

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil: contribuições do lúdico nas práticas pedagógicas

Supervised Internship in Early Childhood Education: Contributions of Playfulness to Pedagogical Practices

Ana Beatriz Virgilino da Silva¹

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Figueiredo Lacanallo Arrais²

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Cristiane Batistioli Vendrame³

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema central as contribuições do lúdico nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Objetivamos investigar a partir das literaturas acadêmicas como as práticas lúdicas realizadas durante o estágio supervisionado na Educação Infantil influenciam a formação do pedagogo e contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Para desdobramento do estudo, buscou-se analisar a partir da literatura acadêmica, as concepções de ludicidade e suas implicações para o desenvolvimento infantil; identificar como o brincar é planejado e inserido nas práticas pedagógicas observadas durante o estágio supervisionado; e refletir sobre o papel do professor como mediador das aprendizagens lúdicas no processo educativo. A hipótese é que o lúdico, quando mediado de forma intencional e pedagógica, possibilita aprendizagens significativas e contribui para formação crítica do docente. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico, referenciada à Teoria Histórico-Cultural (THC), por compreender o brincar como atividade essencial para o desenvolvimento humano e social. Foram analisadas obras teóricas, artigos científicos, dissertações e documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017). Deste modo, as produções analisadas evidenciam que o lúdico, quando mediado e orientado pedagogicamente, promove aprendizagens significativas, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e cultural das crianças, além de potencializar a formação docente. Conclui-se que o lúdico é um recurso pedagógico indispensável na Educação Infantil, pois permite a articulação da prática educativa em um processo significativo. Sendo assim, o presente estudo reforça a importância de repensar o papel do estágio supervisionado como espaço de articulação entre teoria e prática, valorizando o brincar como instrumento de formação e desenvolvimento integral da criança e do educador.

Palavras-chave: Educação Infantil; Formação Docente; Estágio Supervisionado; Teoria Histórico-Cultural; Ludicidade.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP/UEM) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE/UEM).

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora adjunta no Colegiado de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

ABSTRACT

This research focuses on the contributions of playfulness in the pedagogical practices of Early Childhood Education. Our objective is to investigate how the playful practices carried out during the supervised internship in Early Childhood Education influence the formation of the pedagogue and contribute to the integral development of children. To advance the study, we sought to analyze, based on academic literature, the conceptions of playfulness and its implications for child development; identify how play is planned and incorporated into the pedagogical practices observed during the supervised internship; and reflect on the teacher's role as a mediator of playful learning in the educational process. The hypothesis is that playfulness, when intentionally and pedagogically mediated, enables meaningful learning and contributes to the critical formation of teachers. This is a qualitative, bibliographic research, based on the Historical-Cultural Theory (HCT), as it views play as an essential activity for human and social development. Theoretical works, scientific articles, dissertations, and legal documents such as the LDB (1996), DCNEI (2009), and BNCC (2017) were analyzed. The results of the analysis show that play, when mediated and guided pedagogically, promotes meaningful learning, enhancing the cognitive, social, emotional, and cultural development of children, while also strengthening teacher formation. It is concluded that playfulness is an indispensable pedagogical resource in Early Childhood Education, as it allows the articulation of educational practice in a meaningful process. Therefore, this study reinforces the importance of rethinking the role of the supervised internship as a space for articulating theory and practice, valuing play as a tool for the integral formation and development of both the child and the educator.

Keywords: Early Childhood Education; Teacher Education; Supervised Internship; Historical-Cultural Theory; Playfulness.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo investigar como as contribuições do lúdico nas práticas pedagógicas, realizadas durante o estágio obrigatório supervisionado influenciam a formação do pedagogo e contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. O estudo fundamenta-se em análises teóricas principalmente na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, que compreende o brincar como uma atividade essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança, articuladas às vivências formativas proporcionadas pelo estágio supervisionado na Educação Infantil, revelando-se uma etapa de grande relevância no processo de formação docente.

O estágio supervisionado, conforme salienta Pacífico *et al.* (2020), é um componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, transformando-se em uma etapa indispensável na formação acadêmica, pois permite que os discentes desenvolvam os conhecimentos teóricos vivenciados na graduação em um contexto escolar real, embasando a articulação entre teoria e prática. Além disso, Lima e Pimenta (2006) ressaltam que esse processo contribui para uma reflexão crítica sobre as ações pedagógicas.

Sob essa perspectiva, a etapa da Educação Infantil, no contexto da legislação brasileira, é reconhecida como um período essencial para o desenvolvimento integral da criança, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), que determina o brincar como direito e recurso para a aprendizagem. Nesse sentido, o documento norteador que subsidia o planejamento pedagógico das atividades, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), reforça que o brincar deve ser um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas, sendo uma forma para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças.

Com base nisso, a Teoria Histórico-Cultural, proposta por Lev Semionovitch Vigotski em conjunto de outros teóricos, como Alexei Leontiev, Alexander Luria, defende que esta aprendizagem desencadeada pelo lúdico, evidencia que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela cultura, objetos e linguagem. Além disso, o lúdico é visto não apenas

como uma atividade prazerosa, mas como um recurso pedagógico para o desenvolvimento da criança, potencializando a compreensão profunda de normas propiciando a internalização de normas sociais e a construção de funções psicológicas superiores.

A partir dessa reflexão, investigaremos como as práticas lúdicas realizadas durante o estágio supervisionado na Educação Infantil influenciam a formação do pedagogo e contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma, a pesquisa busca compreender, à luz da Teoria Histórico-Cultural, como o brincar, inserido nas práticas pedagógicas, pode ser uma estratégia eficiente para o ensino, alinhando teoria e prática, e proporcionando experiências significativas de aprendizagem. Logo, a hipótese central é que o lúdico, ao ser incorporado de maneira intencional e pedagógica, desempenha um papel de suma importância no processo educativo e no desenvolvimento integral da criança.

Ante as reflexões, tem-se uma questão que se torna o problema guia de nossa investigação: como as práticas lúdicas desenvolvidas durante o estágio supervisionado na Educação Infantil contribuem para a formação docente e para o desenvolvimento integral da criança? Parte-se da hipótese de que o lúdico, quando planejado de forma intencional e pedagógica, desempenha papel central na aprendizagem e no desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que fortalece a formação reflexiva e crítica do futuro pedagogo.

A justificativa deste estudo, apoia-se no interesse de desenvolver a compreensão sobre o papel do lúdico como eixo estruturante das práticas pedagógicas, especialmente no processo de formação inicial do futuro docente. Busca-se demonstrar que o brincar não deve ser entendido como mera recreação, mas como uma estratégia didática capaz de integrar teoria e prática, promovendo experiências significativas de ensino e aprendizagem.

Quanto ao método de investigação, optamos por uma pesquisa de abordagem qualitativa e bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de obras teóricas, artigos científicos, dissertações e documentos oficiais que tratam da ludicidade, da formação docente e do desenvolvimento infantil, articulados às observações e experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado.

Com vistas a atingir o objetivo proposto, estruturamos o artigo em quatro partes articuladas. Na introdução, apresentam-se o tema, os objetivos, o problema, a justificativa, a relevância, a hipótese e a metodologia que orientam o estudo. O

referencial teórico aprofunda nos princípios da Teoria Histórico-Cultural e discute o papel do lúdico como elemento mediador no processo de ensino e aprendizagem. A análise e discussão dos resultados evidencia as reflexões e aprendizagens construídas a partir das experiências vivenciadas no estágio supervisionado. Por fim, as considerações finais sintetizam as conclusões obtidas, destacando as principais contribuições do lúdico para a formação docente e o desenvolvimento integral da criança.

2. METODOLOGIA

A presente investigação se manifesta como um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa. A pesquisa revelou-se por meio de análise de materiais teóricos, produções acadêmicas, livros e legislações educacionais que versam sobre a ludicidade. Assim, para a realização da pesquisa, tomamos como referencial a Teoria Histórico-Cultural (THC)⁴, proposta por Vigotski⁵, Leontiev e Luria (2018), por compreender que o desenvolvimento humano é resultante de atividades mediadas social e culturalmente, e por identificar o brincar como atividade central na infância.

Adotamos, ainda, às contribuições de Miranda (2020) e Ferreira, Gregório e Schmidt (2020) sobre mediação docente e intencionalidade pedagógica. Nesse mesmo sentido, Martins, Abrantes e Facci (2016) oferecem subsídios sobre a periodização do desenvolvimento na THC e Macedo, Caldas e Freitas (2022) sustentam os aportes teóricos quanto à aprendizagem colaborativa no estágio. No plano normativo, integramos LDB (Brasil, 1996), DCNEI (Brasil, 2009) e BNCC (Brasil, 2017), por garantirem o brincar como direito e eixo estruturante das práticas pedagógicas em todas as etapas e modalidades.

No que aplica-se à estrutura do trabalho, a pesquisa encontra-se organizada em quatro partes: primeiro momento, apresenta-se a introdução, que expõe o tema, os objetivos, o problema, a justificativa, a relevância, a hipótese e a metodologia, em seguida o levantamento bibliográfico, apresentando autores e categorias que

⁴ Neste trabalho, adotamos a sigla THC para nos referirmos à Teoria Histórico-Cultural, com o intuito de manter a padronização das citações e facilitar a leitura ao longo do texto.

⁵ Neste trabalho, adotamos a grafia Vigotski para nos referirmos ao autor, mantendo a padronização do nome conforme as traduções mais recentes de suas obras para o português, reconhecendo que também é possível encontrá-lo citado como Vygotsky, Vygotzki ou Vigotsky em diferentes edições e traduções.

fundamentam a relação entre ludicidade, desenvolvimento infantil e formação docente; na segunda etapa indicando o referencial pedagógico do brincar na Educação Infantil e desdobramento para o estágio supervisionado, em última análise, uma síntese reflexiva das contribuições do lúdico para a prática pedagógica e para a formação do pedagogo no estágio.

De modo a examinar produções publicadas sobre o tema, bem como identificar lacunas existentes, realizamos um levantamento bibliográfico do estado atual do conhecimento sobre ludicidade na Educação Infantil e estágio supervisionado. Esse estudo foi primordial para definição do tema e da questão: *de que maneira a aplicação do lúdico contribui para as práticas pedagógicas na Educação Infantil e para a formação do pedagogo no estágio supervisionado?* Visando responder essa pergunta, efetuamos buscas nas seguintes fontes de acesso aberto: SciELO, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Google Acadêmico, entre outros selecionados para identificar artigos, livros, dissertações/teses e documentos oficiais relevantes. A busca concentrou-se nos descritores: “ludicidade na educação infantil”, “brincadeira e desenvolvimento”, “formação docente” e “estágio supervisionado”.

Quanto aos critérios de seleção dos artigos, delimitamos estudos que analisassem as facetas sobre a contribuição do lúdico nas práticas pedagógicas na perspectiva do estágio supervisionado na Educação Infantil. Subsequente a isso, foram descartados os artigos que, além de não cumprirem os critérios previamente definidos, não abordavam o tema central da pesquisa.

Dessa forma, o levantamento inicial nas plataformas (SCIELO, CAPES, Google Acadêmico, livros e obras) apontou 20 trabalhos. Após leitura de títulos, resumos e aplicação dos critérios, 14 estudos encaminharam-se para compreensão integral e compuseram o corpo da pesquisa e 6 foram descartados por inadequação aos critérios. Além disso, os documentos normativos (LDB, DCNEI, BNCC) foram analisados como fontes documentais para investigação entre regulamentação legal e evidências na literatura.

É pertinente mencionar que a pesquisa não se limitou aos artigos acadêmicos, todavia considerou a significativa produção de autores que compõem a educação, a fim de fomentar e contribuir para as reflexões aprofundadas. Assim, a interpretação de documentos oficiais e das obras de autores, desempenhou papel determinante para definição do referencial teórico. Com base nisso, apresentamos a seguir, no Quadro 1, os resultados das pesquisas realizadas.

Quadro 1 - Produções analisadas na revisão bibliográfica.

Nº	TÍTULO	PERIÓDICO	AUTORES	CONSIDERAÇÕES/ CONCLUSÕES
1	Estágio e docência: diferentes concepções (2006).	Capes	Maria Socorro Lucena Lima; Selma Garrido Pimenta.	O artigo discute a formação de professores e pedagogos a partir da relação teoria e prática presente nas atividades de estágio. As autoras revelam preocupação com as práticas que “imitam modelos escolares”, assim como com as práticas escolares que priorizam a “instrumentalização técnica”. No sentido de superar este extremo/dicotomia, o estágio, segundo as autoras, não é percebido como um apêndice curricular, mas um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria&prática.
2	O estágio curricular e a didática na formação de professores: desafios e possibilidades (2013).	Capes	Cyntia Graziella G. S. Giroto; Rosane M. de Castro	O artigo discute a relação entre o estágio curricular e a didática na formação de professores, destacando os desafios e as possibilidades que emergem nesse processo. As autoras argumentam que o estágio é um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, permitindo ao futuro docente compreender e refletir sobre o fazer pedagógico.
3	O estágio supervisionado na Educação Infantil: uma relação dialética entre teoria e prática (2020).	Capes	Denize Cristina Kaminski Ferreira; Claudia Alessandra Gregorio; Kátia Cristina Sommer Schmidt.	O artigo analisa o estágio supervisionado na Educação Infantil como um processo essencial de integração entre teoria e prática na formação docente. Os autores defendem que o estágio não deve ser entendido apenas como uma exigência curricular, mas como um espaço de reflexão crítica e construção do conhecimento pedagógico.
4	Estágio Supervisionado na Educação Infantil: relatos e reflexões. (2020).	Capes	Juracy Machado Pacifico; Ruth de Lima Dantas; Aieska de Souza Brandt e Marlene Rodrigues.	O artigo apresenta relatos e reflexões sobre o estágio supervisionado na Educação Infantil, enfatizando sua relevância na formação inicial de professores. As autoras analisam experiências vividas por estagiários, destacando o estágio como um espaço de aprendizagem, autoconhecimento e consolidação da identidade docente.
5	Aprendizagem criativa no estágio supervisionado: possibilidades e	Capes	Sheyla Maria Fontenele Macedo; Iandra Fernandes	O artigo aborda o estágio supervisionado na educação infantil sob a perspectiva da aprendizagem criativa, destacando seu potencial para estimular a autonomia, a curiosidade e o

potencialidades para a educação infantil (2022).		Caldas; Renata Paiva de Freitas.	protagonismo das crianças. As autoras defendem que o estágio é um espaço fértil para que o futuro professor experimente práticas pedagógicas inovadoras, articulando teoria, prática e criatividade.
--	--	----------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Por conseguinte, apresento no Quadro 2 as principais obras e autores que fundamentaram a construção desta pesquisa, de modo a evidenciar a perspectiva teórica e os documentos norteadores que sustentam o estudo.

Quadro 2 – Produções das obras analisadas.

Nº	AUTORES	TÍTULO
1	Brasil (1996).	Lei de Diretrizes e Bases.
2	Lev Semionovitch Vigotski (2000).	A formação social da mente.
3	Brasil (2009).	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
4	Alexis Nikolaevich Leontiev (2010).	Psicologia e Pedagogia.
5	Lev Semenovitch Vigotski; Alexander Romanovich Luria; Alexei Nikolaevich Leontiev (2010).	Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.
6	Lígia Márcia Martins; Ângelo Antônio Abrantes; Marilda Gonçalves Facci. (2016).	Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.
7	Brasil Educação (2017).	Base Nacional Comum Curricular.
8	Lev Semenovitch Vigotski; Alexander Romanovich Luria; Alexei Nikolaevich Leontiev. (2018).	Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.
9	Débora Cristina Sales da Cruz Vieira; Rhaisa Naiade Pael Farias; Simão de Miranda (2020).	Educação infantil na perspectiva histórico-cultural: concepções e práticas para o desenvolvimento integral da criança.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A partir das investigações dos estudos, observou-se que, a prática pedagógica ainda enfrenta desafios quanto à inserção do brincar de forma significativa no

cotidiano escolar. Em muitos contextos, o lúdico ainda é tratado como um “tempo de descanso” entre atividades “mais sérias” ou como algo secundário, sem a devida valorização pedagógica. Isso revela a urgência de uma formação docente que compreenda o brincar como linguagem própria da infância e como estratégia essencial para a aprendizagem.

Desse modo, a literatura analisada aponta para a necessidade de superação de práticas descontextualizadas, em que o brincar é tratado como pausa ou recompensa, e propõe uma ressignificação da ludicidade no cotidiano escolar. Tal ressignificação passa pela valorização da infância, da escuta ativa e da mediação pedagógica como elementos essenciais para que o brincar cumpra seu papel formativo e transformador.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 O lúdico e o desenvolvimento infantil sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural

A Teoria Histórico-Cultural, proposta por Lev Semionovitch Vigotski, apresenta uma compreensão de desenvolvimento humano que vai além de explicações baseadas apenas em aspectos biológicos. Para essa teoria, o desenvolvimento da criança ocorre por meio das interações com o outro, com os objetos culturais e com a linguagem, o que evidencia a importância das experiências mediadas socialmente, como o brincar no processo de formação das funções psicológicas superiores.

De acordo com a perspectiva de Vigotski (2018), o desenvolvimento da criança não acompanha a aprendizagem escolar de maneira espontânea, embora exista entre ambos uma relação recíproca e dinâmica. A aprendizagem tem o papel de desencadear processos internos que só podem emergir por meio da mediação social. Nesse sentido, destaca-se o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, sendo o que a criança é capaz de realizar sozinha e a potencial, o que pode fazer com ajuda de um adulto ou de um par mais experiente. Assim, o que a criança realiza hoje com auxílio, poderá realizar sozinha amanhã. Logo, a aprendizagem orienta o desenvolvimento, contrariando concepções que subordinam a aprendizagem à maturação natural.

Em vista disso, o papel do educador, portanto, é promover experiências

desafiadoras e mediadas, respeitando o nível de desenvolvimento da criança, mas também se adiantando a ele. Isso significa que a intervenção pedagógica, para ser efetiva, deve considerar os processos culturais e simbólicos que constituem o sujeito, valorizando atividades como o brincar, compreendido não como mero passatempo, porém como elemento essencial do desenvolvimento humano. De tal modo, a brincadeira, é, portanto, a principal atividade na infância, visto que é por meio dela que a criança se apropria do mundo cultural e constrói suas funções psicológicas superiores.

Nesse sentido, Leontiev (2018) afirma que a brincadeira de papéis surge no momento em que a criança deseja agir como os adultos, mesmo sem ainda dominar as operações reais exigidas por essas ações. Por isso, o jogo simbólico ou de faz de conta assume papel central.

Como já dissemos, o brinquedo é caracterizado pelo fato de seu alvo residir no próprio processo e não no resultado da ação. Para uma criança que está brincando com cubos de madeira, por exemplo, o alvo da brincadeira não consiste em construir uma estrutura, mas em fazer, isto é, no conteúdo da própria ação (Leontiev, 2018, p. 123).

Portanto, a motivação está em brincar de dirigir, de cuidar ou de ensinar, e não no produto final. A criança brinca como se fosse alguém ou estivesse em determinada situação, utilizando objetos substitutivos e criando uma situação imaginária. Essa situação imaginária, conforme Vigotski (2018), permite à criança desenvolver novas formas de pensamento e ação, atuando para além de seu comportamento habitual e revelando capacidades que ainda não consegue expressar de forma independente.

Além disso, a atividade lúdica estimula a generalização e a simbolização. Ao brincar de escola ou faz de conta que é médico, não reproduz apenas um adulto específico, mas representa papéis sociais, fortalecendo sua capacidade de abstração, reflexão, elaboração simbólica, competências principais para vida escolar e social. Destarte, se desejamos uma Educação Infantil que reconheça a criança como esse ser completo, faz-se necessário uma prática pedagógica que impulse o desenvolvimento.

Por vezes, a Educação Infantil, é compreendida como assistencialista, ou seja, responsável pelo cuidado físico, desconsiderando o aspecto cognitivo, físico, emocional, social e cultural. Com essa visão reducionista, além de distorcer a finalidade pedagógica, reflete uma compreensão restrita da infância e do papel

formativo das instituições escolares, que deveriam assegurar experiências desde os primeiros anos de vida, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), em seu art. 29, que legitima a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança no que tange às dimensões física, psicológica, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Nesse sentido, Farias (2020) reforça que, conforme a THC, o brincar e a interação da criança com adultos e outros indivíduos são cruciais para seu desenvolvimento, cabendo ao professor um papel ativo de mediador do conhecimento. Diante do exposto, Vigotski (2018) destaca que o meio só pode ser compreendido a partir da relação que a criança estabelece com ele, dado que sua influência não é direta e nem igual para todos os sujeitos.

Isso revela que somente integrar-se no ambiente escolar e às atividades pedagógicas não garante o aprendizado, visto que cada criança interpreta e interage com o mundo de maneira singular, mediada por suas experiências. Farias (2020) enfatiza que a prática docente deve reconhecer as inúmeras possibilidades de sentidos e significados construídos para cada criança, avançando nas abordagens que costumam ser padronizadas e repetitivas, portanto, a ação pedagógica precisa ser intencional e fundamentada cientificamente.

Isto posto, faz-se necessário compreender o papel do lúdico nesse processo de ensino e aprendizagem que é primordial. As brincadeiras e experiências simbólicas permitem que as crianças explorem o mundo de forma criativa, elaborando significados a partir da interação com os outros e com os objetos. O brincar, enquanto prática pedagógica, possibilita oportunidades de aprendizagem significativa, em que o conhecimento emerge da curiosidade, da experimentação e do prazer em descobrir. O lúdico, torna-se um instrumento mediador entre o saber escolar e as experiências de vida da criança. Sob esse olhar,

A aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto, a criança teve uma pré-escola de aritmética, e o psicólogo que ignora este fato está cego (Vigotski, 2018, p. 109).

Compreende-se, assim, que a aprendizagem infantil ocorre em todos os

espaços de convivência social e não apenas dentro da Educação Infantil. Por isso, faz-se necessário refletir sobre as diversas formas de aprender e sobre o papel mediador do professor, integrando o lúdico como eixo estruturante das práticas pedagógicas.

3.2 O papel da ludicidade no processo de desenvolvimento da criança

No início do período pré-escolar, as ações infantis ainda não se relacionam diretamente com a satisfação de suas necessidades vitais, como alimentação ou proteção. Leontiev (2018) esclarece que as atividades da criança não têm por finalidade suprir necessidades básicas de alimento ou calor, mas estão ligadas a outro tipo de motivação. Isso indica que muitas atividades realizadas pelas crianças são movidas pelo prazer do próprio processo e não pelo resultado em si. Assim, quando uma criança constrói com blocos, o sentido da ação não está no produto final, mas no ato de realizar, o que caracteriza a atividade lúdica.

O brincar reflete a apropriação do mundo social e cultural, na medida em que a criança começa a perceber os objetos e ações humanas ao seu redor, de maneira simbólica e significativa. Essa transição da brincadeira espontânea para atividade principal ocorre, porque o desenvolvimento da consciência se dá por meio da ação concreta. Inicialmente, a brincadeira é secundária em relação às atividades práticas, mas com o crescimento, assume uma posição central, pois o universo da criança se expande e ela passa a reconhecer objetos e ações humanas que antes estavam além de sua manipulação.

Para a criança, neste nível de desenvolvimento físico, não há ainda atividade teórica abstrata, e a consciência das coisas emerge, primeiramente, sob forma de ação. Uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo (Leontiev, 2018, p. 120).

Nessa perspectiva, brincar e agir são processos inseparáveis na construção do conhecimento infantil, visto que é na ação concreta que a criança elabora e amplia sua consciência. No plano social, a brincadeira também revela sua função de generalização de papéis. Ao brincar de motorista, por exemplo, a criança não imita uma pessoa específica, mas assume um papel social, o de conduzir um veículo. Essa compreensão amplia o debate sobre a importância da brincadeira na escola. Se ela é uma atividade principal da infância da criança de 5 anos, não deve ser reduzida a

um intervalo entre momentos de aprendizagem formal, porém compreendida como parte estruturante do processo educativo. Além disso, Leontiev (2018) ressalta que a brincadeira é o meio pelo qual as crianças compreendem o mundo em que vivem, reforçando que o brincar não é uma atividade neutra, entretanto um espaço no qual a criança experimenta e internaliza funções sociais.

Dessa forma, a análise de Leontiev (2018), aponta para a necessidade de integrar o brincar ao currículo da Educação Infantil. Se é por meio do brincar que a criança vivencia papéis sociais, elabora situações imaginárias e generaliza as funções do mundo adulto, cabe ao professor planejar e organizar contextos lúdicos intencionais que ampliem essas experiências, favorecendo o desenvolvimento integral.

O brincar, nesse sentido, não deve ser visto apenas como um momento de descontração, mas como um meio pedagógico, capaz de promover a aprendizagem significativa, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, além de estimular a autonomia e a criatividade. Assim, ao propor situações lúdicas mediadas por objetivos pedagógicos, o educador transforma o espaço educativo em um ambiente de experimentação, descoberta e construção de sentidos, no qual a criança aprende ao agir, imaginar e interagir com o outro.

3.3 Planejamento, inserção do brincar nas práticas pedagógicas e o estágio supervisionado na Educação Infantil

De acordo com Lazaretti (2016), o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais reflete a forma como a criança se apropria da realidade e constrói significados por meio do brincar. Em concordância com Leontiev (1988), a brincadeira surge da necessidade da criança não apenas de interagir com os objetos ao seu redor, mas também com o mundo mais amplo dos adultos.

As atividades lúdicas, especialmente aquelas que envolvem brincadeiras de papéis sociais, requer intervenção educativa. Como aponta Lazaretti (2016), é imprescindível que o adulto, como modelo e agente das relações humanas, ensine à criança como brincar, uma vez que ela precisa aprender não apenas as ações objetivas de brincar, mas também as formas humanas de atividade e de relação.

Dessa forma, a Educação Infantil tem a tarefa de enriquecer, ampliar e diversificar os conteúdos das brincadeiras, potencializando a função no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Para isso, é necessário que os professores

intervenham nas brincadeiras das crianças, direcionando-as de maneira que o conteúdo lúdico avance em direção ao desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais da criança. Vale ressaltar que a intervenção do educador não deve ser vista como uma imposição, mas como uma ação que amplia as possibilidades de aprendizado e reflexão.

Assim sendo, a atividade lúdica, quando bem dirigida e contextualizada pelo professor, se torna um potente instrumento de aprendizado, permitindo à criança explorar e compreender não apenas o "como" das ações, mas o "porquê" e o "para que", ampliando suas capacidades cognitivas e sociais.

Diante desse entendimento sobre o desenvolvimento da criança no período pré-escolar, torna-se evidente a importância de considerar a brincadeira de papéis sociais e as atividades produtivas como elementos centrais do trabalho educativo na etapa da Educação Infantil. No contexto do estágio supervisionado na Educação Infantil, o lúdico mostra-se indispensável na construção de práticas pedagógicas significativas.

Lazaretti (2016) propõe que o professor em formação reflita sobre como planejar e intervir no lúdico de modo que esta ação favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento. Essa reflexão é essencial para a formação docente, pois, ainda persiste a falta de clareza sobre como organizar o ensino de maneira que contemple a complexidade do brincar, em contraponto, a interpretações reducionistas do desenvolvimento infantil, que conduzem a práticas pedagógicas pouco sistemáticas, mantendo a visão equivocada de que a Educação Infantil se limita ao assistencialismo e ao cuidado.

Ao contrário, o estágio supervisionado deve promover a compreensão do brincar como eixo estruturante da ação pedagógica, permitindo ao licenciando vivenciar o planejamento, a mediação e a observação de experiências lúdicas intencionais. É nesse movimento que o futuro professor desenvolve a capacidade de articular teoria e prática, compreendendo o lúdico não apenas como diversão, mas como um instrumento formativo e cognitivo, que favorece a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança. Ao defender que a organização adequada do ensino deve promover uma aprendizagem significativa, torna-se essencial compreender quem é o aluno e como se dá o seu processo de desenvolvimento.

Partindo desse pressuposto, destaco a importância do estágio supervisionado na Educação Infantil durante o curso de Pedagogia, na Universidade Estadual de

Maringá, que oferece aos licenciandos quatro disciplinas no 3º ano do curso da matriz curricular, voltadas ao estágio curricular supervisionado nessa etapa da educação. O estágio supervisionado é uma exigência que se encontra firmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, consoante artigo 61:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço (Brasil, 1996).

Dessa forma, o estágio supervisionado configura-se como uma etapa fundamental e obrigatória na formação de professores. Ele possibilita ao futuro docente vivências práticas nas áreas em que será habilitado a atuar, especialmente na Educação Infantil, consolidando os conhecimentos adquiridos ao longo da formação teórica.

Giroto e Castro (2013) argumentam que o estágio é uma articulação entre a teoria estudada na universidade e a prática vivenciada no contexto escolar. Essa relação permite compreender as especificidades de cada uma dessas etapas educacionais, reconhecendo tanto a distância que ainda existe entre elas quanto a importância de um trabalho pedagógico em conjunto.

Nesse sentido, Lima e Pimenta (2006) reforça que essa reciprocidade evidencia a necessidade de uma articulação constante entre teoria e prática, de modo que a formação superior não se torne descontextualizada da realidade escolar. O estágio, portanto, representa um espaço privilegiado de aprendizagem, reflexão e construção de saberes, no qual o futuro professor tem a oportunidade de confrontar o conhecimento acadêmico com os desafios reais da sala de aula.

Sob essa perspectiva, o estágio supervisionado na Educação Infantil vai além da simples observação, visto que ele propicia a vivência da práxis, entendida como a união entre ação e reflexão. Nas disciplinas teóricas e nas práticas de ensino, busca-se reproduzir o mesmo processo que se espera dos educadores da infância, planejar, agir e refletir sobre a própria prática. Desse modo, Giroto e Castro (2013) sustentam que a formação docente se torna mais significativa, à medida que o licenciando

compreende que ensinar crianças exige, antes de tudo, aprender continuamente sobre sua própria atuação.

O estágio supervisionado, assim, assume papel central na formação docente. É nesse espaço que o licenciando observa, analisa e intervém no ambiente educativo, reconhecendo-se como sujeito ativo de sua própria formação. Dessa maneira, o estágio não se limita a um requisito curricular, mas se configura como um campo formativo de pesquisa, reflexão e desenvolvimento profissional. Além disso, funciona como um ambiente de diálogo entre a universidade e a Educação Infantil, aproximando dois espaços que se complementam.

Na Educação Infantil, o estágio ganha uma dimensão ainda mais significativa, esse contexto educativo exige do licenciando a compreensão da criança como um sujeito social, histórico e cultural, cuja aprendizagem ocorre por meio da brincadeira, da interação e da linguagem. Nessa perspectiva, Ferreira, Gregório e Schmidt (2020) destacam que a observação das práticas pedagógicas nessa etapa permite ao estudante perceber o valor das relações afetivas e das experiências lúdicas no processo de desenvolvimento infantil. Assim, o estágio em Educação Infantil possibilita a construção de um olhar sensível, crítico e humanizado sobre a prática educativa.

Por fim, compreende-se que o estágio supervisionado é muito mais do que uma exigência curricular: trata-se de uma práxis formativa, em que teoria e prática se encontram de maneira dialética. É nesse movimento que o futuro docente se forma, aprendendo a analisar criticamente a realidade educacional e a intervir de maneira consciente e transformadora. O estágio, portanto, deve ser entendido como um espaço de formação integral, um momento de encontro entre conhecimento, ética, sensibilidade e compromisso social, capaz de preparar o professor para os desafios e responsabilidades da docência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que as práticas lúdicas desenvolvidas na Educação Infantil desempenham função essencial tanto no desenvolvimento integral da criança quanto na formação do pedagogo, alinhando-se à perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. Observou-se que o brincar não se resume apenas à uma atividade

prazerosa, todavia constitui um instrumento de aprendizagem social, cognitiva e emocional, por meio do qual a criança internaliza normas sociais, desenvolve funções psicológicas superiores, como atenção, memória, pensamento e imaginação, e se apropria, gradativamente, do mundo adulto.

A análise teórica tornou possível conceituar o lúdico como fundamental para o desenvolvimento infantil, ressaltando sua capacidade de estimular habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Além disso, a ludicidade no ambiente escolar proporciona experiências que ampliam o repertório cultural da criança, promovem a interação social, a comunicação e o pensamento simbólico, contribuindo para a formação integral do sujeito.

Ademais, durante o estudo analisado acerca do estágio supervisionado na Educação Infantil, verificou-se que o brincar é planejado e mediado pelo professor, que atua como orientador e facilitador do aprendizado. É nesse momento que o futuro pedagogo tem a oportunidade de, ao se inserir na escola, vivenciar na prática a realidade escolar, observando as metodologias pedagógicas e refletir sobre o papel do professor como mediador das aprendizagens lúdicas. O estágio, portanto, não deve ser visto apenas como uma exigência curricular da graduação, e sim como um campo de formação, que permite ao acadêmico alinhar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, compreendendo a complexidade do ato educativo e o papel transformador da ludicidade no processo de ensino aprendizagem.

Essa intervenção permite que a criança experimente e compreenda as regras, objetivos e significados das atividades, fortalecendo a internalização de conceitos e valores sociais. Dessa forma, o estágio obrigatório supervisionado assume papel formativo. Conforme defendem Lima e Pimenta (2006), o estágio não deve ser reduzido a uma atividade meramente técnica ou à simples observação e imitação de modelos práticos, mas o reconhecido como um campo de conhecimento e investigação científica, no qual o futuro educador desenvolve uma postura crítica frente aos desafios e contextos da realidade escolar. Ao refletir sobre o brincar e suas potencialidades educativas durante o estágio, o docente em formação desenvolve o olhar investigativo e o pensamento crítico, ultrapassando a visão fragmentada de ensino e reconhecendo a importância do lúdico como elemento estruturante da prática docente.

Por fim, demonstra-se que a integração entre práticas lúdicas, atividades produtivas e intervenção docente constitui um meio eficaz para o desenvolvimento

integral da criança e para a formação dos futuros pedagogos capacitados para atuar de maneira crítica, criativa e reflexiva no contexto da Educação Infantil.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 4 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

FERREIRA, D. C. K.; GREGÓRIO, C. A.; SCHMIDT, K. C. S. O estágio supervisionado na Educação Infantil: uma relação dialética entre teoria e prática. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 22, p. 1–13, 2020. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.22.0011. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/13885>. Acesso em: 1 set. 2024.

GIROTTI, C. G. G. S.; CASTRO, R. M. de. O estágio curricular e a didática na formação de professores: desafios e possibilidades. **Educação**, [S. l.], v. 38, n. 1, p. 177-190, 2013. DOI: 10.5902/198464444094. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/4094>. Acesso em: 28 ago. 2024.

LAZARETTI, L. M. Idade pré-escolar (3–6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. *In*: MARTINS, L.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 129–149.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 25 mai. 2025.

LEONTIEV, A. N. **Psicologia e Pedagogia**. São Paulo: Editora FTD, 2010.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. *In*: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 16. ed. São Paulo: Ícone, 2018.

MACEDO, S. M. F. M.; CALDAS, I. F.; FREITAS, R. P. **Aprendizagem criativa no estágio supervisionado: possibilidades e potencialidades para a educação infantil**. Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v.11, n.1, jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/5932> . Acesso em: 02 set. 2024.

MIRANDA, S. Educação infantil inclusiva: pelo direito à diversidade. *In*: VIEIRA, D. C. S. C.; FARIAS, R. N. P.; MIRANDA, S. (Orgs.). **Educação infantil na perspectiva**

histórico-cultural: concepções e práticas para o desenvolvimento integral da criança. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 15-45.

PACIFICO, J. M.; DANTAS, R. L.; BRANDT, A. S.; RODRIGUES, M. Estágio Supervisionado na Educação Infantil: relatos e reflexões. **Educação em Foco**, [S.l.], v. 23, n. 39, p. 127-148, 2020. DOI: 10.24934/eef.v23i39.3829. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/3839>. Acesso em: 24 ago. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Psicologia e Pedagogia).