acredita que a ludicidade é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem?

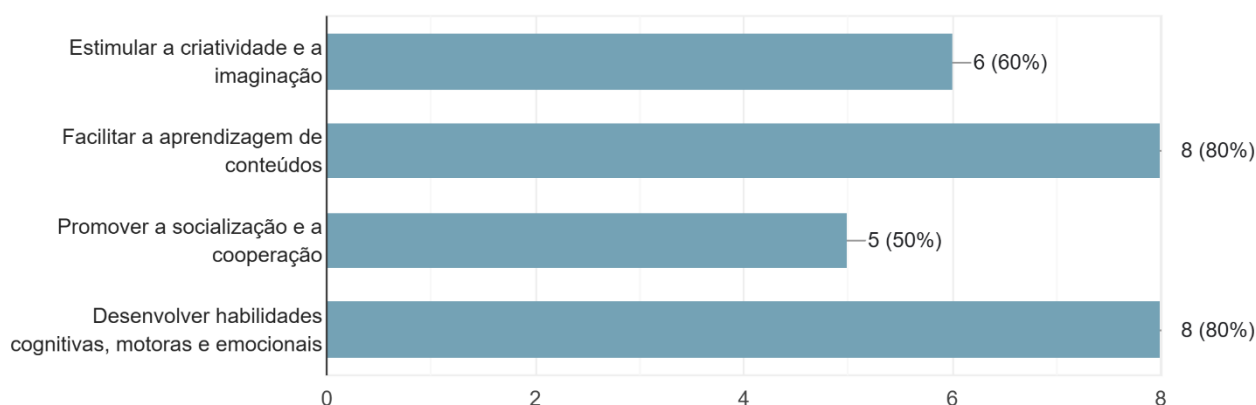
10 respostas



Assim como no Gráfico 4, o Gráfico 6 apresenta unanimidade: 100% dos participantes (n=10) consideram o lúdico importante para o processo de ensino-aprendizagem total ou parcialmente.

Na sua visão, qual é o principal papel da ludicidade na formação da criança?

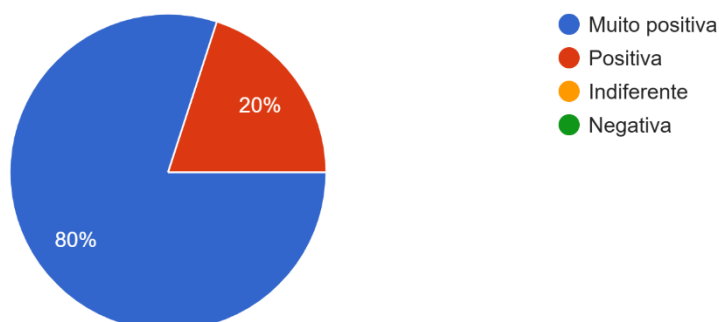
10 respostas



O Gráfico 7 apresenta a percepção dos docentes em relação ao papel da ludicidade na formação integral da criança. Por se tratar de uma questão de múltipla escolha, os percentuais somam mais de 100%, o que indica que os professores reconhecem múltiplas funções e contribuições do elemento lúdico no processo educativo. Entre as respostas, destaca-se que 80% dos participantes apontaram a ludicidade como facilitadora da aprendizagem de conteúdos, e o mesmo percentual (80%) afirmou que ela contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e emocionais. Além disso, 60% dos docentes identificaram a ludicidade como um meio de estímulo à criatividade e à imaginação, enquanto 50% ressaltaram seu papel na promoção da socialização e da cooperação entre os alunos. Esses resultados evidenciam uma compreensão ampla do valor pedagógico do brincar, mostrando que, para os professores, as atividades lúdicas não se limitam ao entretenimento, mas assumem papel central na formação integral do aluno, favorecendo o desenvolvimento intelectual, afetivo e social. Nesse sentido, Huizinga (1990) afirma que o jogo é um elemento essencial da cultura humana, antecedendo até mesmo o desenvolvimento da própria civilização, pois por meio dele o indivíduo aprende, cria e compartilha significados. Assim, a ludicidade, além de promover o prazer e o engajamento, constitui-se como um instrumento cultural e educativo indispensável ao processo formativo.

Como você avalia a receptividade das crianças diante de práticas lúdicas em sala de aula?

10 respostas

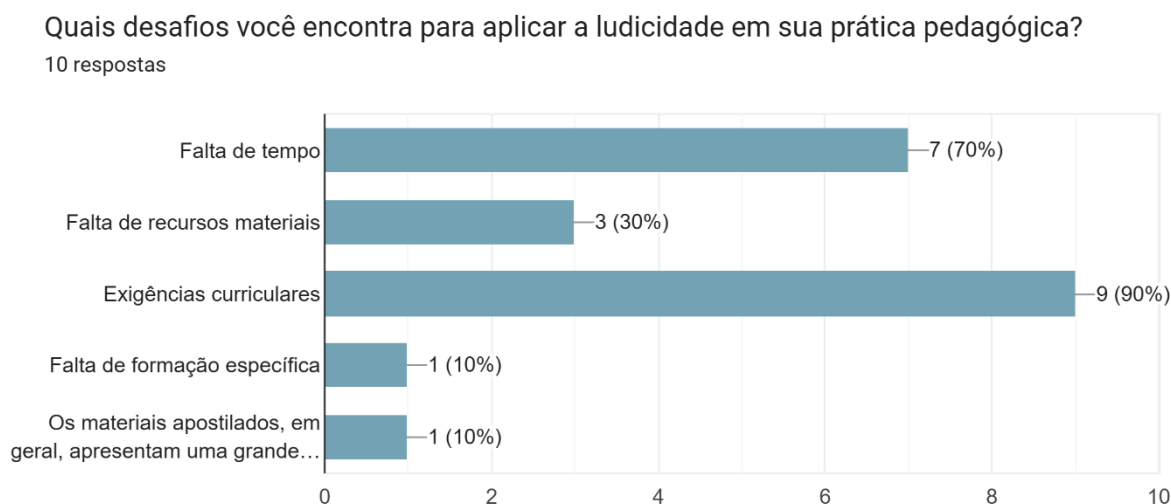


O Gráfico 8 demonstra que 100% dos participantes acreditam que as crianças apresentam uma receptividade significativamente maior aos conteúdos quando o fator da ludicidade é incorporado às práticas docentes. Esse resultado evidencia o reconhecimento, por parte dos educadores, de que o brincar constitui uma estratégia fundamental para potencializar a aprendizagem e o engajamento dos alunos. De acordo com Friedmann (1996), a ludicidade favorece a construção do conhecimento de forma espontânea e criativa, possibilitando que a criança aprenda por meio da descoberta e da experimentação. Brougère (1998) reforça essa perspectiva ao afirmar que o brincar é uma prática cultural e educativa, através da qual a criança interpreta o mundo e atribui sentido às suas experiências. Já Luckesi (2014) enfatiza que a ação lúdica promove um estado de envolvimento pleno e prazeroso, no qual o indivíduo se entrega à atividade com corpo e mente, vivenciando o aprendizado de forma integral. Desse modo, a unanimidade observada nas respostas dos docentes demonstra uma consciência coletiva sobre o papel transformador da ludicidade no ambiente escolar, destacando-a como um recurso essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

Dificuldades relatadas

Entretanto, embora as práticas lúdicas sejam amplamente reconhecidas por sua importância no processo educativo, sua implementação em sala de aula nem sempre ocorre de maneira fácil ou espontânea, exigindo planejamento, criatividade e adequação às

realidades de cada turma. Dentre os desafios apontados, os principais são a falta de tempo e as exigências curriculares.



O Gráfico 9 apresenta os principais desafios na aplicação da ludicidade relatados pelos docentes participantes da pesquisa. Por se tratar de uma questão de múltipla escolha, os percentuais ultrapassam 100%, evidenciando que cada professor enfrenta diferentes dificuldades simultaneamente. Entre os fatores apontados, destaca-se como principal obstáculo as exigências curriculares (90%), o que sugere que o currículo escolar, muitas vezes rígido e voltado para o cumprimento de conteúdos específicos, não oferece espaço suficiente para práticas pedagógicas lúdicas e criativas. Em seguida, aparecem a falta de tempo (70%), que reflete a sobrecarga de tarefas e o ritmo acelerado do cotidiano docente, e a escassez de recursos materiais (30%), fator que dificulta a realização de atividades diversificadas e contextualizadas. Por fim, a falta de formação específica (10%) também é mencionada, apontando que ainda há carência de preparo teórico e metodológico para o uso efetivo da ludicidade em sala de aula.

Esses resultados dialogam com os estudos de Kishimoto (2011), que destaca que a formação docente ainda trata o lúdico como algo secundário, e não como eixo estruturante da prática educativa. De modo semelhante, Luckesi (2014) afirma que a ludicidade requer intencionalidade pedagógica e planejamento, sendo necessário que o professor compreenda o brincar como uma forma legítima de aprendizagem. Já Santos (2017) reforça que a ausência de uma formação adequada e de políticas escolares voltadas à valorização do lúdico resulta em práticas fragmentadas e pouco frequentes no contexto educacional.

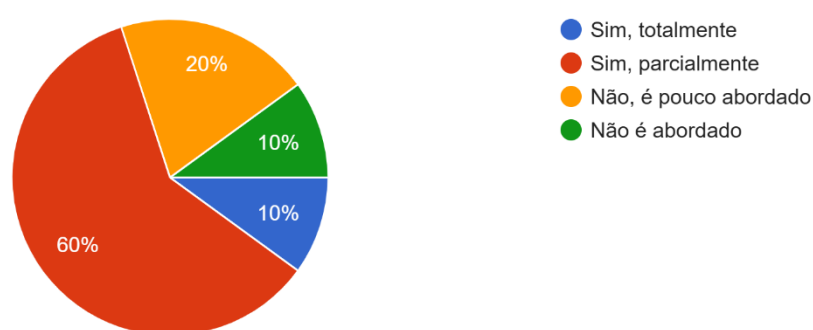
Assim, observa-se que a superação desses desafios depende não apenas do esforço individual dos professores, mas também de uma reestruturação curricular e institucional que reconheça a ludicidade como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.

Quando se trata da formação docente, autores como Kishimoto (1994), Friedmann (1996) e Santos (2015) destacam que ainda há uma insuficiência na abordagem da ludicidade nos cursos de licenciatura, o que repercute diretamente na prática pedagógica. Muitas vezes, o tema é tratado de forma superficial ou desvinculado das disciplinas práticas, dificultando que o futuro professor compreenda o lúdico como um recurso essencial para a aprendizagem significativa.

Os dados obtidos por meio do questionário aplicado nesta pesquisa confirmam essa realidade, demonstrando que, embora alguns dos docentes reconheçam a importância do lúdico, muitos relatam não ter recebido formação adequada para sua implementação em sala de aula e os que receberam, foi de maneira parcial ou limitada. Essa lacuna evidencia a necessidade de repensar a formação inicial e continuada dos professores, de modo que contemple, de maneira efetiva, a ludicidade como componente estruturante do processo educativo.

Em sua opinião, a formação docente (inicial ou continuada) aborda adequadamente a importância da ludicidade?

10 respostas



O gráfico 10, demonstra que de todos os entrevistados apenas 10%(1 professor) acredita que a ludicidade é abordada corretamente na formação docente, 60%(6 professores) tiveram a formação de forma parcial e 30% (3 professores) não acreditam que a ludicidade foi abordada de maneira adequada durante a formação. Essa distribuição revela uma lacuna significativa na formação inicial de professores no que se refere à

ludicidade. Além disso, o fato de 30% afirmarem que a ludicidade não foi abordada adequadamente demonstra que ainda há cursos de formação que negligenciam esse eixo essencial para o desenvolvimento integral do aluno.

Esses dados evidenciam a necessidade de repensar os currículos de licenciatura, incluindo conteúdos que promovam a compreensão teórica e a vivência prática do lúdico como instrumento pedagógico. A ludicidade não deve ser tratada como um complemento, mas como uma metodologia que potencializa a aprendizagem e o engajamento dos estudantes.

4.4. Benefícios percebidos

A ludicidade tem se mostrado uma poderosa aliada no processo de ensino e aprendizagem, por favorecer experiências significativas, ampliar o engajamento e tornar o aluno protagonista de sua própria construção do conhecimento. Durante as práticas lúdicas, é possível observar o estudante em ação, analisando sua participação, envolvimento emocional, criatividade e capacidade de aplicar os conteúdos de forma espontânea. Assim, o uso do lúdico permite uma avaliação mais formativa e qualitativa, que valoriza não apenas o resultado final, mas todo o percurso de aprendizagem.

Em diferentes experiências pedagógicas relatadas na pesquisa, a aplicação de práticas lúdicas demonstrou resultados expressivos. Em aulas que envolveram gincanas de cooperação, jogos de tabuleiro, dramatizações, contação de histórias com fantoches e atividades musicais, foi possível perceber o quanto o brincar favorece o raciocínio lógico, a criatividade e as relações interpessoais. Nas práticas com o gênero jornalístico, por exemplo, os alunos produziram reportagens, assumindo diferentes papéis — repórteres, revisores e entrevistados — e criaram, de forma colaborativa, o “jornal da turma”, evidenciando avanços no vocabulário, na expressão oral e no trabalho em equipe. Já em aulas de História, o uso do teatro contribuiu para que os estudantes assimilassem conceitos de maneira duradoura, demonstrando lembrar de nomes e fatos mesmo meses após a atividade. Outras propostas, como a Caça ao Tesouro Literário, que estimulou a leitura e a interpretação de textos por meio de pistas e charadas, e a brincadeira “Acerte o Ângulo”, em que os alunos representavam com os braços diferentes tipos de ângulos, mostraram como o lúdico desperta o interesse, o envolvimento emocional e a curiosidade. Até mesmo

atividades corporais simples — como formar números com partes do corpo ou criar ritmos apenas com palmas — promoveram cooperação, alegria e aprendizado significativo.

Essas experiências apresentadas pelos docentes dão força aos apontamentos de Brougère (1997) sobre a brincadeira ser um espaço no qual a criança é capaz de recriar a realidade e a cultura, desenvolvendo, conseqüentemente, funções psicológicas superiores e ampliando seus conhecimentos, conforme aponta também Vygotsky (1998).

Entretanto, apesar dos inúmeros benefícios, a implementação de práticas lúdicas na rotina escolar ainda enfrenta desafios. O tempo reduzido, o currículo extenso e a rigidez dos materiais didáticos dificultam sua inserção frequente. No entanto, quando o lúdico é planejado de forma intencional e articulada aos conteúdos, os resultados são notáveis, como foi possível perceber pelos relatos dos docentes: os alunos tornam-se mais motivados, participativos e autônomos, enquanto o professor assume o papel de mediador atento às expressões, interações e estratégias utilizadas pelos estudantes. Tal resultado vai ao encontro das ideias afirmadas por Luckesi (2000) de que a ludicidade traz ao indivíduo uma experiência plena por exigir uma entrega total no decorrer da atividade, que integra o corpo e a mente.

Desse modo, a ludicidade vai muito além do simples ato de brincar — ela representa uma abordagem pedagógica que valoriza a experiência, a afetividade e a construção coletiva do conhecimento. Ao transformar o ambiente escolar em um espaço de descoberta e criação, o professor proporciona ao aluno a oportunidade de aprender de forma significativa, desenvolvendo competências cognitivas, sociais e emocionais. Assim, o lúdico se consolida como um eixo essencial para uma educação mais humanizada, dinâmica e transformadora.

Considerações Finais

A presente pesquisa evidenciou que a ludicidade constitui um elemento essencial na formação docente e no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao longo do estudo, compreendeu-se que o brincar, longe de ser uma simples atividade recreativa, representa uma forma privilegiada de expressão, comunicação e construção de conhecimento da criança, sendo, portanto, uma linguagem que precisa ser reconhecida e valorizada na prática pedagógica (Kishimoto, 2011).

Os resultados obtidos demonstram que, embora os docentes reconheçam a importância do aspecto lúdico e manifestem interesse em aplicá-lo em suas aulas, ainda existem desafios significativos para sua efetiva implementação. Entre os principais obstáculos estão a falta de tempo, a rigidez dos currículos escolares e, sobretudo, as lacunas na formação inicial e continuada dos professores. Segundo Santos (2017), a formação docente muitas vezes não oferece subsídios teóricos e metodológicos suficientes para compreender o brincar como eixo estruturante do desenvolvimento infantil, o que acaba limitando as possibilidades de uma atuação pedagógica mais criativa e significativa.

Observou-se, ainda, que quando o lúdico é inserido de forma intencional, planejada e articulada aos conteúdos curriculares, ele se torna um potente mediador do processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de facilitador, capaz de criar situações que estimulem a autonomia, a cooperação e a criatividade dos alunos (Luckesi, 2014). A ludicidade, portanto, favorece o desenvolvimento integral do estudante — cognitivo, emocional, social e motor —, promovendo aprendizagens mais consistentes e duradouras. Essa concepção dialoga com Vygotsky (1998), que destaca o brincar como uma atividade social essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e com Piaget (1971), que o compreende como um meio pelo qual a criança assimila o mundo e constrói ativamente o conhecimento.

A análise das práticas relatadas pelos professores reforça a ideia de que o lúdico contribui não apenas para a aprendizagem, mas também para a formação de vínculos afetivos e o fortalecimento das relações interpessoais no ambiente escolar. Como afirma Friedmann (1996), brincar é uma necessidade humana e um direito da criança, sendo também um caminho para a imaginação, para o pensamento criativo e para a construção da identidade. Dessa forma, a ludicidade ultrapassa o campo do entretenimento e se consolida como um recurso pedagógico que dá sentido, emoção e profundidade ao ato de aprender.

Conclui-se, portanto, que repensar a formação de professores sob a ótica da ludicidade é uma urgência contemporânea. É imprescindível que os cursos de licenciatura e os programas de formação continuada incluam, em seus currículos, o estudo aprofundado das práticas lúdicas, para que o educador compreenda o brincar não como um complemento, mas como parte essencial do processo educativo. Somente assim será possível construir uma educação mais significativa, inclusiva e humanizadora, na qual o

aluno é reconhecido como sujeito ativo da própria aprendizagem e o professor, como um mediador sensível, criativo e reflexivo.

Além disso, a pesquisa pode orientar políticas públicas de formação docente ou políticas escolares voltadas à valorização do lúdico como instrumento pedagógico essencial, reforçando a importância da ludicidade na prática educativa cotidiana. Pesquisas futuras podem investigar como formações continuadas específicas em ludicidade influenciam o desempenho docente e o engajamento dos alunos, ampliando o entendimento sobre o impacto dessa abordagem na qualidade do ensino e na transformação das práticas educativas.

Em síntese, a ludicidade se confirma como um eixo estruturante do desenvolvimento humano e profissional, fortalecendo o vínculo entre teoria e prática, professor e aluno, conhecimento e experiência. Promover o brincar na educação é, portanto, promover o aprender com sentido, emoção e humanidade — pilares indispensáveis para a construção de uma escola que educa para a vida e para o futuro. Além disso, a pesquisa pode orientar políticas públicas de formação docente ou políticas escolares voltadas à valorização do lúdico como instrumento pedagógico essencial. Nesse sentido, pesquisas futuras podem investigar como formações continuadas específicas em ludicidade influenciam o desempenho docente e o engajamento dos alunos, ampliando o entendimento sobre o impacto dessa abordagem na qualidade do ensino e na transformação das práticas educativas.

Referências

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Língua portuguesa e Ludicidade**: Ensinar brincando não é brincar de ensinar. 2007. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14465/1/Paulo%20Nunes%20de%20Almeida.pdf>
Acesso em 31 ago. 2025.

ÁRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

FORTUNA, T. R.; BORDAS, M. C. Ludobiografia: contribuições para a pesquisa (auto) biográfica em educação. In: 4º CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO)BIOGRAFICA, 2010, São Paulo. **Caderno de resumos**. São Paulo: FEUSP: BIOGRAFH, 2010, p. 1-10.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1990.

IMBERNÓN, Francisco. (Org.). **A educação no século XXI**: os desafios do futuro imediato. Tradução Ernani Rosa. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo; 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Brincadeiras, Jogos e Ludicidade. In: D'ÁVILA, C.; FORTUNA, T. R. **Ludicidade, cultura lúdica e formação de professores**. Curitiba: CRV, 2018, p.135-142.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Desenvolvimentos dos Estados de consciência e ludicidade. **Caderno de pesquisa – Núcleo de Filosofia e História da Educação**, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, p.09 - 25.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, Ludicidade e Prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. **Ludopedagogia**. GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador - BA: v. 1, p. 9-42, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Estados de consciência e atividades lúdicas. In: PORTO, B. **Educação e Ludicidade**. GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador - BA: 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade**: vamos falar sobre isso? Projeto de Lives da GEPEL, 27 de novembro de 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. **Educação e Ludicidade – Ensaio 02**. GEPEL, Salvador: Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, p. 22-60, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005. Disponível em: [http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas\(1\).pdf](http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas(1).pdf). Acesso em: 15 mar. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e desenvolvimento humano. In: D'ÁVILA, C.(Org.) **Educação e Ludicidade**. Ensaio 4. GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador - BA: 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e Formação de Educador. **Revista Entre ideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13 - 23, jul./dez. 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias**: educação, cultura e sociedade, [S. l.], v. 3, n. 2, 2014. DOI: 10.9771/2317-1219f.v3i2.9168. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>. Acesso em: 27 maio 2025.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=+Vygotsky:+aprendizado+e+desenvolvim+ento:+um+processo+s%C3%B3cio-hist%C3%B3rico&author=Oliveira+MK&publication_year=1993. Acesso em: 06 jun. 2025.

RODRIGUES, Ellen de Albuquerque; SILVA, Eunice de Albuquerque; NUNES, Eunice Nogueira Martins; MARTINS, Luciana Nogueira; SOARES, Rosimeire Aniceta de Carvalho; RODRIGUES, Selma de Albuquerque. A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v. 8, n. 8, ago. 2022, p. 1159–1175.

SKINNER, Burrhus Frederic. Tecnologia do ensino. São Paulo: Herder. Editora da USP, 1972. Disponível em : https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=+Tecnologia+do+ensino&author=Skinner+BF&publication_year=1972. Acesso em: 06 jun. 2025.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.