



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**O LÚDICO COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO PROCESSO
ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL O PEQUENO PRÍNCIPE**

Lucianny Favacho Inajosa Rodrigues

Asunción, Paraguay

2020

Lucianny Favacho Inajosa Rodrigues

**O LÚDICO COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO PROCESSO
ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL O PEQUENO PRÍNCIPE**

Tese apresentada, defendida e aprovada para o curso de Pós-Graduação em Educação da Facultad de Ciencias de la Educación e la Comunicación da Universidade Autónoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Gozález González

Asunción, Paraguay

2020

Lucianny Favacho Inajosa Rodrigues

O LÚDICO COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM
NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL O PEQUENO PRÍNCIPE.

Asunción (Paraguay)

Tutor: Prof. Dr. Daniel González González

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. p. 118 – UAA, 2020.

Palavras Chave:

1. Atividade Lúdica 2. Ensino e Aprendizagem 3. Educação Infantil.

Lucianny Favacho Inajosa Rodrigues

**O LÚDICO COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO
PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO INFANTIL O PEQUENO PRÍNCIPE**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Educação, pela
Universidade Autónoma de Asunción- UAA

Dedico a minha mãe Maria Lúcia Favacho Inajosa (in memory) por seu pioneirismo que me incentivou em todos os momentos de lutas. Ao meu pai Pedro Duarte Inajosa. Em especial ao meu esposo Márcio Rodrigues e minhas filhas Clarice e Cecília.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por ter me dado forças para superar as dificuldades.

A UAA, seu corpo docente, direção e administração pela oportunidade de realização do Curso de Mestrado.

A meu orientador, Prof. Dr. Daniel Gonzáles Gonzáles, pelo suporte que lhe coube, pelas suas correções e orientações, que contribuíram com o meu crescimento científico e intelectual.

Aos coordenadores pedagógicos, professores e alunos que gentilmente contribuíram com essa pesquisa.

Aos meus pais Pedro Duarte Inajosa e Maria Lúcia Favacho Inajosa (in memory) , pelo amor e apoio incondicional.

Ao meu esposo Márcio Rodrigues e minhas Clarice e Cecília, pelo encorajamento, amor e compreensão.

Aos parentes (irmãs, irmãos, tias) pelo incentivo no êxito acadêmico.

O meu muito obrigada.

É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com os outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (RCNEI, 1998, p.27).

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| Lista de siglas..... | ix |
| Lista de figuras..... | x |
| Resumo..... | xi |
| Resumem..... | xii |
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| MARCO TEÓRICO..... | 5 |
| 1. EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 5 |
| 1.1. Breve contexto histórico..... | 5 |
| 1.2. Pioneiros da educação infantil | 9 |
| 1.3. Legislação da educação brasileira: marcos legais e políticos..... | 12 |
| 2. ABORDAGEM HISTÓRICA E TEÓRICA SOBRE O LÚDICO..... | 17 |
| 2.1. Contextualização histórica do lúdico..... | 17 |
| 2.2. As correntes teóricas do uso das brincadeiras..... | 19 |
| 2.3. A importância do lúdico..... | 23 |
| 2.4. A diferença entre o brincar e o jogo..... | 26 |
| 3. O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA..... | 30 |
| 3.1. Concepções da aprendizagem..... | 30 |
| 3.2. A brincadeira como incentivo à aprendizagem..... | 33 |
| 3.3. A relação da brincadeira com a zona de desenvolvimento proximal..... | 35 |
| 3.4. A interação social e sua relação com o brincar..... | 38 |
| 3.5. A interação do professor, do aluno e da escola na brincadeira..... | 40 |
| MARCO METODOLÓGICO..... | 45 |
| 4. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO..... | 45 |
| 4.1. Fundamentação metodológica..... | 45 |
| 4.2. Problema da investigação..... | 46 |
| 4.3. Objetivos da investigação..... | 47 |
| 4.3.1. Objetivo geral..... | 48 |
| 4.3.2. Objetivos específicos..... | 48 |
| 4.4. Decisões metodológicas e desenho da investigação..... | 49 |
| 4.5. Contexto da investigação..... | 51 |
| 4.6. Participantes da investigação..... | 56 |

| | |
|---|-----------|
| 4.7. Técnicas e instrumentos de coletas de dados..... | 57 |
| 4.8. Validação dos instrumentos da investigação..... | 59 |
| 4.9. Procedimentos para a coleta de dados..... | 60 |
| 4.10. Técnicas de análises e interpretação de dados..... | 60 |
| 5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS..... | 62 |
| 5.1. Resultados da observação participante..... | 63 |
| 5.1.1. Organização do espaço e seleção dos materiais..... | 63 |
| 5.1.2. Atividades lúdicas e o estímulo ao desenvolvimento dos alunos dentro da sala de aula..... | 66 |
| 5.1.3. Relação entre professora e aluno no cotidiano da educação infantil..... | 70 |
| 5.2. Resultados da entrevista em profundidade..... | 73 |
| 5.2.1. Concepções das professoras sobre a atividade lúdica..... | 75 |
| 5.2.2. Planejamento envolvendo as atividades lúdicas..... | 77 |
| 5.2.3. Ferramentas lúdicas utilizadas pelas professoras em sala de aula..... | 79 |
| 5.2.4. Dificuldades em relação ao uso de atividades lúdicas na sala de aula..... | 81 |
| 5.2.5. As contribuições que os jogos e as brincadeiras possibilitam para a aprendizagem dos alunos..... | 83 |
| 5.2.6. Relação dos jogos e as brincadeiras com os recursos didáticos..... | 85 |
| 5.2.7. Reação dos alunos quanto ao uso das atividades lúdicas..... | 87 |
| 5.2.8. Influências lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos..... | 88 |
| CONCLUSÕES..... | 92 |
| SUGESTÕES..... | 95 |
| REFERÊNCIAS..... | 97 |
| APÊNDICES..... | 99 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| FIGURA Nº 1: Perguntas e objetivos de investigação | 48 |
| FIGURA Nº 2: Desenho da pesquisa | 51 |
| FIGURA Nº 3: Vista panorâmica de Macapá | 52 |
| FIGURA Nº 4: Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe | 56 |
| FIGURA Nº 5: Participantes da pesquisa..... | 57 |
| FIGURA Nº 6: Técnicas relacionadas aos objetivos | 58 |
| FIGURA Nº 7: Caracterização das professoras..... | 74 |

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

SEED - Secretaria Estadual de Educação

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a contribuição das ferramentas lúdicas no processo ensino e aprendizagem dos alunos na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe, no município de Macapá, no Estado do Amapá. Foram utilizados como referenciais os textos de Kishimoto (2015), Oliveira (2012), Ayres (2013), Santos (2014), Meyer (2011), entre outros. Com o propósito de atender ao objetivo proposto, a presente pesquisa qualitativa do tipo descritiva, foi realizada em uma escola da rede pública municipal da cidade de Macapá – AP, no primeiro e segundo semestre letivo de 2019, que compreende os meses de abril, maio, agosto e setembro, com seis professoras que atuam no primeiro e segundo período da educação infantil e seus respectivos alunos. Os métodos utilizados para a coleta de dados foram observações participantes e entrevistas em profundidade. O primeiro se deu por meio de acompanhamentos do envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem, da prática das professoras investigadas, e o segundo ocorreu ao final da pesquisa de campo. Os dados foram organizados em categorias de análise e interpretados à luz das teorias abordadas. Os resultados permitem apontar que os alunos vivenciam o lúdico no seu cotidiano escolar; que as professoras compreendem o lúdico como metodologia facilitadora e promotora de aprendizagens, e mais que isso, se trata de formas de práticas pedagógicas onde o aluno aprende se divertindo.

Palavras-chave: Ferramentas Lúdicas. Ensino e Aprendizagem. Educação Infantil.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar la contribución de las herramientas lúdicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Municipal de Educación infantil O Pequeno Príncipe, em el município de Macapá, estado de Amapá. Utilizamos como referencia los textos de Kishimoto (2015), Oliveira (2012), Ayres (2013), Santos (2014), Meyer (2011), entre otros. Para cumplir con el objetivo propuesto, esta investigación cualitativa descriptiva se llevó a cabo em una escuela pública em la ciudad de Macapá-Ap, em el primer y segundo semestre de 2019, que comprende los meses de abril y mayo, agosto y septiembre, com seis docentes que trabajan em el primer y segundo período de educación infantil y sus respectivos alumnos. Los métodos utilizados para la recolección de datos fueron observaciones de los participantes y entrevistas em profundidad. El primero fue através del seguimiento de la participación de los estudiantes em actividades de juego como parte de su proceso de aprendizaje, la práctica de los maestros de la investigación de campo. Los datos fueron organizados em categorías de análisis e interpretados a la luz de las teorías abordadas. Los resultados permiten señalar que los estudiantes experimentan lo lúdico em su vida escolar diaria; que los maestros entiendan lo lúdico como una metodología de aprendizaje facilitadora y promotora, y más que eso, se trata de formas prácticas pedagógicas donde el aprende divirtiéndose.

Palabras clave: Herramientas lúdicas. Enseñanza y aprendizaje. Educación Infantil.

INTRODUÇÃO

A presente tese intitulada como “O lúdico como ferramenta facilitadora no processo ensino e aprendizagem na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe” vem refletir sobre esse contexto, buscando enfatizar que na Educação Infantil, o ato de brincar é visto como uma atividade de informação, permitindo por meio do lúdico o desenvolvimento da aprendizagem como processocognitivo, psicológico e social. O brincar é uma necessidade interior tanto para a criança quanto para o adulto. Isso porque, o ato de brincar é inerente ao desenvolvimento, pois a criança quando brinca exercita a potencialidade experimental, cria, recria, organiza, compreende, interagindo consigo, com o outro e com o mundo ao seu redor.

É na educação infantil que a criança irá se desenvolver integralmente, pois é durante essa etapa que ocorre o processo de humanização e troca de experiências sociais que a tornarão sujeito com identidade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a educação infantil é o sistema destinado à faixa etária de zero a seis anos: as creches para a faixa de zero até três anos e as pré-escolas para a faixa de quatro a seis anos.

A educação infantil é fundamental e essencial porque desenvolve um papel de destaque no desenvolvimento humano e social da criança. Ela vai evoluir de forma cognitiva, tendo contato com diversos objetos e com a arte, cultura e a ciência, dando vazão à sua criatividade na escola e essa instituição deve ser esse espaço preparado, com professores que levem em conta a criatividade e a capacidade dessa criança que já tem um conhecimento prévio, tem uma história e a sua própria linguagem.

A educação infantil é a base da formação sócio educacional de todo cidadão, o lúdico se constitui numa ferramenta pedagógica eficaz que envolve a criança nas atividades, permitindo o desenvolvimento cognitivo. As brincadeiras e os jogos são instrumentos lúdicos de aprendizagem que de forma prazerosa e eficaz possibilitam agilidade no processo de mudança de atitude e desenvolvimento de novos conhecimentos.

A ludicidade é instrumento importante na mediação do processo de ensino e aprendizagem, principalmente das crianças, pois elas vivem num universo de encantamento, fantasia e sonhos onde o faz de conta e a realidade se misturam, favorecendo o uso do pensamento, a concentração, o desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de construção do pensamento.

Segundo Kishimoto (2015) o brincar em qualquer circunstância, atende a característica a ele atribuída, independente de que tipo, seja o jogo ou a brincadeira. Pois esse instrumento leva estimular o aluno a participar da aula ministrada. Já que o brincar faz parte da vida cotidiana da criança. É como se a criança trouxesse para escola uma parte de sua casa. O educador necessita aproveitar o poder que o brincar faz na vida da criança e transforma-lo em aprendizagem. Tornando sua aula um momento prazeroso, em que a criança sinta vontade de estar ali e participe de maneira significativa da aula.

Mediante o contexto exposto, surgiram as seguintes indagações: Os jogos são considerados atividades lúdicas? É possível concretizar aprendizagem significativa através de atividades lúdicas? A ludicidade proporciona desenvolvimento lógico das atividades? Os alunos sentem-se motivados quando dispõem de aulas lúdicas? Partindo de tais questionamentos apresenta-se a problemática que norteou esse estudo, que é: **Quais as contribuições das ferramentas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Infantil?**

Dessa forma, esta pesquisa aborda questões específicas sobre prática da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem na escola municipal de educação infantil O Pequeno Príncipe da cidade de Macapá, Amapá. O interesse pela temática deste estudo nasceu na autora, pela sua experiência profissional, de suas vivências didático pedagógicas, inquietudes ao longo do percurso de docência e a necessidade de buscar orientação e reflexão acerca da importância e o uso das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

Assim, ressalta-se que a opção por realizar esta pesquisa com as profissionais da educação infantil se deu por entender que é, neste período da educação, que a criança tende a desenvolver e utilizar o lúdico de forma espontânea na sua interação com o mundo. Portanto, esta pesquisa justifica-se pela importância do lúdico no processo ensino e aprendizagem, principalmente na educação infantil, contribuindo com o educador e o educando no crescimento cognitivo, afetivo, social, no estímulo e construção da autonomia.

Como forma de responder a pergunta central dessa investigação, bem como responder a todas as prerrogativas estendidas até aqui, o objetivo geral é analisar a contribuição das ferramentas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe, no ano letivo de 2019. E como objetivos específicos: identificar as ferramentas lúdicas que utilizam os professores diariamente em sala de aula; verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem; determinar como as

atividades lúdicas podem ser excelentes recursos pedagógicos no contexto da educação infantil.

Para que fosse possível alcançar os objetivos propostos nesse estudo, utilizou-se a abordagem qualitativa, em que possibilitou compreender e analisar os fenômenos correspondentes ao lúdico como ferramenta facilitadora na educação infantil. Bem como, a pesquisa apresenta alcance descritivo, pois descreveu-se as reais situações e os desafios diários referente aos participantes desse estudo que forma os professores e alunos. Obteve-se como apoio técnico as observações participantes aplicadas aos alunos, as entrevistas em profundidade realizadas com os professores.

Referente a estrutura da dissertação, o estudo dividiu-se em cinco capítulos:

No capítulo 1, discorre-se sobre o marco teórico, Este capítulo trata da educação infantil. Inicialmente se expõem um breve contexto histórico sobre a infância e os pioneiros da educação infantil. Em seguida, trata-se da legislação da educação brasileira, bem como seus marcos políticos e legais.

No capítulo 2, faz-se necessário tecer uma abordagem teórica sobre o lúdico, assim como sobre as várias correntes de pensamentos dos estudiosos que discutem tal tema; a importância do lúdico e sobre as diferenças entre o brincar e o jogo.

No capítulo 3, discorre-se sobre as concepções de aprendizagem; a brincadeira com incentivo à aprendizagem; a relação da brincadeira com a zona de desenvolvimento proximal; a interação social e sua relação com o brincar e a interação do professor, do aluno e da escola no uso da ludicidade.

No capítulo 4, apresenta-se o marco metodológico em que se relata o passo a passo da investigação, o desenho, o tipo e o enfoque da pesquisa, a delimitação da pesquisa, os participantes das pesquisa, bem como as técnicas e instrumentos da coleta de dados, os procedimentos para realizar essa coleta de dados e por fim, ressalta-se as técnicas de análise e interpretação de dados.

O capítulo 5 se apropria da análise e interpretação dos dados da pesquisa, expondo de maneira clara e objetiva toda a análise de dados obtidas no decorrer da investigação. Essa análise permite considerar os aspectos qualitativos adquiridos juntos aos participantes, através das observações sistemáticas/estruturadas, do guia de entrevista, das entrevistas abertas e dos questionários abertos, realizados para esse fim.

Por fim, apresenta-se as conclusões e sugestões, as quais se referem as conclusões adquiridas na concretização da investigação, sendo realizadas a partir das interpretações e

análise dos dados obtidos e do referencial teórico estudado, assim como a apresentação de algumas recomendações consideradas importantes para a continuidade do estudo.

Diante o exposto, considera-se que o resultado desse estudo possa fornecer efeitos positivos, capazes de estimular um ensino com as atividades lúdicas de qualidade onde, não só ganha o aluno, ao se permitir conquistar habilidades e competências que lhe garantam a capacidade para compreender, aprender e interagir com o conhecimento a sua volta. Como também o professor, que terá a oportunidade de refletir sobre suas práxis pedagógicas e se permitir a mudança no processo de ensino e aprendizagem utilizando as atividade lúdicas. Além disso, o estudo também permite contribuir para o aprofundamento de estudos que envolvem o ensino e a aprendizagem com a ludicidade inserida no planejamento escolar, garantindo assim a uma significativa aprendizagem.

MARCO TEÓRICO

1. EDUCAÇÃO INFANTIL

O trajeto percorrido da educação infantil foi dificultoso e árduo, pois não havia uma compreensão que a criança necessitava de uma atenção especial nos primeiros anos de vida. Apesar dos avanços obtidos na educação infantil, percebe-se que muito precisa ser feito para diminuir a distância entre a legislação e a realidade.

Este capítulo trata da educação infantil. Inicialmente se expõem um breve contexto histórico sobre a infância e os pioneiros da educação infantil. Em seguida, trata-se da legislação da educação brasileira, bem como seus marcos políticos e legais.

1.1 Breve contexto histórico

A infância é o período onde a criança se desenvolve, é a fase de descobertas do mundo, ver, ouvir, sentir, tocar. Mas nem sempre foi assim, antigamente não existia uma valorização da criança como indivíduo, havia criança, mas não existia o conceito de infância. A história mostra o surgimento de várias concepções de infância. A criança era vista como um adulto em escala reduzida, sua educação e cuidados eram de responsabilidade da mãe. “[...] mal adquiria algum embaraço físico, era misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos” (Áries, 1978 apud Oliveira 2012, p. 60).

Até por volta do século XII, na arte medieval a infância era desconhecida ou os artistas não tentavam representá-la. Naquela época a criança era retratada e tratada como um pequeno adulto, e embora exibisse mais sentimento ao retratar a infância, o século XII continuou fiel a esse procedimento. Os homens dos séculos X e XI não tinham interesse pela imagem da infância, para eles essa era apenas uma fase de transição, onde brevemente ela se tornaria um pequeno adulto, sem muita afeição.

Somente, por volta do século XII que começam a surgir algumas pinturas que retratam tipos de crianças um pouco mais próximas do sentimento moderno. Dessa vez podia-se observar que ao invés de pequenos adultos, as pinturas mostravam algo como pequenos “adolescentes” (a fase após a infância). Essas crianças adolescentes tinham a idade correspondente para serem educadas para ajudar à missa. Eram vistas como crianças que

seriam o modelo e ancestral de todas as crianças pequenas da história da arte: o menino Jesus, ou a Virgem Maria menina, pois a infância aqui se ligava a maternidade da Virgem. Percebe-se, então que o foco da infância passava pelo mistério que envolvia a maternidade da Virgem e ao culto de Maria, e com isso a tenra infância ingressou no mundo das representações. Durante os séculos XIV e XV esses tipos medievais evoluíram, era possível a partir de então observar pinturas onde Jesus era sublinhado com aspectos graciosos, ternos e ingênuos da primeira infância, onde ela procurava o seio da mãe ou brincava com os brinquedos tradicionais (Abreu, 2014).

A infância não era vista como uma fase de fragilidade, tendo em vista que a criança tinha uma atenção especial somente no início da vida. Era vista diferente do adulto apenas no tamanho e na força e o importante era que crescesse para enfrentar a vida adulta. Nesta época não existia a valorização da família ela existia para a conservação dos bens; a prática comum de um ofício, a criança tinha que trabalhar desde cedo. “[...] para aprender os trabalhos domésticos e valores humanos, mediante a aquisição de conhecimento e experiências práticas” (Mendonça, 2012, p. 17) e, dessa forma, não era possibilitada a criação de sentimentos entre pais e filhos. Não havia distinção entre crianças e adultos, usavam os mesmos tipos de trajes e de linguagem, não existia um sentimento em especial aos mais novos. Na educação, pessoas de todas as faixas etárias frequentavam a mesma sala de aula e recebiam o mesmo ensinamento.

No século XIII ainda não se ensinava em colégios, mas é a partir do século XV que as pequenas comunidades democráticas se tornam institutos de ensino e a população é ensinada no local. Do século XV ao XVII o modelo de colégio passa a ser baseado em uma das grandes instituições, os colégios jesuítas. Vê-se então a introdução do ensino das artes e da presença da hierarquia autoritária. O estabelecimento definitivo dessa regra da disciplina completou a evolução que conduziu da escola medieval, simples sala de aula, ao colégio moderno, instituição complexa, não apenas de ensino, mas de vigilância e enquadramento da juventude. Segundo o autor, a partir desse momento o colégio torna-se um instrumento para a educação da infância e da juventude em geral. O colégio amplia seu recrutamento para um número crescente de leigos, nobres No século e burgueses, além das famílias mais populares. É a partir daí que se tornar uma instituição essencial da sociedade: o colégio com um corpo docente separado, com uma disciplina rigorosa e com classes numerosas. Mais tarde, ao longo do século XV, passa-se a designar um professor especial para cada um desses grupos, que continuaram a ser mantidos, porém, num local comum.

Somente no século XVIII, que a criança passa a ser vista como uma página em branco e por ser um primitivo irracional e não-pensante, necessitava de orientação. Então, procurou-se, neste período, despertar na criança a responsabilidade de adulto.

Segundo Azevedo (1999 apud ayres 2013, p. 35), destaca que:

A criança passou de uma posição de anonimato para uma posição de “adulto em miniatura”. Se o primeiro sentimento de infância é um sentimento que surge naturalmente na convivência com a família, o segundo é um sentimento que surge de fora dos confessores e moralistas, que repugnavam a paparicação e que pensavam recuperar, construir, ou ainda, reconstruir a criança para a sociedade.

No início do século XIX, os mestres se habituaram então a compor suas classes em função da idade dos alunos. As idades outrora confundidas e misturadas começaram a se separar na medida em que coincidiam com as classes, pois desde o fim do século XVI a classe havia sido reconhecida como uma unidade estrutural (Abreu, 2014).

Essa visão que se tinha da criança passa a se modificar social e intelectualmente após a Idade Moderna, a Revolução Industrial, o Iluminismo e a constituição de Estados laicos, porém apenas a criança nobre era tratada melhor, diferentemente da criança pobre. É neste contexto que surgiu à figura do Pedagogo que era o escravo que conduzia à criança a escola.

Com o desencadear da Revolução Francesa, a educação volta-se para o comércio, assim como para a burguesia, de modo que para os comerciantes era uma educação básica, já para os burgueses, estaria relacionada à questão de prepará-la para cargos de chefia e responsabilidade. Devido à Revolução Industrial, houve a necessidade da criação de pré-escolas (instituições de cunho meramente assistencialista). Estas tinham por função, cuidar e orientar os filhos dos trabalhadores. Por serem privadas de certos cuidados, estas crianças eram obrigadas a receber uma educação compensatória, enfatizando a necessidade de preencher as lacunas deixadas pelos familiares (Azevedo, 1999 apud Abreu, 2014).

Somente por volta do século XX, através de pesquisadores como Piaget, Freud e Vygotsky, ligados à Psicologia do Desenvolvimento e às teorias psicanalíticas e de aprendizagem, procurou-se buscar o real significado de educação, bem como compreender de que forma acontecia o aprendizado, visando à evolução por meio da linguagem e de interferências nos primeiros anos de vida da criança. De um ser sem importância a criança

passa ser um indivíduo de grande relevância na sociedade, com direitos e que precisa ter suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais supridas.

No século XIX com Pestalozzi, Froebel, Montessori e McMillan, se deu o início da educação compensatória, ou seja, era o período em que a pré-escola era compreendida por esses pensadores como uma forma de superar a miséria, a pobreza, a negligência das famílias. Após a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos e na Europa, as teorias de desenvolvimento infantil e da Psicanálise, os estudos linguísticos e antropológicos acabaram por determinar a elaboração da abordagem da privação cultural. A pré-escola seria capaz de suprir as deficiências culturais, linguísticas e efetivas das crianças provenientes das classes populares por meio do adiestramento dos conhecimentos que não possuíam (Santos, 2014).

O grande desenvolvimento tecnológico experimentado no século XX provocou outras mudanças nas condições existentes para a educação das crianças. A utilização crescente de eletrodomésticos e de alimentos pré-preparados transformou os trabalhos das mulheres no lar. Tem-se mães com maior qualificação educacional passaram a redefinir suas tarefas em relação a educação dos filhos, tornando grande preocupação em controlar o ambiente da criança pequena para garantir o bom desenvolvimento psicológico. Esta etapa reconhece o direito de toda a criança à infância. Tratando-a como sujeito social ou agente pedagógico, construtor de conhecimentos, autodeterminação, ser ativo na criatividade, na busca do conhecimento, da fantasia, da autonomia e desenvolvendo sua capacidade cognitiva e social (Oliveira, 2012). O acolhimento a criança em instituições como creches e pré-escolas varia de país para país. O limite de idade final de atendimento é definido pelo início da escolaridade obrigatória de cada país. Em geral isso se dá aos 6 anos.

Conforme Mendonça (2012), a etapa histórica que está se vivendo, fortemente marcada pela transformação, tecnológico - científico e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social. O ato de conceber a criança como ser individual, com suas definições bem diferentes dos adultos, que possuem direitos enquanto cidadão são mudanças na educação infantil, tornando o atendimento às crianças de 0 a 6 anos ainda mais específicos.

Neste espaço de transição, não só da denominação mas também da própria concepção que seja a educação infantil, precisa-se esclarecer a função do mesmo. Ainda que a escola seja um ambiente diferente do seio familiar, as relações estabelecidas na escola entre crianças, entre as crianças e os adultos que estão ao seu redor, muitas vezes se espelham nas relações familiares.

A educação infantil ocupa um lugar de suma importância na vida do cidadão, pois nesta fase se desenvolve a formação do indivíduo, tanto no que concerne ao desenvolvimento escolar, à formação da personalidade, assim como na maturação cerebral. Portanto, a criança que se encontra na fase da educação infantil só compreende aquilo que lhe é explicado quando vivencia corporalmente e concretiza na sua ação.

1.2 Pioneiros da educação infantil

Segundo Oliveira (2012), nos séculos XV e XVI, criaram-se novos modelos educacionais com o intuito de responder aos desafios que surgiam com o desenvolvimento científico, a expansão comercial e as atividades artísticas, evidenciando novos olhares para a criança e como ela deveria ser educada. Autores como Erasmo (1465-1530) e Montaigne (1483-1553) acreditavam que a educação deveria considerar a infância, estimulando a criança a partir de atividades, associando o jogo com a aprendizagem.

Por outro lado, nos países europeus, a mudança de uma sociedade agrária e mercantil para uma sociedade urbana e manufatureira ocasionou frequentemente conflitos e guerras entre os governos, causando condições adversas, principalmente, para as crianças, pois muitas sofriam por conta da pobreza, abandono e maus-tratos. Para conter essa situação, as mulheres organizaram serviços de atendimento para as crianças que foram abandonadas por seus familiares, ou aquelas em que os pais trabalhavam em fábricas, muitas oriundas da Revolução Industrial, que se instalava na Europa ocidental. Aos poucos, foram surgindo instituições de caráter filantrópico para atendimentos de criança fora da família. Em Londres, outras iniciativas conduziram à criação de instituições para atender as crianças acima de 3 anos, cujas mães eram operárias.

De acordo com Oliveira (2012, p.61), tais instituições tinham “a preocupação de combater as péssimas condições de saúde das crianças dos grupos desfavorecidos daquela cidade”. Portanto, o básico para os filhos dos operários era o ensino da obediência, da moralidade, da devoção e do valor do trabalho, sendo comuns práticas de atividades realizadas em turmas com aproximadamente 200 crianças. Essas atitudes contribuíram para diminuir os índices de mortalidade entre as crianças.

Porém, no século XVII, percebe-se que a escolarização surge com a finalidade de alterar o processo infantil de busca pelo conhecimento e a escola assume o papel de educar, retirando a criança do contato com o adulto. É neste período que a igreja exercerá importante

função junto a esta educação, pois, terá que, além de corrigir a criança, livrá-la do pecado de ter sido gerada, já que somente por esta razão era considerada pecadora e este pensamento necessitava ser trabalhado (Oliveira, 2012).

No entanto, nos séculos XVIII e XIX, vários países europeus enfatizavam que a educação obrigatória era importante para o desenvolvimento social. Segundo Oliveira (2012, p. 62), a criança:

passou a ser o centro de interesse educativos dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola (pelo menos os que podiam frequentá-la) um espaço fundamental.

Todavia, o mesmo não acontecia com as crianças das classes sociais mais pobres, pois alguns setores das elites políticas dos países europeus argumentavam que não seria correto para a sociedade como um todo que se educassem as crianças pobres, para as quais era proposto apenas o aprendizado de uma ocupação e da piedade. Contrariando a elite, alguns reformadores protestantes defendiam a educação como um direito universal.

Conforme Oliveira (2012, p. 63), esse clima “influiu no trabalho dos pioneiros da educação pré-escolar, que buscavam descobrir como conciliar novas formas disciplinadoras da criança que eliminassem as punições físicas”, ou seja, as ideias desses precursores delimitaram novas expectativas para a educação de crianças pequenas.

Autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros, estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança. Muitos deles tinham o compromisso com as questões sociais relativas a crianças que viviam em situações sociais vulneráveis (órfãos de guerra, pobreza) e elaboraram propostas de atividades em instituições escolares que compensassem eventuais problemas de desenvolvimento. Embora com ênfases diferentes entre si, Oliveira (2012, p. 63) destaca que “as propostas desses autores reconheciam que as crianças tinham necessidades próprias e características diversas das dos adultos, como o interesse pela exploração de objetos e pelo jogo”.

O século XX começou com a consolidação do estudo científico da criança. O psicólogo francês Alfred Binet, em 1898, defendeu a ideia de pedagogia experimental e deu

início à elaboração de escalas e teses de avaliação das funções psicológicas, os quais iriam exercer grande influência nas futuras gerações de educadores.

A sistematização de atividades para crianças pequenas com uso de materiais especialmente confeccionados foi realizada por dois médicos interessados pela educação: Ovídio Decroly e Maria Montessori.

Segundo Oliveira (2012, p.74), Decroly (1871-1932), médico belga, trabalhava com crianças excepcionais. Em 1901, idealizou uma metodologia de ensino que apresentava atividades didáticas fundamentadas na ideia de “totalidade do funcionamento psicológico e no interesse da criança, adequando ao sincretismo que ele julgava ser próprio do pensamento infantil”, ou seja, defendia um ensino voltado para o intelecto; propondo que fosse posto um objeto concreto, em toda a sua complexidade, diante da criança e que a mesma o analisasse e fizesse uma síntese, expressando por meio de uma obra pessoal.

Conforme Oliveira (2012, p. 74), Decroly preocupava-se com:

O domínio de conteúdos pela criança, mas via a possibilidade de encandearlos em rede, organizados ao redor de centros de interesse em vez de serem voltados para as disciplinas tradicionais. Nos centros de interesse, o trabalho se estruturaria segundo três eixos: observação, associação e expressão, a fim de poder classificá-los e distribuí-los em turmas homogêneas.

Também se incluiu na lista dos principais idealizadores de propostas sistematizadas para a educação infantil do século XX a italiana, médica psiquiatra Maria Montessori (1879-1952). Ela era responsável da seção de crianças com deficiência mental em uma clínica psiquiátrica de Roma. Com base nos estudos dos médicos Itard e Sègun, produziu uma metodologia de ensino, usando materiais apropriados com recursos educacionais. Em 1907, foi convidada a organizar uma sala para educação de crianças sem deficiências dentro de uma casa coletiva destinada a famílias dos setores populares. A essa experiência denominou de “Casa das Crianças” (Oliveira, 2012).

Montessori apresentava uma pedagogia científica da criança, ao mesmo tempo que, discordava dos pensamentos que considerava materialistas, visava uma educação que se ocupasse com o desenvolvimento da espiritualidade. Ao contrário de Rousseau, que defendia a autoeducação, Montessori não aceitava a natureza como ambiente apropriado para o desenvolvimento infantil. Defendia o contexto que fosse adequado às possibilidades de cada criança e estimulasse o seu desenvolvimento. Segundo Oliveira (2012, p. 75), para

Montessori, nesse contexto, “a criança era disciplinada pela tarefa que ocupava. Ao educador caberia, uma atitude discreta de preparação do ambiente e de observação das iniciativas infantis”.

Ao acompanhar a história da educação infantil, percebe-se que o caráter político desse atendimento, difere segundo a classe social das crianças, a evolução dos níveis educacionais em cada país, as concepções sobre o processo do desenvolvimento infantil e sobre o papel da família, da comunidade, da instituição educacional e do poder público da educação de meninos e meninas.

1.3 Legislação da educação brasileira – marcos legais e políticos

No Brasil, o atendimento à criança pequena teve início com a chegada dos jesuítas. Assim, os modelos ideológicos sobre a criança daquele período evidenciavam o papel que a Igreja desempenhava. Só a partir dos anos 70 do século XX, é que se passou a dar maior atenção às crianças brasileiras, através da imprensa, que fazia denuncia regular sobre a situação que elas se encontravam devido à pressão da sociedade que queria a garantia de igualdade, de condição e o cumprimento do que a Constituição determinava.

Durante várias décadas, houve diversas transformações: a pré-escola não tinha caráter formal, não havia professores qualificados e a mão de obra era muita das vezes formada por voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho. Graças à Constituição de 1988, a criança foi colocada no lugar de sujeito de direitos e a educação infantil foi incluída no sistema educacional.

Os primeiros movimentos voltados para o cuidado da criança foram em 1874, na qual as Câmaras Municipais do Brasil passaram a destinar recursos financeiros para as crianças negras, místicas ou brancas que eram rejeitadas, tinha que apresentar periodicamente às crianças as autoridades. Um tempo depois foi criada pela Igreja Católica as Rodas dos Expostos, ou dos rejeitados essa instituição era de cunho filantrópico da Santa Casa de Misericórdia, e foram se espalhando pelo país no século XVIII. Com o advento da República houve uma preocupação maior com educação da criança, mas foi no século XX, que há ações que demonstram atuações por parte da administração pública. As instituições destinadas ao cuidado da criança eram de cunho preventivo e de recuperação das crianças pobres, consideradas perigosas para a sociedade. O foco não era a criança, mas naquilo que era denominado como menor abandonado e delinquente (Mendonça, 2012).

Em 14 de Novembro de 1930 o Ministério da Educação (MEC) é criado pelo presidente Getúlio Vargas, que é um órgão do governo federal do Brasil fundado no decreto nº 19.402, com o nome Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, eram encarregados pelo estado e despacho de todos os assuntos relativo ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar. Nos anos 70, o Brasil assimilou as teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e Europa, que sustentavam que as crianças mais pobres sofriam de privação cultural e eram colocadas para explicar o fracasso escolar delas, esta ideia direcionou por muito tempo a educação infantil, enraizando uma visão assistencialista e compensatória foram então adotadas sem que houvesse uma reflexão crítica mais profunda sobre as raízes estruturais dos problemas sociais. Isto passou a influir nas decisões de políticas de educação Infantil. Dessa forma, pode-se observar a origem do atendimento fragmentado que ainda faz parte da educação infantil destinada às crianças carentes, uma educação voltada para suprir supostas “carências”, é uma educação que leva em consideração a criança pobre como um ser capaz, como alguém que não responderá aos estímulos dados pela escola. (Mendonça 2012).

Na década de 80, com a abertura política, houve pressão por parte das camadas populares para a ampliação do acesso à escola. A educação da criança pequena passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. Em 1888, devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. Vejamos o que diz a Constituição.

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 1).

Conforme o texto da Constituição de 1988, ficou estabelecido que é direito do trabalhador a “assistência gratuita aos filhos desde o nascimento até aos seis anos de idade em creches e pré-escolas” (Constituição Brasileira 1988, art. 7º, XXV). Esse preceito constitucional está garantido enquanto um direito da criança e de suas famílias, reafirmado pela LDB (Lei 9394/96) que diz:

[...] educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em

seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (Art. 29).

Em meados dos anos 90, ocorreu uma ampliação sobre a concepção de criança. Agora se procura entender a criança como um ser sócio histórico, onde a aprendizagem se dá pelas interações entre a criança e seu entorno social. Essa perspectiva sociointeracionista tem como principal teórico Vigotsky, que enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta (Oliveira, 2012).

Há um fortalecimento da nova concepção de infância, garantindo em lei os direitos da criança enquanto cidadã. Cria-se a ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente); a nova LDB, Lei nº9394/96, incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica, e formaliza a municipalização dessa etapa de ensino.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação foi criada para definir e regularizar o sistema de educação brasileira com bases na Constituição. Observa-se uma inversão, na Constituição a educação é obrigação em primeira instância do Estado, já na LDB a obrigação passa a ser de responsabilidade da família. O Art. 3º da LDB diz acerca da educação nacional:

Art. 3º. O ensino será com base nos seguintes princípios: igualdade de condição para o acesso a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço a tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da igualdade e dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho com, também as práticas sociais (Brasil, 1996, p. 1).

Em 1998, é criado RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil), um documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de zero a seis anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da educação infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, o que é hoje um dos maiores desafios da educação infantil.

Assim, encontram-se as orientações no RCNEI:

apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como

cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 7).

No art. 29 da LDB, foram destinadas às crianças de até seis anos de idade, com a finalidade de complementar a ação da família e da comunidade, objetivando o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Isto nos remete à questão da formação humana, ressalta a necessidade de promover o processo humanizado da criança. Esse processo requer e implica em um projeto de “educação infantil fundamentado em um conceito de educação para a vida, pois ele dará os recursos cognitivos iniciais para o pleno desenvolvimento da vida da criança” (Mendonça, 2012, p. 42).

É na educação infantil que a criança irá se desenvolver integralmente, pois é durante essa etapa que ocorre o processo de humanização e troca de experiências sociais que a tornarão sujeito com identidade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a educação infantil é o sistema destinado à faixa etária de zero a seis anos: as creches para a faixa de zero até três anos e as pré-escolas para a faixa de quatro a seis anos.

A educação infantil é fundamental e essencial porque desenvolve um papel de destaque no desenvolvimento humano e social da criança. Ela vai evoluir de forma cognitiva, tendo contato com diversos objetos e com a arte, cultura e a ciência, dando vazão à sua criatividade na escola e essa instituição deve ser esse espaço preparado, com professores que levem em conta a criatividade e a capacidade dessa criança que já tem um conhecimento prévio, tem uma história e a sua própria linguagem.

A educação infantil pode e deve elaborar um trabalho preventivo, procurando minimizar, dentro do âmbito escolar, algumas dificuldades, fazendo orientação à família, no sentido de que ela busque as soluções mais adequadas para a criança.

Segundo Ayres (2013, p. 140):

a educação infantil comporta, ainda, um papel socializador da criança, da família e da comunidade por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas e oportunidades de interação social, nas relações interpessoais de ser e estar

com os outros, em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança para com os demais do mesmo grupo social.

A responsabilidade da educação infantil é muito grande. Portanto, é preciso pensar seriamente sobre as possibilidades de atuação medindo os estímulos que irão oferecer à criança em seu crescimento mediante um processo evolutivo visando atingir o mais amplo desenvolvimento biopsicossocial. A criança não aprende por si só, nem é arquiteta exclusiva da sua evolução; ela aprende essencialmente dos outros, em sua relação. Ela é o produto de uma mediatização. Desta forma, a qualidade dos estímulos a serem oferecidos a cada criança tem que ser muito bem pensado para que se possa estabelecer metas para o trabalho na educação infantil.

Pode-se dizer também que a infância é a idade do possível, pois projeta-se sobre ela a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral. Desta maneira, evidencia-se a ludicidade como meio condutor de uma fase que não se pode revogar na educação infantil, sendo fundamental para o desenvolvimento da criança, da escola e dos professores.

2. ABORDAGEM HISTÓRICA E TEÓRICA SOBRE O LÚDICO

Desde o início de sua existência o homem adquire avanços para a sua evolução social das formas mais diversas possíveis, de modo individualizado ou grupal. As brincadeiras fazem parte desse processo, em alguns momentos com mais intensidade e outros sem a sua devida importância. Contudo, para que se possa entender melhor sua relevância e potencialidade na vida dos indivíduos, faz-se necessário tecer uma abordagem histórica de seu manuseio; uma abordagem teórica sobre as várias correntes de pensamentos dos estudiosos que discutem tal tema; discorrer sobre a importância do lúdico e sobre as diferenças entre o brincar e o jogo.

2.1. Contextualização histórica do lúdico

O lúdico, incluindo o ato de brincar já é vivenciado desde a antiguidade e vem evoluindo com o passar dos tempos, nas diversas culturas existentes. Oliveira (2012) em seus estudos entende que existem referências dessa prática desde o século I d.C. Na Grécia Antiga, Platão foi o sistematizador do jogo, inserindo a brincadeira nessa época, pois ele considerava ambas as atividades importantes para a prática das crianças, devido ao valor educativo que tinha que ser dado, para elaboração de aprendizagens e formação do caráter e personalidade.

Carlos Magno, em seu reinado datado de 742 a 812, construiu um centro de ensino no qual o filósofo e pedagogo Alcuino e outros educadores medievais como: Pertus, Alfonsus, Rosevita, de Gandersheim e Alfonso, utilizaram-se também do lúdico, incluindo a brincadeira, o teatro e a fábula com caráter educativo para o incentivo à aprendizagem. Nos tempos modernos a partir do século XVI, com o início do movimento Humanista, os colégios jesuítas, percebem o valor educativo dos jogos e brincadeiras e os introduzem em sua prática pedagógica para desenvolver as aprendizagens através das diversas disciplinas do currículo da época.

Na França, Luís XIII já utilizava em sua infância brincadeiras como o cata-vento, o pião e outros. Também as crianças do Oriente e Ocidente se utilizavam das mesmas brincadeiras com a diferença de contextos de cada região. Essa crescente evolução protagoniza no século XVIII a popularização dos jogos educativos.

Kishimoto (2015, p. 39), em suas considerações relata:

[...] Abre-se assim, um espaço propício ao nascimento da psicologia infantil, que desabrocha no século XX, com a produção de pesquisas e teorias que discutem a importância do ato de brincar para a construção de representações infantis. Estudos e pesquisas de caráter psicogenético, encabeçados por Piaget, Bruner, Vygotsky, entre outros [...].

Mas, nem sempre o brincar fora visto como importante para o processo educacional, na Europa Ocidental quando se iniciou a educação infantil nessas escolas, ainda no século XVIII e XIX, a igreja acreditava que as crianças deviam apenas serem instruídas por doutrinas religiosas. Contudo, alguns autores educadores, como Comenius, Rousseau, e os primeiros reformadores sociais e também educadores como Owen, Pestalozzi, Froebel e Montessori, começaram a introduzir o ato de brincar como sendo importante para o desenvolvimento da criança, sem a utilização do pensamento escolástico. Esses avanços ocorreram de maneira paulatina, revezado por momentos negativos e positivos, porque na cultura de cada povo as crianças tinham seu valor ou não, mas sempre participando de um contexto social. Na educação infantil as mudanças significativas passaram a ocorrer com mais intensidade a partir do século XX.

Segundo Oliveira (2012, p.28) *“Uma atitude ainda mais positiva em relação ao valor de brincar [...] ganhou destaque no século XX, especialmente no período de 1930 a 1970 [...]”*. Nesse período, iniciou-se uma outra visão de pensamentos, no qual os educadores acreditavam que o brincar trazia benefícios sociais e cognitivos para a criança. Singer e Smilansky (1973 apud Oliveira 2012) nessa diferente compreensão respeitavam o brincar de cada criança em sua espontaneidade, fazendo-os crescer como pessoa sem ter um direcionamento pré-determinado pelo adulto, pois estes não relacionavam o ato de brincar como algo propulsor de aprendizagens, precisando então, segundo os autores de uma estruturação para um brincar com o sentido de formação pessoal. Toda essa conjuntura aberta às inovações, rumo para um processo de amadurecimento da teorização de práticas para a educação infantil, relacionados a jogos e brincadeiras.

No Brasil, de acordo com as palavras de Kishimoto (2015, p.41) esse processo de valorização do jogo, [...] chega a nosso país na década de 80, com o advento das brinquedotecas [...]. No final da referida década, ocorre à promulgação do texto

constitucional em 1988, consolidando em seu teor o amparo às crianças, no que diz respeito à educação e ao lazer, bem como outros direitos sociais descritos no art.227. Outro grande avanço para as crianças, já na década de 90 corresponde à institucionalização do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA/90, que também outorga direito e deveres, na educação, esporte, cultura e lazer. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/96, a Educação Infantil passa a ser legalizada e regulamentada, dando consistência no que determina a Constituição Federal para esse nível de ensino. Através dessas inovações a Educação Infantil passa a adquirir maior importância. As leis evidenciam um conjunto de princípios que devem garantir o respeito a elas no que concerne às características de sua infância, inclusive o ato de brincar que sempre disputou espaço com o trabalho infantil. Apesar desses progressos, com a implementação de portarias e resoluções, as práticas educacionais para essa modalidade de ensino, ainda não são efetivadas como prescreve a LDBEN.

2.2 As correntes teóricas do uso das brincadeiras

Várias são as vertentes do uso e importância da brincadeira para o desenvolvimento de aprendizagens e convívio entre as crianças. Esses pensamentos ao longo da história vieram complementando-se, trazendo inúmeros benefícios, mudando a visão equivocada que se tinha sobre a natureza infantil, enfatizando assim, os aspectos bi psicológicos e sociais. Kishimoto (1993) escreve que essas ideias vêm desde o tempo de Sócrates na Grécia, de Montaigne na Renascença (1533-1592), de Comenio (1592-1671), Pestalozzi (1746-1827), Froebel (1782-1852), Montessori (1870-1952), Freinet (1960), Vygotsky (1977), Paulo Freire (1977) e Piaget (1987).

De acordo com o pensamento de Montaigne as crianças por serem muito curiosas, exploram as coisas ao seu redor, sendo essa vontade um incentivo para seu crescimento pessoal. Comenio, já entende que a criança se desenvolve brincando naturalmente, através de sua intuição e auto atividade. Paralelamente a esse método, Rousseau, também defendeu a ação natural, no qual o exercício dos sentidos propunha aprendizagens no decorrer de sua utilização. Com esse propósito, as crianças aprendiam brincando ao utilizar-se de suas funções psicofisiológicas. Em sua produção intelectual Pestalozzi afirma que jogar inserindo-se nesse campo a brincadeira, origina um forte laço de cooperação, criando assim, um senso de responsabilidade à medida que vão se desenvolvendo as leis definidas. Nessa

relação à criança vai conseguindo extravasar do interior para o exterior seu potencial até chegar à sensatez.

Para confirmar essa concepção, Oliveira (2012, p.29) afirma que:

O desenvolvimento é orgânico, sendo que a criança se desenvolve por leis definidas; os poderes infantis brotam de dentro para fora; os poderes inatos, uma vez despertados lutam para se desenvolver até a sensatez; a gradação deve ser respeitada; o método de seguir a natureza [...].

Com o surgimento do jardim de infância Froebel introduziu o brincar para educar e desenvolver a criança e que os verdadeiros momentos provêm de atividades espontâneas, mas com orientação. De acordo com seu entendimento, o brinquedo tem grande importância para Educação Infantil, pois o mesmo incentiva o estado de ânimo para satisfazer as múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais, sempre partindo dos interesses dos alunos.

Kishimoto (2015, p.103) relata que: *“os jardins de infância froebelianos incluem jogos nos quais se permite às crianças uma livre exploração [...] nos quais há uma clara cobrança nos conteúdos a adquirir”*.

O método Montessori completou as ideias de Froebel, desenvolvendo os jogos sensoriais e motores, conduzidos para a educação infantil com muita relevância para a contemporaneidade. Gonçalves (2012, p.3) expõe que:

Montessori acredita que toda criança nasce com sensibilidade e potencialidade precisando ser estimulada adequadamente através do ambiente exterior, para que possa favorecer atividades espontâneas, concentradas, auto conectivas, contribuindo assim para a liberdade, independência e desenvolvimento intelectual das crianças.

Esse potencial evidenciado por Montessori (1870 apud Kishimoto, 2015) resulta numa pedagogia que enxerga uma nova criança, aonde sua formação vai ocorrendo de maneira regular sem prejudicar seu autodesenvolvimento. De acordo com o pensamento de Piaget (1987 apud Kishimoto, 2015), o jogo, no qual também está imbuída à brincadeira, convergem para o estímulo de enriquecimento e desenvolvimento intelectual da criança que sempre está em condições de desenvolver aprendizagens. Piaget entende que à medida que

as crianças vão progredindo elas têm a capacidade de realizar atividades mais significativas, através das quais as adaptações vão ocorrendo conforme a necessidade.

Freinet (1960 apud Kishimoto, 2015) apesar de reconhecer as atividades lúdicas como essenciais ao desenvolvimento da criança, considera que o adulto ao exercitar suas habilidades com referência a ludicidade possibilita a aprendizagem para as crianças. Percebe-se nesse pensamento que as estratégias apresentadas nessa concepção para o ato de aprender de forma educativa, ocorrem de fora para dentro.

Paulo Freire, um educador muito importante nesse processo, pensador da educação como prática de liberdade, relaciona a seriedade e o prazer ao trabalho de forma interligada, visando uma dimensão política para a consciência crítica, mostrando que o brincar, também está relacionado ao cotidiano do adulto, que segundo este autor, produz melhor suas atividades em exercício.

Confirmando ainda seu pensamento, Freire (2010, p.9) diz:

[...] estudar é, realmente, um trabalho difícil, que exige trabalho intelectual que não se ganha, se não praticando, dá ao trabalho (ato de estudar) a significação lúdica, pois ninguém se atiraria a uma atividade eminentemente séria e penosa se não tivesse o mínimo de prazer, satisfação e predisposição para isso.

A função da brincadeira no desenvolvimento infantil para Vygotsky, tem grande relevância, mas não é o fator primordial que efetive a progressão da criança, é também uma ajuda necessária ao ensino sistemático, para o desencadeamento das funções superiores como a influência da zona de desenvolvimento proximal. Para a internalização de aprendizagens significativas. Segundo este autor, nas palavras de Rego (2011, p.80) “*O brinquedo, apesar de não ser o aspecto predominante da infância, exerce uma enorme influência no desenvolvimento infantil*”.

Para Almeida (2013, p.37 e 38):

O brinquedo faz parte da vida da criança, simboliza a relação pensamento-ação e torna possível o uso da fala, do pensamento e da imaginação. O mundo do brinquedo é um mundo composto, que representa o apego, a imitação, a representação e faz parte da vontade de crescer e desenvolver-se. Ao brincar com as bonecas a criança descarrega seus sentimentos, exprime suas

necessidades de afeto. Faz do brinquedo a representação, constituindo uma autêntica atividade do pensamento.

De acordo com o autor, o brinquedo está inserido no cotidiano da criança. Uma vez que estimula nela, o pensamento-ação, desenvolvendo o uso da fala e de sua fantasia, ajudando no seu desenvolvimento tanto cognitivo quanto a crescimento.

O termo “Brinquedo” conforme o entendimento de Vygotsky (2003 apud Santos 2014) dentro de um significado amplo corresponde à própria atividade a ser desenvolvida, ao ato puro de brincar, embora ele também analise outras modalidades como os jogos de papéis. Através do brinquedo, a criança tem a liberdade para executar as ações, de forma imaginária, visto que a própria criança vai dando os significados aos objetos que está em contato. A imaginação, nessa concepção, de acordo com a linha sociointeracionista é uma maneira de funcionamento psicológica, particularmente humana, a partir de certa idade da criança que não é possível estar presente nos animais.

Na fase da Pré-Escola Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011) enxerga o brinquedo como uma força que possibilita a criança atuar numa esfera cognitiva mais complexa e que depende de motivações internas. Nessa etapa, a criança já começa a distinguir os campos de significado e da visão. As ideias, agora começam a fluir e ganhar maior relevância. A imaginação através de objetos passa a ser diferenciada, ganhando em novo conceito e entendimento das crianças que passam a relacionar as brincadeiras com a vida real, e a brincadeira representa o elo entre a ação do fazer imaginário, com o mundo dos adultos que já dominam atividades que as crianças ainda não dominam, mas se fazem projetar nos objetos que usam quando estão brincando.

Esse processo esclarece que apesar da distância latente entre o comportamento da vida real e o comportamento do brinquedo, podem promover a progressão de zonas de desenvolvimentos proximais para que o mundo da criança seja reconstruído a todo o momento quando se está brincando.

Na concepção de Almeida (2013, p.56):

Brincar é meio de expressão, é forma de integrar-se ao ambiente que o cerca. Através das atividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e recebe ordens, a esperar sua vez de brincar, a emprestar e

tomar como empréstimo o seu brinquedo, a compartilhar momentos bons e ruins, a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade.

Segundo o autor a brincadeira é uma ferramenta de comunicação, na qual envolve todos os participantes do contexto escolar. Com o uso do lúdico a criança interage no desenvolvimento cognitivo, motor e social, exercitando o corpo e a mente, e despertando para as atividades propostas.

Segundo o RCNEI (Brasil, 1998, p. 58) deve-se valorizar atividades lúdicas na educação infantil, visto que “as crianças podem incorporar em suas brincadeiras conhecimentos que foram construindo”. Ainda se observa no RCNEI a valorização do brinquedo, entendidos como :

componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. (Brasil, 1998, p.67. v. 1).

2.3 A importância do lúdico

O lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia (ramo biológico da psicologia que estuda as relações mentais e as funções físicas, procurando o entendimento da relação corpo-mente e dos processos psíquicos com os fisiológicos) do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo (Santos, 2010).

O significado da palavra lúdico é definido por Santos (2010) como “que se refere a jogos ou brinquedos”. Neste sentido estão incluídos além dos jogos brinquedos, os divertimentos e é relativo também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

Kishimoto (2015) também relaciona o brincar com a cultura preexistente da criança, afirmando que antes de saber brincar a criança deve aprender a brincar e que as brincadeiras chamadas de brincadeiras de bebês entre a mãe e a criança são indiscutivelmente um dos lugares essenciais desta aprendizagem. Cita como exemplo a brincadeira de esconder uma parte do corpo, onde a criança aprende a reconhecer certas características essenciais do jogo: o aspecto fictício, pois o corpo não desaparece de verdade, trata-se apenas de um faz-de-conta; a inversão de papéis; a repetição que mostra que a brincadeira não modifica a realidade, já que se pode sempre voltar ao início; a necessidade de um acordo entre parceiros, mesmo que a criança não consiga aceitar uma recusa do parceiro em continuar brincando. Então, conclui que o jogo supõe uma cultura específica ao jogo, mas também o que se chama de cultura geral: os pré-requisitos.

Dessa forma, segundo Santos (2010), é através do brincar, que a criança terá condições de construir sua identidade, socializar-se, enquanto parte integrante de um grupo, conhecer e reconhecer-se, amar e ser amada. O brincar é um ato cultural e para que o brinquedo exista é preciso que um grupo da sociedade lhe dê sentido e significado. Segundo Santos (2010, p.13):

O brinquedo é um objeto material que carrega em seu contexto questões de ordem: educacional, porque o brinquedo educa; pessoal, porque a ação de brincar deixa sua marca na vida das pessoas; social, porque ele é o “presente” destinado à criança e, por isso, tornou-se uma atividade ritualizada entre pais e familiares; psicológica, porque, no brincar, as pessoas se revelam como são; filosófica, porque a atividade lúdica faz pensar, refletir e questionar sobre a origem das coisas; mística, porque o brincar tem um caráter mágico; histórica, porque através dos brinquedos pode-se descobrir o modo de brincar das crianças em épocas distantes; econômica, porque é um dos produtos mais vendidos no mundo. Tudo isso confere ao brinquedo um valor cultural.

Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011) partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Sendo assim, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que esta é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. O mesmo autor ainda se refere à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo

das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos, surge, nas crianças, através do brincar. A criança, por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes, podendo, assim, preparar-se para a vida e seus diversos desafios, sem ter diretamente vivenciado as situações em si.

Santos (2010) propõe que a ludicidade seja uma necessidade da criança, mas para que ela se desenvolva integralmente é preciso que o brincar seja livre, o que não significa que o educador não precise planejar, acompanhar, observar e avaliar essa atividade. Há uma confusão por parte da escola quando se trata do brincar livremente, pois muitos educadores entendem que se a brincadeira for intencional, a criança não é livre para brincar, quando na verdade é ele (o educador) que não fica livre no momento do jogo proposto pela criança. Para que o jogo possa desempenhar a função educativa é necessário que este seja pensado e planejado dentro da sistematização do ensino. Caso contrário, a escola desvirtua o ato de ensinar e, em relação ao brincar, estará fazendo o papel de qualquer outra instituição, como o clube ou até mesmo a casa dos amigos, onde as crianças reúnem-se apenas para brincar.

Como já se enfatizou as brincadeiras têm sua importância para o desenvolvimento infantil, abrangendo toda a sua formação global, seja através da interação social ou da mediação pedagógica, pois quando a criança começa a frequentar a escola desenvolve muitas atividades lúdicas, entre as quais estão as brincadeiras. Isso porque, brincar faz parte da vida da criança desde quando nasce. Contudo, ao longo do tempo a brincadeira tem sido ignorada seja como forma recreativa ou como ferramenta pedagógica. Resgatar as brincadeiras se faz necessário, pois tal prática desenvolve a experiência social, pelas diferentes interações que vivem desde o início de sua vida com a experiência sócio histórica do mundo dos adultos. Oliveira (2012, p.59) fundamentado no pensamento Vygotskyano completa que:

O comportamento da criança recebe influências dos costumes e objetos de sua cultura [...] devido à característica imaturidade motora é longo o período de dependência dos adultos. Os adultos precisam incorporar as crianças a sua cultura, atribuindo significado as condutas e aos objetos culturais que se formam ao longo da história.

Nessa inter-relação insere-se a brincadeira, pois com a ajuda de adultos ou crianças mais experientes, a criança em evidência vai aprendendo, incorporando novos conceitos, informações e têm um crescimento favorável as características predispostas para sua idade.

Mas, essa brincadeira precisa ter um sentido, visto que ao construir sua identidade e conhecer a imagem de si e do mundo que a cerca, dependerá da qualidade da relação com seu mediador. Ainda sobre o ponto de vista do desenvolvimento infantil, brincando, a própria criança consegue relacionar atividades de cunho social, psicomotora e afetivas, tão importantes para Kishimoto (2015), pois a mesma esclarece que a brincadeira cria na criança diferentes formas de desejos, o seu eu relacionado ao brincar, constrói atitudes futuras, através do brinquedo que vai mais tarde alicerçar de maneira mais consistente a base para sua construção moral.

O lúdico pode promover o aluno a um recorte no real, possibilitando-lhe a criação de um mundo imaginário, que tenha significado. Nesta condição, o aluno pode experimentar e vivenciar a realidade em um ambiente controlado por ele, assim faz e refaz processos cognitivo-afetivos de interação com o meio em que vive, influenciando de maneira a dar nova forma a esse meio. Acredita-se na importância de uma prática educativa lúdica. No entanto, deve-se considerar como ponto de partida e de chegada como essas relações são visíveis na escola.

2.4 A diferença entre o brincar e o jogo

Definir jogos e brincadeira não é tarefa fácil, pois são palavras que têm uma ambiguidade em relação ao seu emprego. Muitos estudos têm se firmado na utilização da brincadeira e do jogo para o desenvolvimento de aprendizagens e da formação humana, as duas práticas, devido à complexidade de diferenciá-las se fazem confundir, quando se está brincando, ou quando se está jogando, ou se estão correlacionados na hora de seu uso.

O jogo é uma atividade que contribui para o desenvolvimento da criatividade da criança tanto na criação como também na execução. Os jogos são importantes, pois envolvem regras como ocupação do espaço e a percepção do lugar. Kishimoto (2015, p. 17) afirma:

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos,

possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social.

Freire (2010) ensaia essa distinção, verificando sempre sua importância para o desenvolvimento de competências e da interação que ocorre entre os indivíduos envolvidos.

Relacionados à educação, ganham expressivo destaque em todas as modalidades de ensino, tornando-se um relevante potencial das funções psicomotoras, sócio afetivas e intelectuais de cada aluno. Freire (2010, p.87) em sua proposta enxerga:

O jogo como uma das mais educativas atividades humanas, se o considerarmos por esse prisma. Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português, ou futebol, ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco.

Argumentando sobre a brincadeira, fundamento vital para as crianças da pré-escola, ao frequentarem os centros de ensino da educação infantil. Santos (2014, p.13) considera que o brincar como “um processo que, em si mesmo abrangem uma variedade de comportamentos, motivações, oportunidades, práticas, habilidades e entendimentos”.

Ainda, sobre a dimensão lúdica do brincar e jogar, Macedo (2015, p.14) esclarece que:

O jogar é um dos sucedâneos mais importantes do brincar. O jogar e o brincar em um contexto de regras e com um objetivo predefinido [...] o brincar é jogar com as ideias, sentimentos, situações e objetos em que as regulamentações e os objetivos não estão necessariamente predeterminados. No jogo se ganha ou perde-se. Nas brincadeiras diverte-se, passa-se em tempo, faz-se de conta [...] o jogar é uma brincadeira organizada [...] o que surpreende na brincadeira é sua própria composição ou validação. O jogo é uma brincadeira que evoluiu.

O educador deve compreender essa prática, para desenvolver com consciência a pedagogia da ludicidade, buscando sempre brincadeiras significativas em conjunto à construção de brinquedos e recriação de jogos, para utilizá-los no momento certo, facilitando

assim o processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, o aluno como sujeito do meio social vai conhecendo e se apropriando dos conhecimentos que passam a ter sentido a partir das relações humanas. E a escola ao ser perspicaz em sua função social, busca auxiliar o desenvolvimento de competências comunicativas que possibilitarão diálogos e consenso baseados na razão crítica e ética.

Segundo Kishimoto (2015) a brincadeira educativa merece algumas considerações:

A brincadeira quando tem função lúdica propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e a brincadeira tem a função educativa quando ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão de mundo.

Comparando as concepções vygotskyana e Piagetiana as brincadeiras e os jogos ganham diferentes entendimentos. Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011) entende a brincadeira como uma motriz capaz de desenvolver as formas superiores mentais da criança ao participar de seu meio sociocultural. Por outro lado, Piaget utiliza o critério de acordo com a classificação genética da evolução das estruturas de cada indivíduo conforme o seu desenvolvimento.

Partindo desses pressupostos, Vygotsky (2003 apud Santos 2014, p.41-47), classifica o brincar em três fases. Na primeira fase ocorre a separação do seu primeiro grupo social, a família desenvolvendo algumas habilidades inerentes ao ser humano, tal fase estende-se até os sete anos. A segunda fase corresponde a caracterização da imitação, a criança reproduz o modelo dos adultos. E finalmente a terceira fase é identificada pela institucionalização de regras exigindo um grau maior e mais complexo de socialização. Assim, à medida que o indivíduo vai crescendo, seu nível de interação aumenta, fazendo-o tornar-se um ser social, através do incentivo e uso das brincadeiras.

Na classificação de Piaget os jogos correspondem a três categorias que correspondem às fases do desenvolvimento infantil. A primeira fase é chamada de sensório motora, que em geral, vai do nascimento da criança até seus dois anos, nesse período a criança brinca sozinha e ainda não utiliza as noções de regra. A segunda fase é chamada de pré-operatória, indo dos dois aos cinco ou seis anos, com a existência das noções de regras e envolvimento da criança com outras crianças no jogo de faz-de-conta. A fase das operações concretas equivale a terceira categoria evidenciada por Piaget e ocorre aproximadamente dos

sete aos onze anos, nesse nível a criança incorpora as regras do jogo e começa a jogar em grupos diferenciados.

A partir dessa teorização, entende-se que para Vygotsky e Piaget, o brincar e o jogar equiparados de acordo com suas especificidades adquirem um status metodológico significativo para crianças e adultos, tanto na escola como em qualquer outro lugar. Nesse ínterim percebe-se que o jogo é a interação entre indivíduos para atividades de competição onde sempre há uma equipe ou um único vencedor, nesta competição a atividade escolhida possui regras estabelecidas que devem ser seguidas. Enquanto, que a brincadeira é a interação entre indivíduos para atividades geralmente lúdicas, onde são propostas atividades que despertam o cognitivo, a motricidade, entre outras áreas com o intuito de poucas regras, busca a interação dos membros envolvidos nas atividades (Santos, 2014).

3. O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Neste capítulo será abordado sobre as concepções de aprendizagem; a brincadeira com incentivo à aprendizagem; a relação da brincadeira com a zona de desenvolvimento proximal; a interação social e sua relação com o brincar e a interação do professor, do aluno e da escola no uso da ludicidade.

3.1. Concepções de aprendizagem

O conceito de aprendizagem emergiu das investigações empiristas em Psicologia, ou seja, de investigações levadas a termo com base no pressuposto de que todo conhecimento provém da experiência. Isso significa afirmar o primado absoluto do objeto e considerar o sujeito como uma tabula rasa, uma cera mole, cujas impressões do mundo, fornecidas pelos órgãos dos sentidos, são associadas umas às outras, dando lugar ao conhecimento. O conhecimento é, portanto, uma cadeia de ideias atomisticamente formada a partir do registro dos fatos e se reduz a uma simples cópia do real.

Na conceituação do processo de aprendizagem Skinner diz que um sujeito aprende quando produz modificações no ambiente. Isto significa que algo de novo lhe foi ensinado de forma a se tornar mais adaptativo, passando então a ser emitido um novo comportamento pelo indivíduo. Referindo-se também ao conceito de aprendizagem, Oliveira o coloca, como definição de Vygotsky, como sendo o processo de aquisição de conhecimentos ou ações a partir da interação com o meio ambiente e com o social (Vygotsky 2007 apud Ferreira 2011).

Segundo Fortuna (2011, p.11), a aprendizagem é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. O processo de construção do conhecimento se dá em base sólida de acordo com a afetividade que se tem perante o objeto de estudo e o desconhecido, pressupondo-se que todo desconhecido é novo e o novo tem que associar-se ao já aprendido, modificando-o e aumentando-o.

Ainda de acordo com Fortuna (2011 p. 12), o aprender na escola, especialmente nas etapas iniciais de escolarização, cumpre importante papel no processo de desenvolvimento da criança. Uma criança que, em seu processo encontra dificuldades em "crescer", em lidar com as novas propostas pode estar transformando suas má-relações familiares para o espaço

escolar. É importante que o professor tenha consciência de que a criança traz consigo a bagagem natural cultural e também traz todas as referências afetivas. No aspecto social, destaca-se o ambiente, a quantidade e a qualidade de estímulos recebidos e o valor dado à aprendizagem pela família e o meio social comunitário.

Na concepção de Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011, p.57) o aprendizado ou aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, a partir de seu contato com a realidade, com o meio ambiente e outras pessoas. Numa abordagem social, as pessoas aprendem observando outras pessoas no interior do contexto social. Nessa abordagem a aprendizagem é em função da interação da pessoa, do ambiente e do comportamento.

Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011) desenvolve sua teoria e afirma que a aprendizagem acontece em dois níveis: nível de desenvolvimento real (o que a criança já é capaz de realizar por si própria, sem ajuda do outro) e o nível de desenvolvimento potencial (aquilo que ela realiza com o auxílio de outra pessoa). Portanto, os jogos são instrumentos que devem ser explorados na escola como um recurso pedagógico, pois além de desenvolver regras de comportamento, o jogo atua na zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a criança consegue realizações numa situação de jogo, as quais ainda não é capaz de realizar numa situação de aprendizagem formal, pois o aluno não constrói significados a partir dos conteúdos de aprendizagem sozinhos, mas, em uma situação interativa, na qual os professores têm um papel essencial, já que qualquer coisa que façam ou deixem de fazer é determinante para que o aluno aprenda ou não de forma significativa.

As atividades lúdicas são essenciais e é nelas que ocorrem as experiências inteligentes e reflexivas se, a partir deste processo, produz-se o conhecimento. O mesmo autor ainda salienta com muita clareza esse processo ao afirmar que a mudança de uma criança de um estágio de desenvolvimento para outro dependerá das necessidades que a criança apresenta e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, sendo que a criança satisfaz certas necessidades no brincar.

Os objetivos da aprendizagem são classificados em: domínio cognitivo (ligados a conhecimentos, informações ou capacidades intelectuais); domínio afetivo, (relacionados a sentimentos, emoções, gostos ou atitudes); domínio psicomotor (que ressaltam o uso e a coordenação dos músculos). No domínio cognitivo temos as habilidades de memorização, compreensão, aplicação, análise, síntese e a avaliação. No domínio afetivo temos habilidades de receptividade, resposta, valorização, organização e caracterização. No domínio psicomotor apresentamos habilidades relacionadas a movimentos básicos fundamentais,

movimentos reflexos, habilidades perceptivas e físicas e a comunicação não discursiva (Vygotsky, 2007 apud Ferreira 2011).

Para Kishimoto (2015), o trabalho pedagógico poderá utilizar os jogos educativos como recurso didático-pedagógico, promovendo a aprendizagem e desenvolvendo todas as potencialidades e habilidades nos alunos. Porém, o jogo deve ser praticado de uma forma construtiva e não como uma série de atividades sem sentido, tendo como objetivos o desenvolvimento de capacidades físicas e intelectuais, não esquecendo a importância da socialização. Sendo assim, o ambiente escolar é o lugar onde a ação pedagógica desencadeia o processo de ensino aprendizagem, através da mediação do professor como agente que irá auxiliar na zona de desenvolvimento proximal do aluno.

Segundo Santos (2010):

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os precoces de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Nota-se, portanto, a importância do lúdico no desenvolvimento da criança da educação infantil, uma vez que, além do surgimento da identidade, autoestima e das aprendizagens relativas as interações com o meio, é também durante este período que se dá um maior desenvolvimento cognitivo da criança, resultando em um maior crescimento e desenvolvimento do cérebro humano.

A educação vista sobre o prisma da aprendizagem representa a vez da voz, o resgate da vez e a oportunidade de ser levado em consideração. O conhecimento como cooperação, criatividade e criticidade, fomenta a liberdade e a coragem para transformar, sendo que o aprendiz se torna no sujeito ator como protagonista da sua aprendizagem.

Portanto, a aprendizagem tem um sentido amplo: abrange os hábitos que formamos, os aspectos de nossa vida efetiva e assimilação de valores culturais. Enfim, aprendizagem refere-se a aspectos funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida.

As atividades motoras, associadas ao lúdico, possibilitam à criança desenvolver suas funções intelectuais e efetivas. Sendo o corpo em movimento, o meio de ação da criança sobre o mundo dos objetos, faz-se necessário desenvolver a consciência corporal, para através dela, a criança estar disponível para aprender.

3.2. A brincadeira como incentivo à aprendizagem

A criança aprende enquanto brinca, não só pelo fato de estar bem à vontade, mas também por gostar do que está fazendo. Muitas vezes essa ação em potencial é ignorada por pais ou educadores que banalizam esse processo por achar que não são importantes para o estímulo do desenvolvimento infantil.

O brincar se faz necessário, porque incentiva a criança a viver situações imaginárias para o estímulo da inteligência e da criatividade. Vygotsky (1991, apud Ayres 2013) considera a brincadeira como um grande fator de desenvolvimento que fornece uma base para as suas mudanças enquanto aprendem e resinificam seu próprio saber.

Segundo Oliveira (2012, p.125): *muitos especialistas em educação veem o brincar, especialmente o imaginário, como solução de problemas, criatividade e flexibilidade nas crianças pequenas.* Além desse grupo de educadores, algumas propostas pedagógicas vêm inserindo-se como práticas relevantes nas realidades dos educandários infantis, que incentivam e difundem a brincadeira como importante estímulo para o desenvolvimento de aprendizagens.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado pelo Ministério da Educação (MEC) em 1998, é um exemplo expressivo dessas ações, pois tem como objetivo orientar as creches e escolas de Educação Infantil, apresentando uma sistemática com orientações didáticas para os educadores que exercem a docência nesse nível de ensino, contemplando a necessidade da brincadeira para a elaboração de aprendizagens, bem como a ressignificação dos conhecimentos prévios que já tem incorporados. Assim, em seu texto, esse guia declara que:

É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com os outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (RCNEI, 1998, p.27).

Piaget, de acordo com as palavras de Oliveira (2012), também evidencia em suas pesquisas a importância do brincar para o desenvolvimento, principalmente no aspecto cognitivo. Nessa relação os dois conceitos, assimilação e acomodação de sua teoria, passam a ser processados, através das atividades lúdicas, onde os objetos através de situações imaginárias transformam a ação significativa para a continuação do esquema simbólico da

brincadeira. Com esse propósito, o referido teórico, entende que à medida que a criança vai crescendo, passa por vários estágios e conforme a vivência de cada um, vai reconstruindo os seus esquemas e conceitos adaptando-se ao ambiente que também depende de estímulos para um brincar responsável que a torne um agente ativo em seu próprio desenvolvimento.

As brincadeiras propiciando aprendizagem, também oferecem cultura e lazer e um aspecto característico dessa atividade, envolve o brinquedo, grande aliado da produção infantil quando se está brincando. Pois, nas ações diárias das crianças, o brinquedo tem se destacado como essencial para o seu desenvolvimento e aprendizagem, além de evocar situações que elevam a criança para um plano superior ao que se encontra.

Kishimoto (2015, p.117) explica que *“no brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade”*.

Dar condições para as crianças nessa visão corresponde à ampliação de habilidades e competências muito importantes para essa fase da criança. Brincando em espaços alternativos, construir brinquedos, brincar com outras crianças, procurando sempre desafiar seus limites, são práticas que consubstanciam a formação desse aluno. Não é preciso que este entendimento esteja presente apenas nas escolas, a família e outras instituições também complementam esse processo ao disponibilizarem espaços para o desenvolvimento de projetos e programas lúdicos para contribuir na integração das crianças junto à sociedade.

Rojas (2012, p.3) esclarece que:

O brinquedo como suporte da brincadeira tem papel estimulante para a criança no momento da ação lúdica tanto brinquedo, quanto brincadeiras permitem a exploração do seu potencial criativo de uma sequência de ações libertas e naturais em que a imaginação se apresenta como atração principal. Por meio do brinquedo a criança reinventa o mundo e libera suas atividades e fantasias.

Através do brinquedo, a criança é induzida a imaginar, a interagir com objetos e outros indivíduos, a experimentar novas sensações, fazendo-a conhecer seu mundo e vencer os desafios propostos em seu ato de brincar. Essa influência nas práticas sócio educativas deve ser concebida de maneira séria e responsável, pois o brinquedo sendo utilizado de forma equívoca, não possibilitará avanços significativos na formação da criança. Brougère (1995, apud Kishimoto 2015, p. 8) *confere em seus estudos mostrando que brinquedos construídos*

especialmente para a criança só adquirem o sentido lúdico quando funcionam como suporte de brincadeiras.

O mérito da utilização de um brinquedo para a criança pode ser medido pela intensidade do desafio representado por tal objeto, que cada reutilização vai sendo esgotada pela curiosidade de seu portador. Diante de tal assertiva, o acervo de brinquedos de uma instituição escolar, como a pré-escola, deve ser bastante diversificado e cheio de intencionalidades para que possam possibilitar uma prática pedagógica que envolva professores e crianças na conquista dos objetivos propostos. Mas, se sabe que ao brincar a espontaneidade da criança está muito presente, por isso devemos ter o cuidado de saber conduzir tal aspecto no manuseio dos brinquedos, pois nem sempre as crianças utilizam os brinquedos como se propõe em sua função. Pois cada brinquedo será usado de acordo com a imaginação da criança, devendo-se ter o cuidado de liberar brinquedos que não instiguem comportamentos sociais.

O uso do brinquedo, também muda conforme o ambiente, os vários tipos, tanto industrializados como artesanais vão ganhando seus significados a partir das especificidades de cada momento. A sua relevância está presente em todos os lugares, sendo usado por adultos ou crianças a sua influência para o desenvolvimento da construção de aprendizagens é imprescindível. E essa reflexão denota que a ludicidade é importante para qualquer ser humano e a cada instante vai ganhando lugar nas práticas escolares, mesmo com as dificuldades impostas nessa atualidade.

3.3 A relação da brincadeira com a zona de desenvolvimento proximal

Vygotsky (2003 apud Santos 2014) em seus enunciados propõe a existência da ZDP (zona de desenvolvimento proximal) para o desenvolvimento dos indivíduos de forma social, através do processo da interação. Em sua teoria o referido autor identifica além desse desenvolvimento, um outro, chamado de ZDR (zona de desenvolvimento real) ambos fazem parte da formação humana durante sua humanização ao incorporarem os saberes culturais produzidos pelo homem.

Para relacioná-los ao contexto da brincadeira, far-se-á uma breve distinção conceitual de tais níveis. A zona de desenvolvimento real compreende as aprendizagens que já foram internalizadas, fazendo parte da estrutura de cada indivíduo que as utilizam de forma

independente sem precisarem da colaboração de indivíduos mais experientes. A zona do desenvolvimento potencial ou proximal engloba as atividades que as crianças são capazes de fazer, porém com a ajuda de outras pessoas que já obtém o conhecimento pretendido. Neste sentido, Vygotsky (1991, apud Rego 2011, p.73) afirma que:

O desenvolvimento da criança é visto de forma prospectiva, pois a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram que estão em processo de maturação, funções que estão presentes em estado embrionário.

No contexto educacional essa é uma evolução necessária para as ações dos professores que devem compreender claramente essa prática, para elevar em seus alunos níveis cognitivos mais avançados através da ZDP à medida que a interação vai desenvolvendo-se para a realização de aprendizagens. Concomitante a essa visão é preciso conceber o respeito mútuo para com todos os alunos envolvendo-os num planejamento em conjunto com métodos e ações curriculares tendo como base o diagnóstico de suas necessidades, a identificação dos meios e estratégias para o alcance dos objetivos e a avaliação de sua própria aprendizagem num foco qualitativo para que se implemente o que foi planejado.

A noção de zona de desenvolvimento proximal, para a pré-escola, também ganha providencial importância, mas para isso o professor tem que saber valorizá-la para implantar em sua prática docente essa potencialidade. Vygotsky (1991, apud Oliveira 2001, p.35) expõe que:

A brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Nessa perspectiva, o professor em seu papel de mediador é um planejador que precisa efetivar com êxito as ações e precisa ter competência para desenvolver seus objetivos

educacionais, pois em conjunto as brincadeiras podem desenvolver habilidades nas crianças e posteriormente utilizá-las para outra atividade superior.

Portouis (1999 apud Rego 2011, p.109) relata que:

A noção da zona de desenvolvimento proximal interliga-se, portanto, de maneira muito forte, à sensibilidade do professor em relação às necessidades e capacidades da criança e à sua aptidão para utilizar as contingências do meio a fim de dar-lhe a possibilidade de passar do que sabe fazer para o que não sabe.

As brincadeiras para terem melhor aproveitamento nesse conceito vygotskiano, precisam estar compatíveis com o nível de desenvolvimento da criança, pois nem todas as atividades propostas são suscetíveis de aprendizagens quando inseridas na prática pedagógica. Devido a essa possibilidade a escola deve sempre atentar para esse diferencial ao elaborar seus planos e projetos educacionais. E a partir dessa ótica o professor deve implantar em sua docência os meios necessários para que essa fonte de desenvolvimento da aprendizagem consiga vincular ao seu propósito final.

Ao brincar, a criança oportuniza aprendizagens, quando se aprende opera-se a zona de desenvolvimento proximal. Logo para Vygotsky (1991, apud Ayres 2013, p.74):

O aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento, vários processos de desenvolvimento que sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer.

Nessa ótica sócio interacionista, o que se aprende hoje, determinado pelo desenvolvimento proximal, passa a ser amanhã o desenvolvimento real da criança, caracterizando, portanto, um processo contínuo que sempre enseja para o seu desenvolvimento individual.

Com base nos estudos de Vygotsky (2003 apud Santos 2014), observa-se que ele considera o ato da brincadeira extremamente importante para o desenvolvimento da criança. Dessa forma, as crianças se relacionam de várias maneiras com significados e valores, pois, nas brincadeiras elas ressignificam o que vivem e sentem. Portanto, sabe-se que a brincadeira faz parte e sentido na vida das crianças. Sendo assim, as crianças reproduzem várias

situações concretas de adultos. Diante disso, o educador deve utilizar as brincadeiras como ferramenta em suas aulas para facilitar o aprendizado. Diante desse quadro, é bom que o educador dê espaço para as brincadeiras lúdicas, pois elas auxiliarão no aprendizado das crianças.

3.4 A interação social e sua relação com o brincar

Na perspectiva sócio histórica, difundida por Vygotsky (2003 apud Rego 2011) as interações são muito importantes para a humanização das pessoas a partir do nascimento, sendo nessa relação a família o primeiro grupo social que a criança se envolve e começa a adquirir conhecimento e aprendizagem.

Rego (2011, p.59), embasada nessa concepção, expõe que: *“Desde o nascimento, o bebê está em constante interação com os adultos, que não só asseguram sua sobrevivência, mas também medeiam a sua relação com o mundo”*.

A partir da primeira interação a facilidade da ocorrência de aprendizagens dilata-se e com o aumento da idade da criança, novos círculos culturais vão se materializando, possibilitando a este ter relações cada vez mais complexas.

No caso da cultura escolar, Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011) analisa que ao iniciar seus estudos sistemáticos a criança já possui conhecimentos, que devem ser levados em consideração para serem processados juntos aos conhecimentos que está dispendo através de seu professor. Nesse contexto, dentro da concepção interacionista, surge ainda o conceito de mediação, que segundo o teórico desenvolve-se com o contato do indivíduo com os outros homens, para o desenvolvimento das funções psicológicas superior, tipicamente humanas. Devido a esse constante interagir a criança vai desenvolvendo-se através da mediação com os outros indivíduos e vai criando seus próprios mecanismos que a tornam independente para transformar a si mesmo e o ambiente em que vive. Se a criança passa a incorporar a cultura de seus semelhantes, sua transformação social vai concretizando-se à medida que estabelece relações com o mundo.

Logo, pode-se evidenciar que a brincadeira faz parte desse processo, e tal atividade inicia-se muito antes da escolarização, quando a criança vive ainda apenas no grupo familiar. Essas experiências lúdicas, ao fazerem parte do convívio infantil ocorrem também através da interação social, por mais que seja caracterizado num plano simples e trivial.

Relacionada à escola, a brincadeira e a interação social ganham ou deveriam ganhar um significado diferente, pelas ações sistematizadas que são planejadas para serem desenvolvidas. A partir desse novo contexto as brincadeiras do lar, incorporadas às brincadeiras da sala de aula passam a ser ressignificadas, quando são levadas em consideração pelo professor que está em exercício docente, com essa contextualização a criança passa a adquirir consistência no aprendizado e relaciona o que aprendeu em casa, com o que aprende na escola.

Rego (2011, p.77) através das ideias de Vygotsky comenta:

A função da escola no processo de desenvolvimento infantil, fazendo uma importante distinção entre os conhecimentos construídos na experiência pessoal, concreta e cotidiana das crianças, que ele chamou conceitos cotidianos ou espontâneos e aqueles elaborados na sala de aula, adquiridos por meio do ensino sistemático, que chamou conceitos científicos.

Segundo a autora, a fusão dos conceitos complementa-se e são relevantes para a formação do indivíduo. A escola ao projetar seu plano educacional, dá condições para a criança potencializar, seu nível sócio afetivo e cognitivo, fazendo esse manter uma estreita relação com o aprendizado por meio das brincadeiras de forma salutar evidenciando sempre o interesse infantil na proposta pedagógica.

O significado de brincar muda conforme a cultura, o ambiente e lugar, mas não escapa do contato humano possibilitando sempre o interagir seja de modo natural ou planejado. O que também influi nessa relação, visando sempre o aprender brincando é a estrutura escolar, a formação docente e sistematização dos conteúdos dessa temática. Por isso, quanto melhor a tecnologia a ser utilizada e a formação profissional dos agentes escolares envolvidos nesse processo, melhor será a qualidade da interação social entre os indivíduos para a construção e internalização de aprendizagens.

Uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo; ao invés disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência vivida naquele momento. A criança, ao querer, realiza seus desejos. Ao pensar, ela age. As ações internas e externas são inseparáveis; a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa. (Vygotsky 2003 apud Santos 2014, pg. 78).

As brincadeiras proporcionam as crianças, aprenderem de forma prazerosa. Por meio dos jogos e brincadeiras as crianças interagem umas com as outras desenvolvendo suas habilidades, ampliando seu intelecto sem ter a obrigação de aprender; tudo acontece de forma espontânea. Através dos jogos a criança passa a entender e a estabelecer regras por si mesmas ou pelo grupo, isso possibilita a criança a resolver possíveis conflitos gerados no momento do jogo. Permitem que as crianças desenvolvam a imaginação de modo que elas possam sonhar sentir, decidir, se aventurar e agir, recriando o tempo e o espaço da brincadeira, colocando toda sua imaginação em ação.

3.5 A interação do professor, do aluno e da escola na brincadeira

O lúdico é essencial no desenvolvimento cognitivo do aluno. Portanto ele é a ponte que leva do real ao imaginário. Facilitando o entendimento do aluno, despertando nele o interesse e o desejo de aprender.

Segundo Gomes (2014), a criança ao brincar, elabora teorias sobre o mundo, sobre suas relações e sobre sua vida. Ela se desenvolve, aprende e constrói conhecimentos, agindo e interagindo com outras crianças, com os adultos e com os objetos. As atividades lúdicas não só possibilitam o desenvolvimento de processos psíquicos da criança como também lhe servem como um instrumento para entender o mundo físico e seus fenômenos, os objetos e identificar os diferentes modos de comportamento humano.

Para Oliveira (2012, p.60), a ludicidade influencia no processo de aprendizagem significativa da criança:

A promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola e, particularmente a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situação para atuar no processo de desenvolvimento das crianças.

A relação que ocorre entre os docente e discente é relevante para se entender as atividades vivenciadas no contexto do microsistema escolar relacionado à brincadeira, cuja natureza é também essencialmente social. Ao ser evidenciada nas práticas educativas formalizadas e oficializadas, esse processo culminará nas relações interpessoais

estruturadas, principalmente no que se refere à interação social do tipo professor e alunos, visto que o professor possui expectativas em relação aos alunos e por outro lado estes últimos também formam representações e expectativas em relação ao papel do professor, por mais que na idade da pré-escola essa visão não seja tão perceptível.

A instituição escolar, ao difundir os saberes culturais, numa visão sociointeracionista viabiliza ainda em conjunto as brincadeiras a construção do psiquismo humano, nesse caso da criança, tornando-se assim um viés necessário para a formação global de cada indivíduo correlacionado a essa conjuntura, configura-se um tripé que propicia o uso das brincadeiras para a elaboração de aprendizagens. Meyer (2011, p.30), argumenta que: *“Os educadores têm um papel chave a desempenhar, ajudar as crianças a desenvolver o seu brincar [...] estimular, encorajar ou desafiar a criança a brincar de formas mais desenvolvidas e maduras”*.

Oliveira (2012, p.63), evidencia em seu estudo que: *a escola fornece contextos variados e diferentes para o brincar*. Nessa condição uma das competências da escola de ensino infantil é saber sistematizar as brincadeiras que promovem o desenvolvimento de aprendizagens, observando no processo interacional da sala de aula, através de um planejamento didático, os princípios pedagógicos indispensáveis para o desenvolvimento pleno dos envolvidos no exercício contínuo da educação.

Ao participar de uma atividade lúdica, a criança constrói relações com os colegas e propicia a interação. Por isso, a escola através de seus professores deve aproveitar esses momentos utilizando recursos pedagógicos diferenciados, com o propósito de tornar a sala de aula divertida, aconchegante e descontraída, fazendo com que as atividades lúdicas se tornem mediadoras da internalização de aprendizagens. Escola, professor e aluno vinculam-se em um processo interacional e social para os ideais de uma sociedade paritária em busca de transformações equitativas para todos os indivíduos. Nesse direcionamento pedagógico cabe a versatilidade do professor, como o ser mais experiente e competente dessa relação para desenvolver sua função, potencializando desse modo habilidades operacionais através da brincadeira para as crianças.

Brougère (1995 apud Kishimoto 2015, p. 105), compreende nessa relação que:

Toda brincadeira está condicionada pelo meio ambiente. Só se pode brincar com o que se tem, e a criatividade, tal como a evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado. O educador pode, portanto, construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos

resultados desejados. Não se tem certeza de que a criança vá agir, com esse material, como desejaríamos, mas aumentamos assim as chances de que ela o faça num universo sem certezas, só podemos trabalhar com probabilidade.

Aliado a esse entendimento, ocorre o processo interacional que supõe para toda atividade desenvolvida, uma interpretação. A criança passa então a agir em função dos significados que dá quando interage com os objetos, adaptando-se aos outros elementos da interação para reiniciar o processamento das funções superiores que estão sendo empregadas.

Entende-se assim, o brincar, na perspectiva mediadora da interação, evidenciado por Vygotsky (2007 apud Ferreira 2011), como uma grande possibilidade de ascensão da capacidade e potencialidade da criança, sendo a prática docente na sala de aula, uma norteadora da evolução do conhecimento, através das brincadeiras, fazendo da escola um lugar de construção coletiva do saber organizado, em que os professores e alunos estão inseridos e juntos buscam o caminho para a excelência do ato educativo.

O lúdico é um instrumento primordial na sala de aula. Todo professor necessita utilizar em sua prática metodológica, o brincar com aparelho essencial no seu planejamento. Já que o mesmo tem a capacidade de desenvolver um aprendizado satisfatório de caráter quantitativo e prazeroso.

O professor de educação infantil deve estar preparado não apenas para atuar como animador, mas também como observador e investigador das relações e acontecimentos que ocorrem na escola. Deste modo, é preciso que o educador, além da prática tenha também uma base teórica para que possa se sustentar na aplicação do lúdico, pois na prática pedagógica é sempre importante utilizar um recurso didático com uma explicação científica comprovando sua eficácia empírica.

De acordo com Gomes (2014, p. 34), o sentido de formação profissional implica em “entender a aprendizagem numa perspectiva interdisciplinar e como um processo contínuo que requer uma análise cuidadosa desse aprender em suas etapas, evoluções, avanços e concretizações”. Requer também redimensionamento dos conceitos que alicerçam tal possibilidade de busca na compreensão de novas ideias e valores.

A formação lúdica dos professores é hoje, uma preocupação constante para aqueles que acreditam na necessidade de transformar o quadro educacional presente, pois da forma como ele se apresenta fica evidente que não condiz com as reais necessidades dos que procuram a escola com o intuito de aprender.

O professor é a peça chave desse processo, e deve ser encarado como um elemento essencial e fundamental. Quanto maior e mais rica for sua história de vida profissional, maiores serão as possibilidades de ele desempenhar uma prática educacional consistente e significativa.

Segundo Gomes (2014, p. 146) “*o lúdico representa uma oportunidade de organizar a vivência e elaborar valores*”. Ele defende que o brincar traz a oportunidade de organizar esse viver em sociedade. Já que o brincar nas maiorias das vezes envolve várias pessoas no mesmo objetivo. O lúdico possibilita momentos de alegria e diversão na sala de aula. Seja em qualquer fase da vida do aluno. Sua habilidade consegue estimular a todos a serem participantes assíduos nas realizações das atividades propostas.

A ludicidade é uma ferramenta fundamental na vida profissional do educador. Ela facilita o entendimento do aluno, muda a maneira do professor repassar suas orientações, conquista a confiança dos alunos. Ou seja, para se ter uma educação de qualidade é essencial a ludicidade em sala de aula.

De acordo com Gomes (2014) a educação é a formação do conhecimento, no qual o professor como agente ativo e participativo, cria mecanismo para que o aluno desenvolva sua aprendizagem:

[...] no processo de educação também cabe ao mestre um papel ativo: o de cortar, talhar e esculpir os elementos do meio, combiná-los pelos mais variados modos para que eles realizem a tarefa de que ele, mestre, necessita. Deste modo, o processo educativo já se torna trilateral ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles (Gomes 2014. p.27).

Ao propiciar o aprendizado por meio do lúdico, os alunos produzem e reproduzem “emoções, possibilitando nomear e organizar um mundo de caos para um mundo de descobertas” (Santos, 2014, p. 39). Ao deixar a imaginação das crianças fluírem, tudo se transforma e novas coisas acontecem.

Conforme Ferreira (2011, p. 87) as atividades lúdicas são uma necessidade do ser humano, independente de sua faixa etária:

As atividades lúdicas, que têm na busca da alegria e do prazer sua grande alimentadora, se caracterizam como atividades não impostas, experienciadas individualmente ou compartilhadas, tendo como finalidade a vivência do

momento presente. As atividades lúdicas possibilitam que a elas nos entreguemos, e, entretecendo símbolos, sonhos, desejos, necessidades, dores e alegrias, nos integremos conosco e com o outro em uma troca tácita e significativa. A possibilidade para que as emoções se manifestem é fundamental, pois, elas não podem ser descartadas no processo de autoconhecimento e auto-expressão. As atividades lúdicas são uma necessidade do ser humano, independente de sua faixa etária. Através delas, é possível ter contato mais profundo consigo e com o outro.

O uso do lúdico na educação prevê, principalmente a utilização de metodologias agradáveis e adequadas às crianças que façam com que o aprendizado aconteça dentro do “seu mundo”, das coisas que lhes são importantes e naturais de se fazer, que respeitam as características próprias das crianças e seus interesses.

MARCO METODOLÓGICO

4. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Este capítulo tem como finalidade apresentar a trajetória percorrida durante a realização da pesquisa, bem como os conceitos a ela inerentes. Aqui, serão apresentados detalhadamente o tipo, o modelo e enfoque da pesquisa, assim como as técnicas e os procedimentos metodológicos apropriados a este estudo.

A justificativa de uma investigação conforme descreve Marconi & Lakatos (2018, p.29), “consiste numa exposição sucinta, porém, completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa”. Nesse contexto, a presente tese intitulada: “*O lúdico como ferramenta pedagógica no processo ensino aprendizagem na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe*”, vem retratar a realidade da contribuição das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem da criança na educação infantil, uma vez que é nesta fase que a criança está desenvolvendo o hábito da leitura e escrita.

4.1. Fundamentação metodológica

O conhecimento científico nada mais é do que um conhecimento diferente dos demais porque possui características de verificabilidade. E para se chegar a esse conhecimento é necessário um método que permita ao investigador chegar a esse determinado conhecimento científico.

Nesse pressuposto, é importante a conceituação do termo método. De acordo com Campoy (2018, p. 41), método “significa um caminho, um procedimento: caminho a seguir para alcançar um fim proposto de antemão”. O método é, portanto, algo muito mais complexo que uma simples sequência unidimensional de passos.

Gil (2018, p. 02) define o que seria método como “o caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Marconi & Lakatos (2018, p. 83) seguem a mesma linha e define método científico como: “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e

economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

Para se tecer uma investigação com passos corretos Campoy (2018, p. 40) estabelece alguns critérios como:

- Deve estar claramente definida e estar baseadas em conceitos comuns;
- O procedimento de investigação deve descrever-se com o suficiente de detalhes, como forma de outro investigador possa repetir a investigação para seguir avançando em meio ao conhecimento;
- O procedimento de investigação deve ser planejado cuidadosamente para obter resultados mais objetivos possíveis;
- A validade e a fiabilidade dos dados devem ser comprovadas cuidadosamente.

Diante da abordagem teórica desses autores, definir o método de pesquisa é justamente encontrar um meio de responder o problema central da pesquisa, assim, o método utilizado necessita ser condizente com o que se pretende investigar.

Portanto, o método escolhido deve estar coerente com o problema da pesquisa para assim responder satisfatoriamente as exigências da investigação.

4.2. Problema da investigação

A problemática que norteia este estudo visa entender se as ferramentas lúdicas contribuem no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe da cidade de Macapá – Ap.

A razão inicial para a realização deste estudo que representa grande contribuição social partiu, também, do interesse da autora pelas vivências didático pedagógicas, inquietudes ao longo do percurso de docência e a necessidade de buscar orientação e reflexão acerca da importância e o uso das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

Pode-se dizer que a educação infantil é a base da formação sócio educacional de todo cidadão, o lúdico se constitui numa ferramenta pedagógica eficaz que envolve a criança nas

atividades, permitindo o desenvolvimento cognitivo. Nesse pressuposto que se baseia a referida problemática, surgiram os seguintes questionamentos:

1. Quais as ferramentas lúdicas que os professores usam diariamente em sala de aula?
2. Como é possível envolver, motivar, concretizar aprendizagem significativa através de atividades lúdicas?
3. A ludicidade como recurso pedagógico proporciona desenvolvimento lógico das atividades?

Estes questionamentos que nortearam a investigação conduz a discussão do problema que visa saber: **Quais as contribuições das ferramentas lúdicas no processo ensino e aprendizagem dos alunos na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe?**

Portanto, mediante toda situação em tela, que direciona ao problema de investigação, Campoy (2018, p. 51) afirma que:

O problema é o ponto de partida de toda investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos interrelacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada.

4.3 Objetivos da investigação

Os objetivos da pesquisa têm como finalidade responder o problema exposto. Nesse sentido, Campoy (2016) esclarece que eles servem como guias para orientar e definir o percurso da pesquisa.

Os objetivos são etapas que se constituem nas metas a serem alcançadas no desenvolvimento da pesquisa, aprofundando significativamente o conhecimento.

Neste caso, os objetivos da investigação são:

4.3.1 Objetivo geral

Analisar a contribuição das ferramentas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe.

4.3.2 Objetivos Específicos:

- Verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem.
- Identificar as ferramentas lúdicas que os professores utilizam diariamente em sala de aula.
- Descrever como as atividades lúdicas podem ser excelentes recursos pedagógicos no contexto da educação infantil.

FIGURA Nº 1: Perguntas e objetivos da investigação

| | |
|--|--|
| Objetivo Geral | Analisar a contribuição das ferramentas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe. |
| Objetivos Específicos | Perguntas |
| Verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem. | 1- Relação professor/espaco físico/aluno. 2- Relação professor/atividade lúdica/aluno. 3- Relação professor/aluno. 4- Relação aluno/professor. |
| Identificar as ferramentas lúdicas que os professores utilizam diariamente em sala de aula. | 1- Como você define as atividades lúdicas? 2-Ocorre planejamento envolvendo as atividades lúdicas? De que forma? 3- Quais as ferramentas lúdicas que você utiliza em sala de aula? |

| | |
|--|---|
| | 4- Quais as dificuldades que você encontra na sala de aula para trabalhar com as atividades lúdicas? |
| Descrever como as atividades lúdicas podem ser excelentes recursos pedagógicos no contexto da educação infantil. | 1- Quais as contribuições que os jogos e brincadeiras podem possibilitar para a aprendizagem dos alunos na educação infantil? 2- Qual a relação dos jogos e das brincadeiras com os recursos didáticos? 3- Como os alunos reagem quando você utiliza as atividades lúdicas? 4- Como os jogos e as brincadeiras influenciam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil? |

4.4 Decisões metodológica e desenho da investigação

Diante da relevância da temática estabelecida para essa pesquisa que trata de entender a contribuição do lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe, essa pesquisa apresenta como alicerce o paradigma qualitativo de investigação, por se tratar de uma pesquisa social. Como citado anteriormente, sempre com o intuito de responder aos questionamentos propostos pelos objetivos, como também responder o problema central dessa pesquisa.

Segundo Campoy (2018, p. 64), “A metodologia qualitativa é mais relevante à compreensão do que à explicação”, e ainda afirma que o método qualitativo, “[...] serve para compreender um problema de caráter humano ou social, por meio da elaboração de um desenho complexo construído sobre palavras e desenvolvido num contexto natural”. Trata-se então, de uma abordagem qualitativa, por se aprofundar na complexidade do fenômeno estudado, e propõe um contato direto e prolongado com o pesquisador, com o ambiente e com a situação, a qual foi investigada através da coleta de dados.

De acordo com Minayo (2011, p. 21) o enfoque qualitativo “se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. E para essa temática o uso desse enfoque permite adentrar na subjetividade dos indivíduos como também investigar

o objeto de estudo dentro de seu contexto natural, características típicas de um estudo qualitativo.

A pesquisa será não experimental é uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando procura-se construir o quadro de um fenômeno ou explorar acontecimentos, pessoas ou situações à medida que eles ocorrem naturalmente.

Segundo Sampieri (2013) a pesquisa não experimental é aquela que é feita sem manipular deliberadamente variáveis. Isto é, é uma pesquisa em que não se varia intencionalmente as variáveis independentes. O que se faz na pesquisa não experimental é observar os fenômenos à medida que eles ocorrem em seu contexto natural e depois analisá-los.

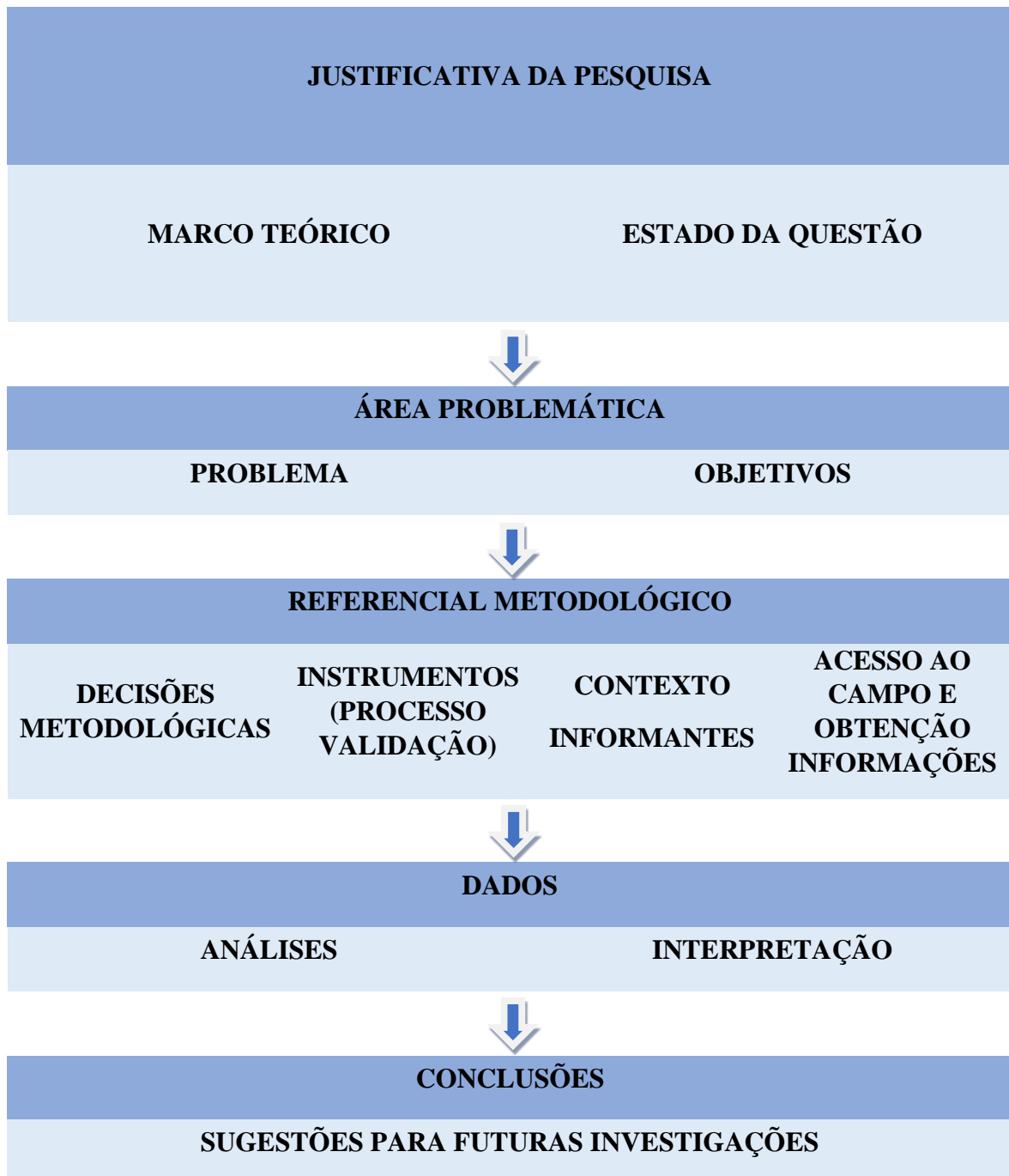
Para tanto, o investigador não tem intenção alguma de intervir nos dados e consequentemente nos resultados obtidos, o único objetivo dessa pesquisa será descrever sobre as contribuições das ferramentas lúdicas no processo de aprendizagem dos alunos da Educação Infantil da referida escola o que caracteriza de antemão um estudo de caráter descritivo, cabendo ao pesquisador apenas retratar e interpretar a opinião dos participantes. Todavia, a abordagem da pesquisa descritiva corresponde a descrição do fenômeno em estudo, não nos cabe explica-lo, ou demonstrar algo, o objetivo principal foi apenas descrever a realidade relacionada.

Conforme Gil (2018, p. 51): “as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência”.

Para Campoy (2018, p. 256) “o objetivo da pesquisa descritiva consiste em realizar uma descrição do fenômeno estudado, a mais completa possível sem realizar nenhum tipo de avaliação, que reflita na realidade vivida pela pessoa, seu mundo, sua forma de ver a vida”. Portanto, nesse contexto o pesquisador não pode interferir na realidade estudada, devendo apenas levantar as informações coletadas em cada situação vivida e observada, e aprofundar os conhecimentos de acordo com a temática proposta.

Nesse sentido, o tipo descritivo deu suporte para descrever sobre os objetivos em questão, como também relatar fatos que respondam à pergunta central dessa investigação.

FIGURA Nº 2 - Desenho da pesquisa



Fonte: Elaboração própria

4.5 Contexto da investigação

O contexto dessa pesquisa está representado dentro do município de Macapá, Capital do Estado do Amapá, Brasil. O vocábulo Macapá é de origem tupi. E é uma variação de

macapaba, que na língua dos índios quer dizer estância das macabas ou lugar de abundância da bacaba. Bacaba é um fruto gorduroso originário da bacabeira, palmeira nativa da região de onde se extrai um vinho de cor acinzentada, muito saboroso. A bacabeira tem o tronco solteiro, liso, que cresce até 20 metros de altura e é marcado por anéis correspondentes às cicatrizes. Suas folhas são pinadas, crespadas e medem de 4 a 6 metros de comprimento.

O município de Macapá, localiza-se na região Sudeste do Estado, estendendo-se, da margem esquerda do Rio Amazonas (entre os rios Pedreira, Matapi e litoral atlântico) até a nascente do Rio Maruanum. É cortado pela linha do Equador e sua altitude é de 16.48m (sede). A área do município de Macapá é de 6.562,41. Limita-se com os municípios de Santana, Itaubal, Porto Grande, Ferreira Gomes, Cutias e Amapá. Segundo o IBGE, sua população estimada no ano de 2018 é de 493 634 habitantes. Macapá é a única capital brasileira cortada pela linha do Equador. Além disso, abriga o patrimônio histórico cultural que compõe uma das sete maravilhas brasileiras: a Fortaleza de São José de Macapá.

Sua economia está pautada na agricultura, indústria e serviços. Com a criação da Zona de Livre Comércio de Macapá, a cidade possibilitou novas oportunidades de negócios para o seu desenvolvimento e avanço econômico.

FIGURA Nº 3 – Vista panorâmica da cidade de Macapá



Fonte: <https://cidadesemfotos.blogspot.com/2012/04/fotos-de-macapa-ap>

No que se refere ao meio educacional, a Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe, tem como objetivo trabalhar atividades que proporcione o desenvolvimento sócio afetivo, físico e cognitivo, utilizando diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) partindo do saber prévio da criança e conduzindo o processo de forma lúdica e prazerosa.

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 institui como educação básica a Educação Infantil, que deve atender em creche as crianças de 0 a 3 anos e em pré-escolas as de 4 a 5 anos de idade. Segundo a LDB, a educação infantil tem como finalidade o “desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual, social e emocional, complementando a ação da família e da comunidade”. Isso significa que ela tem como papel social o de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, exercendo uma função pedagógica.

Neste contexto, a escola trabalha com crianças de 4 a 5 anos, onde nesta fase a criança passa por um processo de construção de conhecimento que são propiciados a partir de sua interação com seus colegas, professores e com e com objeto a ser conhecido.

A escola é um local de aprendizagem, é evidente que os limites de sua atuação não são rígidos, é um espaço onde as crianças podem desenvolver como sujeitos ativos e criadores. Sendo assim, a Proposta Pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe tem como finalidade apresentar princípios norteadores de nossa prática docente nessa etapa da educação.

A Escola municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe foi criada em 12 de outubro de 1972, pelo governo Federal, para atender a demanda das crianças em idade pré-escolar do bairro Central, situada na Avenida Presidente Vargas 651, funcionando com turmas de 1º, 2º e 3º períodos da educação infantil, com crianças de 04, 05 e 06 anos respectivamente. É composta por uma equipe que possibilita a coexistência humana de colaboração. Característica desta atitude, foi a superação às limitações para um exercício cotidiano em espaço permanente, comprometido com a totalidade da condição humana. Desta maneira, o trabalho se faz mais rico e apaixonante. A equipe proporciona a cada integrante do grupo o sentimento de ser parte de algo a ser construído, além de levar adiante o já realizado. Estar neste serviço era um compromisso ético e profissional. Ao mesmo tempo, consolida a concepção de infância e o vínculo com a comunidade. Hoje, a escola atende crianças de 04 a 05 anos, sendo divididas em 06 (seis) turmas de 1º período, 10 (dez) de 2º períodos, atendendo nos turnos da manhã e da tarde.

Atualmente a referida escola, conta com um corpo técnico administrativo-pedagógico, docentes, discentes e pessoal de apoio. Todos os funcionários são capacitados e habilitados para o exercício das funções que lhes são atribuídas e garantem a comunidade escolar e a sociedade, ensino de qualidade e avanços no desempenho da aprendizagem, visando contribuir para a educação das crianças da educação infantil, mesmo tendo carência de material de um modo geral e espaço físico pouco adequado para atender esta modalidade de ensino. O corpo docente é constituído por 20 (vinte) professores distribuídos da seguinte maneira: manhã: 08 (oito) professores; tarde: 08 (oito) professores; 02 (duas) professoras do AEE e 02 (duas) professoras da sala ambiente (vídeo, contação de histórias e brinquedoteca). O corpo técnico administrativo e de serviços gerais é composto por 01 (uma) diretora, 02 (dois) coordenadores pedagógicos, 02 (dois) auxiliares de coordenação, 01 (uma) secretária escolar, 01 (uma) secretária administrativa, 02 (duas) auxiliar de disciplina, 02 (dois) cuidadores (estagiários acadêmicos), 02 (dois) serventes da empresa terceirizada, 04 (quatro) merendeiros totalizando 37 (trinta e cinco) funcionários.

O prédio é bem localizado, contendo 08 (oito) salas de aula que comporta em média 28 (vinte e oito) alunos cada, 01 (uma) diretoria e coordenação juntas, 01 (uma) secretaria, 05 (cinco) banheiros, sendo um feminino, um masculino, um de acessibilidade, um na sala da diretoria e o outro no refeitório, 01 (uma) cozinha, 01 (um) depósito para merenda escolar, 02 (dois) depósitos, 01 (uma) sala do AEE, 01 (uma) sala dos professores e 01 (um) salão amplo. A Escola dispõe de água canalizada, energia elétrica, boa iluminação e ventilação, uma vez que em todas as salas de aula tem dois ventiladores de teto e centrais de ar. A Escola possui ainda 02 (dois) microcomputador e 03 (três) impressoras, 01 (uma) TV, 01 (um) aparelho de DVD, 03 (três) caixas de som amplificada, 04 (quatro) armários e uma estante de madeira para armazenamento de material e arquivo, 08 (oito) mesas grandes para o refeitório, 08 (oito) mesas e cadeiras para as professoras nas salas de aula e carteiras compatíveis com a demanda de alunos, 01 (um) bebedouro bem localizado no espaço interno da escola, em todas as salas e no pátio tem cestos para lixo.

A Escola possui o Projeto Político Pedagógico que tem como objetivo inovar as ações a serem desenvolvidas dentro de uma contextualização de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e das leis educacionais vigentes, desenvolvendo uma política pedagógica voltada para um ensino aprendizagem significativo, procurando adequar as necessidades e limitações ao meio social, partindo de experiências já vividas num processo ativo de construção do indivíduo.

A Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe tem por objetivo assegurar uma educação de qualidade, contribuindo para a formação pessoal e social, abrangendo os aspectos de construção da identidade e autonomia da criança, criando assim, condições para que a mesma descubra e reelabore novos sentimentos, valores, ideias, costumes e papéis sociais, como também englobando o conhecimento do mundo através da Expressão Corporal, Música Artes visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza, Sociedade e Matemática. De forma a contribuir para o enriquecimento da aprendizagem, favorecendo um ambiente com atividades lúdicas diversas, estimulando a imaginação, criatividade, bem como o desenvolvimento dos sentimentos, emoções, conhecimentos e regras sociais indispensáveis a vivência humana, conforme as orientações do Referencial Curricular para a Educação Infantil, assegurado pelo que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9394/96.

Visando valorizar sempre a criança, haja vista que, mesmo antes do ingresso na escola a criança observa, pergunta e procura explicar os fenômenos do mundo social e natural que é capaz de observar direta ou indiretamente. Na escola o contato sistemático com o conhecimento acumulado pela humanidade deve ocorrer de forma contínua entre aquilo que a criança descobre por si mesma e as informações que se pretende ensinar. É importante que ela, desde o início da escolaridade possa ampliar, rever e reformular as noções que construiu (e constrói) em seu cotidiano, vindo a reformular, ampliar ou abandonar suas hipóteses e explicações.

Desta forma, e referida escola propõem articular as áreas de conhecimento: música, expressão corporal, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza, religião, sociedade e matemática através do trabalho interdisciplinar, fundamentado na perspectiva construtivista, tendo por base os temas geradores escolhidos pelos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Trabalha em parceria com a comunidade local, associação comunitária, entidades religiosas, agentes de saúde e da pastoral da criança e notadamente com os demais seguimentos da comunidade escolar: família e conselho. Neste sentido, os projetos desenvolvidos pela Escola, assim como, as reuniões para planejamento e apresentações, visam estimular a democracia e a participação de todos nas decisões e firmar compromissos de interação.

FIGURA Nº 4 - Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe

Fonte da própria autora

4.6 Participantes da investigação

A seleção dos participantes é uma parte relevante de uma investigação. No entanto, é necessário coerência entre a temática e os agentes participativos, pois os mesmos devem ser capazes de participar e oferecer respostas significativas para este estudo. Em relação a este quesito e mediante a contextualização da pesquisa, pode-se afirmar que se obteve um alcance positivo de participação.

Como afirma Gil (2018, p. 121) “de modo geral, os levantamentos abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade”, portanto para dar mais realce e qualidade ao estudo é preciso traçar um meio que facilite a informação e que seja possível chegar a resultados sucintos para essa pesquisa. Para isso é necessário delimitar os participantes dessa investigação.

O tema proposto para estudo se configura com algo extremamente relevante para os fins educativos e sociais, nesse sentido é interessante que os participantes estejam ligados diretamente à problemática em questão e que esses possam vir a contribuir com informações importantes para a apresentação de resultados fidedignos. Nesse caso, as ferramentas lúdicas frente ao desenvolvimento da aprendizagem desses alunos é um tema relativamente ligado

a duas esferas, sendo importante aborda-los nessa investigação. Por sua vez, os participantes dessa investigação serão os professores da educação infantil, Podendo ser categorizado pelos seguintes critérios: ser professor do quadro efetivo e estar disposto a participar da investigação, juntamente com os seus alunos.

a) Professores – a abordagem dos professores para essa pesquisa está relacionada por serem esferas importantes para estudo dessa temática, ligados aos objetivos específicos da pesquisa, colaborando para o desenvolvimento do trabalho, pois a aprendizagem dos alunos está ligada diretamente a metodologia e estratégias empregada diariamente em sua prática pedagógica.

b) Alunos – o envolvimento desses alunos contribuirá principalmente em uma abordagem observacional sobre os critérios lúdicos em sala de aula.

A escola é composta por 12 professores efetivos e 4 professores do são do contrato administrativo. Somente 6 professores efetivos quiseram participar da investigação. Portanto, somente os dos 6 profissionais que se prontificaram a contribuir com a pesquisa foram observados.

FIGURA Nº 5 - Participantes da pesquisa

| GRUPO | QUANTIDADE |
|-------------|------------|
| Professores | 06 |
| Alunos | 150 |

Fonte: elaboração própria

Nesta pesquisa a amostragem foi intencional, pois conforme Campoy (2018, p. 84) neste tipo de seleção, o investigador decide os casos típicos de acordo com critérios e os objetivos do estudo.

4.7 Técnicas e instrumentos da coleta de dados

Para que essa pesquisa atenda prontamente a todos os objetivos propostos se recorreu a técnicas que possibilitou analisar o papel e a contribuição do lúdico nas turmas da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe. Por sua vez, as técnicas necessitam estar coerentes e correspondentes ao método de estudo.

Conforme Marconi & Lakatos (2018, p. 107), as técnicas de coleta de dados são “um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência; são, também, as habilidades para usar esses preceitos ou normas, na obtenção de seus propósitos”. Tais técnicas correspondem, portanto, à parte prática do conteúdo coletado e observado.

Os dados desta pesquisa foram coletados através da:

1 - Observação participante – a observação participante é própria da investigação qualitativa, em que o investigador tem contato direto com o grupo que será observado. Sua observação será dirigida e controlada em direção ao objetivo proposto, registrando o comportamento dos indivíduos em um grupo, em salas de aula, etc. Segundo Campoy (2018, p. 330) “a observação participante estabelece uma comunicação intencionada entre o observador e o fenômeno observado de forma planejada”. A Observação Participante foi aplicada nas turmas com os alunos da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe (Apêndice 2).

2 - Entrevista em profundidade – as entrevistas em profundidade são abertas, não diretas, não estruturadas e menos ainda padronizadas. É dirigida a compreensão e interpretação do fenômeno têm de suas próprias vidas, experiências, que expressam seus sentimentos com suas próprias palavras em uma conversa privada. Para Campoy (2018, p. 346) “faz referência uma técnica qualitativa de recolhimento de informações, que se caracteriza por não ser diretiva, nem estruturada, e sim aberta”. As entrevistas foram aplicadas a 6 professores da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe (Apêndice 3).

FIGURA Nº 6: Técnicas relacionadas aos objetivos

| Objetivos da investigação | Técnica | Fontes de informação |
|--|------------|----------------------|
| Verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem. | Observação | Alunos |
| Identificar as ferramentas lúdicas que os professores | Entrevista | Professores |

| | | |
|--|------------|-------------|
| utilizam diariamente em sala de aula. | | |
| Descrever como as atividades lúdicas podem ser excelentes recursos pedagógicos no contexto da educação infantil. | Entrevista | Professores |

Fonte: Elaboração própria

4.8 Validação dos instrumentos da investigação

Para verificação da garantia e validade do conteúdo de um instrumento de pesquisa, solicita-se uma quantidade (quatro ou cinco) de professores da área disciplinar em que se situa a investigação, para fazerem apreciação sobre a pertinência das perguntas. Para Campoy (2018, p. 89), “a respeito da validez das técnicas, se entende que a validação é um processo contínuo que inclui procedimentos diferentes para comprovar se um questionário mede o que disse realmente medir”. Sendo assim, com a finalidade de verificar a adequação, clareza e coerência entre as questões elaboradas e os objetivos propostos a cada questão produzida.

Nesse sentido, para a validação dos instrumentos de coleta de dados (Apêndice 1) foram construídos guias com questões elaboradas para cada grupo de participantes, como: professores e alunos, sendo posteriormente encaminhado para análise de quatro doutores específicos da área em questão, para o assinalamento das dúvidas que porventura forem surgindo, como também, para verificação sobre adequação e coerência entre as questões formuladas e os objetivos propostos na pesquisa.

Assim, a análise da adequação dos instrumentos (observação e entrevistas) aos objetivos da pesquisa foi validado por quatro professores doutores na área de Pedagogia da Universidade Estadual do Amapá.

Portanto, os especialistas julgaram questões relacionadas a coerência e clareza das perguntas relacionando-as aos objetivos específicos desta pesquisa.

4.9 Procedimentos para a coleta de dados

Os procedimentos para a coleta de dados serão as etapas que o pesquisador desenvolverá para a conquista das informações desejadas. Gil (2018, p. 52), ressalta que “é a maneira pela qual se obtêm os dados necessários”, ou seja, o passo a passo (roteiro) que será estabelecido desde o início da pesquisa.

A princípio, foi realizado o primeiro contato com a escola escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, a partir de uma conversa formal com a diretora da escola e os coordenadores pedagógicos.

Nesse primeiro momento, foram apresentados a solicitação formal da investigação a diretora da escola, aos coordenadores, professores e alunos, foram apresentados também os propósitos e os objetivos da pesquisa, enfatizando a importância do trabalho com a ludicidade para o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social do aluno na sociedade atual. Em seguida, foram realizadas as observações dos alunos nas seis turmas direcionadas pela diretora da escola. Porém para os professores, foi utilizado um tempo maior para a realização das entrevistas abertas.

Para a realização da técnica de observação participante entrou-se em contato com os professores e coordenadores para saber os dias das aulas com atividades lúdicas e logo foi organizado um cronograma para a realização das observações nas salas de aula.

Mediante essa confirmação positiva do instrumento elaborado, iniciará a coleta de dados, realizando concomitantemente: a observação participante na sala de aula – estrutura física, biblioteca e recursos didáticos e tecnológicos) – das aulas dos professoras que atuam no 1º e 2º período da educação infantil, mantendo o foco nas informações levantadas que possam contribuir para a análise interpretação dos dados.

Portanto, as técnicas e os procedimentos expostos para a coleta de dados se ajustam aos objetivos geral e específicos da pesquisa, oferecendo suporte para analisar as informações com base nos dados coletadas e observados, contemplando o lúdico como ferramenta facilitadora no processo ensino e aprendizagem da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe de Macapá/Amapá.

4.10 Técnicas de análise e interpretação dos dados

A análise e interpretação de dados consiste em examinar o material coletado, observando possíveis falhas, erros ou dúvidas para posterior exposição dos significados

encontrados no decorrer da pesquisa. Segundo Marconi & Lakatos (2018, p. 167), “a análise e interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas e, como processo, envolvem duas operações” analisar e interpretar os fatos apurados na coleta de dados. Assim, as técnicas e procedimentos expostos se ajustam aos objetivos da pesquisa, oferecendo subsídios para analisar com base nas informações obtidas.

No que tange ainda as técnicas de análise e coleta de dados, Mascarenhas (2012, p. 84), ressalta que “o objetivo da análise é medir a frequência dos fenômenos e entender a relação entre eles”. Ou seja, é a experiência de comprovar as relações existentes entre os fenômenos estudados, enquanto que a interpretação é a atividade intelectual que procura dar uma definição mais ampla às respostas obtidas na pesquisa.

Diante disso, pode-se concluir que a análise e a interpretação de dados preocupam-se em expor o real sentido do material coletado, procurando estabelecer relações com os objetivos elaborados na pesquisa. Conforme Perovano (2016, p. 290), a análise qualitativa “consiste em um processo rigoroso e lógico no qual se atribui sentido aos dados analisados”, para então se chegar a conceitos compreensíveis, válidos e confiáveis.

Deste modo, essa etapa tem a finalidade de aperfeiçoar melhor a pesquisa, sendo imprescindível retomar os estratos e objetivos iniciais. Nas palavras de Sampieri, Collado & Lucio, 2013, p. 489), “a análise dos dados não está completamente determinada, mas sim, prefigurada, coreografada ou esboçada, ou seja, começa-se a efetuar sob um plano geral, entretanto, seu desenvolvimento vai sofrendo modificações de acordo com os resultados”.

DADOS E CONCLUSÕES

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

O intuito desse capítulo é apresentar os resultados obtidos na investigação que trata a partir dos instrumentos de coleta de dados aplicados aos alunos e professores. Além disso, será apresentada também a análise e a interpretação desses resultados que tiveram como objetivo obter dados referentes as ferramentas lúdicas contribuem no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Infantil da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe.

Os dados coletados permitiram a realização de reflexões pertinentes e significativas para elaborar a conclusão do trabalho que tem como tema “O lúdico como ferramenta facilitadora no processo ensino e aprendizagem na Escola Municipal de educação Infantil O Pequeno Príncipe”.

Nessa perspectiva, a metodologia utilizada, conforme descrita no capítulo anterior, deu suporte para caracterizar e detalhar o objeto de estudo da presente pesquisa, estando condizente com cada objetivo já referendado, nos quais possibilitaram interpretações e reflexões sobre o tema.

Conforme Gil (2018, p 156):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.

Nessa estimativa, optou-se por uma análise em Categorias, de forma a reunir os resultados, e assim expor dados concisos e coerentes com as perspectivas desse estudo e responder aos objetivos e ao problema que nortearam a pesquisa.

Segundo Minayo (2011) a palavra categoria se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si [...]. De um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa.

Portanto, expõem-se abaixo as categorias de análise desta investigação:

5.1 Resultados da observação participante

A análise dos dados desta categoria tem por objetivo verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem. Para responder a este objetivo, realizou-se a observação participante nas seis turmas de educação infantil, sendo três turmas do primeiro período, denominadas como A, B e C; e três turmas do segundo período, denominadas como D, E e F; com a duração de um mês do ano letivo de 2019, sendo estabelecido três dias da semana para a observação dos alunos e das atividades.

5.1.1 Organização do espaço e seleção dos materiais

A entrada no espaço da sala de aula se deu no início do mês de abril. Meu primeiro olhar estava voltado para os alunos e para as professoras. Percebi que a "Acolhida" faz parte da rotina, e é um momento muito interessante. No primeiro horário, fazem oração, cantam o hino do município, cantam músicas e ouvem histórias, todos participam das atividades.

As turmas que estão em sala as 07h30min fazem uma oração, e a professora desenvolve o plano de aula, com atividades que são previamente planejadas com a coordenação pedagógica, conversando com os alunos ou contando alguma história. Quando a atividade é desenvolvida no caderno, o primeiro passo se pontilha o nome de cada aluno, para que passem por cima, estimulando a coordenação motora e cognitiva, os alunos se interessam e fazem com capricho.

A primeira turma observada, denominada como Turma A, é composta por 23 alunos, sendo 11 meninos e 12 meninas.

As mesas que as crianças ficam são de madeira e são organizadas em fileiras, mas quando tem atividades, elas ficam em círculo. Neste dia, as cadeiras, na sala, estavam formadas em 4 círculos. Todas as crianças estavam dentro da sala, algumas sentadas outras em pé brincando com jogos de madeira (jogo da memória, jogo da fruta), algumas cadeiras estavam fora do círculo. Por volta das 9h30min, a professora pede para as crianças, em voz alta, guardarem os brinquedos e depois com a voz um pouco mais baixa pede para as crianças colocarem as cadeirinhas nos seus lugares. As crianças vão se aquietando e sentam em fila para esperar a hora do lanche

Percebe-se neste momento que não houve participação da professora em organizar o espaço. As próprias crianças que se organizaram dentro da sala. A professora se manteve em silêncio e sentada e, de vez em quando, num tom de voz alto, pedia para os alunos abaixarem a voz (01/04/2019).

Na da Turma B, observa-se que esta classe é composta por 28 alunos; sendo 14 meninas e 14 meninos.

Ao adentrar na sala, a professora me apresentou para os alunos e explicou que eu iria observá-los por alguns dias porque eu estava fazendo uma pesquisa. Em seguida ela avisou a turma que eles iriam fazer uma atividade diferente. Alguns alunos estavam sentados, outros em pé, olhando para os brinquedos que estavam nas 2 caixas que a professora tinha tirado do armário. De repente a professora em voz alta começou a cantar: “um, dois, três já sei guardar...” (repetia a frase 3 vezes). Em seguida, ela se volta para mim e diz que o espaço na sala é pequeno; que não dá para fazer uma roda com movimento, mas que precisávamos improvisar.

A professora organiza a sala em 4 círculos menores, coloca 4 mesas em cada círculo e afasta as demais cadeiras, empilhando-as. Distribui alguns brinquedos em cima de cada círculo, pedindo que as crianças se dividissem entre as mesas. No primeiro círculo ela colocou brinquedos diversos; no segundo círculo, organizou blocos lógicos de encaixar, feitos de plásticos; no terceiro círculo, colocou um quebra-cabeça do homem aranha; e no quarto círculo tinha várias folhas com o desenho de um trem na montanha. Ela deu a ordem para as crianças se dirigirem para as mesas que quisessem. Vários alunos foram para a terceira mesa que tinha o quebra-cabeça do homem aranha, mas quando percebiam que o quebra cabeça era muito pequeno e difícil, desistiam e iam para a outra mesa. Ela auxiliava os alunos e, à medida que esses iam acabando, ela chamava outros. Mesmo com o espaço limitado, observei que a professora conseguiu improvisar e mexer no mobiliário, usando sua criatividade para dividir a sala (01/04/2019).

Observei a Turma C depois do intervalo do lanche, por volta das 10h15min. Esta turma é composta por 13 meninas e 11 meninos. A professora pediu para as crianças juntarem as mesinhas em um canto. Depois a professora pegou uma caixa com brinquedos variados, espalhou pelo chão os brinquedos e as crianças começaram a brincar e correr pela sala, a professora sentou-se do meu lado e disse que era para as crianças brincarem no pátio, mas estava chovendo, então era melhor continuar dentro da sala (05/04/2019).

Na Turma D, formada por 26 alunos, sendo 16 meninas e 10 meninos, a professora forma a fila no pátio, em seguida vão para a sala de aula. As mesas e cadeiras são de madeira

e ficam dispostas em quatro fileiras na sala de aula. Ao adentrar na sala com os alunos a professora pede para os mesmos fazerem um círculo com as cadeiras. É um arrasta, arrasta, até se formar o círculo. Em seguida ela pede silêncio, e fala para os alunos ouvirem a estória do gato de botas. Ao terminar de ler, a professora pede para eles sentarem no chão e desenhar na folha de papel em branco o gato de botas da maneira que eles imaginam e como esse gato pode ajuda-los a estudar. Enquanto os alunos ficaram desenhando, a professora colocou a música do gato de botas e disse para as crianças usarem a criatividade (05/04/2019).

Na Turma E, composta por 24 alunos, sendo 13 meninos e 11 meninas, a professora estava na porta conversando com um pai e as crianças brincando e correndo dentro da sala de aula. A professora entrou na sala e começou a cantar e a guardar os brinquedos e perguntava quem iria lhe ajudar. Em seguida, chamou as crianças para se assentar no chão. Neste momento algumas crianças ajudaram a professora a empurrar as mesinhas e, logo, todos já estavam sentados no chão. Em seguida, a professora deu uma bola para a aluna que estava ao seu lado direito e disse que ia cantar a musiquinha, e a bola deveria passar de mão em mão, quando ela parasse de cantar, quem estivesse com a bola tinha que responder à pergunta; se acertasse ia ganhar um brinde (08/04/19).

Na Turma F é formada por 25 alunos, sendo 11 meninos e 14 meninas. Por volta das 7h45min, já dentro da sala, a professora me apresentou para a turma. As crianças estavam sentadas nas cadeirinhas que estavam enfileiradas. A professora foi até ao armário e pegou cinco caixas de massinhas e entregou para os alunos e sentou na sua cadeira. A atividade era livre e a professora estava sentada elaborando a atividade do dia, e enquanto isso ela ia falando e interagindo com as crianças, dizendo que queria ver quem fazia algo bem bonito com a massinha. Quando a criança terminava, levantava e ia até a mesa da professora para mostrar o trabalho que tinha feito com a massinha. Essa atividade foi feita em dois horários (08/04/2019).

Durante as observações, foi possível verificar o espaço escolar e o que é feito nele. Segundo Ayres (2013, p.41), “a organização dos espaços e dos materiais é o que torna viável a execução das atividades escolares e se constitui em um instrumento fundamental para a prática diária e distribuição dos grupos de crianças”.

Para que cada atividade possa ser realizada com os diversos grupos de crianças deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem dos ambientes onde a criança possa brincar, assim como ter opções para mexer no mobiliário. O tempo que as crianças têm à disposição para brincar também deve ser levado em consideração, pois o aprendizado, a

criatividade surge, se desenvolvam e se encerrem. Apesar de o espaço ser reduzido, mexendo ou não no mobiliário, as atividades lúdicas estiveram presentes em vários momentos dentro das salas de aula observadas. Contudo, a atuação das professoras e sua interação com os alunos se apresentaram de forma bem divergente.

Conforme Oliveira (2012) o professor pode auxiliar na organização do espaço e nas escolhas, brinquedos, jogos e objetos, assim como estipular o tempo para as brincadeiras. O professor deixa de ser visto como agente exclusivo de informação e formação dos alunos, e passa a desempenhar no contexto escolar o papel de mediador e das interações entre os alunos com os objetos de conhecimento.

Portanto, apesar das professoras utilizarem as atividades lúdicas (massinha, quebra-cabeça, brinquedos, desenhos) com algum fim utilitário ou secundário, observou-se uma maior interação, espontaneidade e envolvimento dos alunos das Turmas B, D e E nas atividades propostas, o que pode vir a ser um dos fatores facilitadores para uma possível vivência lúdica.

5.1.2 Atividades lúdicas e o estímulo ao desenvolvimento dos alunos dentro da sala de aula

Segundo Vygotsky (1991 apud Oliveira, 2012), o desenvolvimento da criança acontece em dois níveis: o desenvolvimento real, que é o que a criança já adquiriu; e o desenvolvimento potencial, o que ainda está por vir, e corresponde ao que a criança ainda não consegue fazer sozinha. Entre esses dois níveis, tem-se a distância, uma área que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal, onde acontece a aquisição do conhecimento. Portanto, a partir deste entendimento do desenvolvimento que se destaca dois pontos essenciais para que ele ocorra: as atividades lúdicas e a função do professor como mediador nessas atividades. E são esses pontos que serão observados nesta categoria.

Ao entrar na Turma A, percebi que crianças estavam sentadas nas cadeirinhas brincando com folhas de revistas e alguns jogos de papel. A professora estava sentada em sua mesa fazendo umas atividades, em seguida colocou uma música para as crianças ouvirem. Depois a professora pediu para as crianças guardarem o brinquedo, pois ia mostrar o que iriam fazer. Disse para os alunos que iriam pintar uma galinha. Ela ia entregando as folhas com o desenho da galinha para os alunos e ao mesmo tempo ia cantando e perguntando qual o som que a galinha faz. As crianças respondiam em voz alta: cocoricó! Em seguida,

ela disse para eles fazerem ovinhos de papel e colarem na frente dos números 1,2,3 e 4. Enquanto explicava, a professora ia cantando... “E a galinha bota 1 ovo, 2 ovos, 3 ovos e 4 ovos” e as crianças repetiam cantando em voz alta (10/04/2019).

Nas observações da Turma B, percebeu-se que a professora chamou as crianças para sentarem no chão e pegou umas canetinhas coloridas e perguntava para as crianças quantas canetinhas tinha em suas mãos. A criança que sabia levantava a mão e respondia. A professora ia perguntando um por um, e quando a professora batia as mãos elogiando cada criança, as crianças a imitavam e a atividade passou a ser descontraída e as crianças riam e respondiam e a professora elogiava. Depois de trabalhar os números 3 e 4 com as crianças, a professora trabalhou as cores da canetinha. A professora desenvolveu essa atividade de uma forma bem lúdica e descontraída. Depois a professora pegou folhas de papel com desenhos dos numerais e pediu para os alunos pintarem de acordo com as cores que aprenderam (10/04/19).

Neste contexto, observa-se que os alunos fazem a atividade brincando e cantando e ao mesmo tempo aprendem a contar. Portanto, através da brincadeira, a criança pode atuar de diversas maneiras nas situações em que se encontra, ou, sobretudo que imagina, construindo, elaborando a sua identidade enquanto sujeito social e histórico (Rocha, 1997 apud Ayres, 2012). Daí a importância deste adulto na vida desta criança, pois o professor em seu papel de mediador é um planejador que precisa efetivar com êxito as ações e precisa ter competência para desenvolver seus objetivos educacionais, pois em conjunto as brincadeiras podem desenvolver habilidades nas crianças e posteriormente utilizá-las para outra atividade superior.

Na Turma C, exatamente, às 9h30min, a professora explica para os alunos que na atividade do dia, eles irão pintar o coelho, a cenoura, os ovos de páscoa que representa a vida, pois no dia dezoito de abril será comemorado a páscoa. Que eles devem pintar bem bonito porque as pinturas irão para a exposição, no pátio da escola. Todas as pessoas que passarem por lá vão observar as pinturas. As crianças começaram colorindo a cenoura, o coelho e os ovos. Depois a professora foi de mesa em mesa passar o contorno dos desenhos com a cola colorida. Ao terminarem o trabalhinho por volta das 10h15min, a professora pede em voz alta para as crianças guardarem os lápis de cor e fazerem a fila para irem até o parquinho da escola. Todos ficaram alegres. Ao chegarem no parquinho as crianças começaram a brincar; a professora sentou-se do meu lado e, de vez em quando, chamava a atenção de algum aluno (12/09/2019).

Na Turma D, às 15h05min, já dentro da sala de aula, a professora explica em tom alto a atividade do dia. Ela distribui uma folha com a primeira letra do nome de cada criança e pede que passem o dedo em cima da letrinha em silêncio. Em seguida, ela distribui uma revista e uma tesoura para cada criança e pede para recortarem a primeira letrinha do nome. Neste momento da atividade, ela pede ajuda a mim para passar cola nas letrinhas que as crianças acharem. Durante a atividade, a professora ficou sentada, atrás da mesa e ajudou algumas crianças entregando-lhes a letra do seu nome, contudo outras crianças se dispersaram e nem todas conseguiram fazer o trabalho (12/04/2019).

Em uma atividade lúdica, de cunho pedagógico ou não, é importante perceber o quanto o professor, pode despertar na criança o interesse pela atividade e, conseqüentemente, o seu envolvimento. A preocupação excessiva da professora da turma D em passar o conteúdo e o seu não envolvimento fizeram com que as crianças se desinteressassem pela atividade e se dispersassem, ao passo que o envolvimento da professora da Turma C na atividade fez com que os alunos se envolvessem na atividade também.

De acordo com Meyer (2011, 25):

a criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelece desde cedo, com a experiência sócio histórica dos adultos e do mundo por eles criados. É também, nesse sentido, que vê na brincadeira uma atividade que garante a interação e construção do conhecimento pelas crianças.

Sendo assim, o estímulo ao desenvolvimento dos alunos se dá, principalmente, através da interação das crianças com elas mesmas e com um terceiro, a professora. A professora deixa então de ser um simples agente de informação e passa a ser uma mediadora nas atividades, que é um dos fatores essenciais para o desenvolvimento da criança na educação infantil.

Conforme Oliveira (2012, p. 26), “a mediação em termos genéricos é o processo de interação de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Portanto, a professora da Turma C, ao desenvolver as atividades, conduz, participa, se envolve e media.

Na Turma E, a professora falou para os alunos que na atividade do dia todos iriam fazer carimbos estilizados. Uma aluna levantou a mão e perguntou como eles iriam fazer o carimbo. A professora explicou que eles iriam confeccionar com o EVA, lápis, tesoura e

tinta. Que os alunos devem desenhar figuras simples — flores, bichinhos, bonecos — no EVA e depois recortá-las. Em seguida, podem mergulhar cada molde na tinta e pressionar sobre a superfície desejada para deixar o carimbo. Os alunos ficaram animados, empurraram as cadeiras para o canto da sala, pegaram o material e sentaram no chão. A professora ajudava a cortar os moldes, eu também ajudava. Percebi que o exercício aguçava a criatividade e ainda deixa a turma orgulhosa com suas criações (15/04/2019).

Na Turma F, comecei a observação às 7h50min, as crianças estavam sentadas e brincando de massinha. A professora estava sentada junto com as crianças preparando uns trabalhos e de vez em quando pedia silêncio em voz alta. Depois, a professora se levanta e começa a interagir com as crianças. Ela pega uma massinha e vai pra frente do quadro e em pé mostra para as crianças como que faz letrinhas com a massinha e começa a mostrar, colando as letrinhas de massinha no quadro, fazendo uma bolinha, depois um palitinho com a bolinha, até formar a letra A, letra B. A professora falou para eles usarem a imaginação e criar o que queriam e gostavam (15/04/2019).

A tradicional massinha é um excelente material para criar esculturas de bichinhos, pessoas ou qualquer outro elemento que a criança desejar. A ação de manipular o produto contribui para o desenvolvimento da coordenação motora e ainda exercita a musculatura das mãos. É interessante providenciar massinha de modelar em diferentes cores para que os pequenos consigam detalhar melhor as suas criações. No fim da atividade, o professor pode expor as esculturas e pedir que os alunos descrevam o que fizeram.

A atuação das professoras nas atividades lúdicas junto aos alunos, na construção das atividades ou no desenvolvimento destas, foi essencial para que eu percebesse as relações que elas iam estabelecendo com as crianças e vice-versa.

Segundo Ayres (2013), as atividades lúdicas para a criança têm que ser oferecidas como algo prazeroso compreendendo que tais atividades envolvam todos os participantes, despertando a sua criatividade, estimulando-os para o aprendizado.

5.1.3 Relações entre professora e aluno no cotidiano da educação infantil

Durante todo o mês, além dos diversos focos observados, deste o primeiro dia de estada na escola, percebi as relações de cada professora com os seus alunos e vice-versa. Dentro da sala de aula, como já foi observado, em vários momentos, as atividades lúdicas aconteciam. Mas o que fazia a diferença sempre era como cada professora conduzia estas atividades

Na Turma A, a professora ensinou uma música para as crianças que se chama Aquarela do Tônico. Ela começa a cantar com a voz alta e fazer gestos de acordo com a letra da música. Ela ensina a primeira estrofe, as crianças a imitam e repetem a letra. Em alguns momentos, ela pede para eu conversar com algumas crianças que estavam conversando enquanto ela cantava. De repente uma aluna levanta a mão e pede pra professora repetir novamente a estrofe. A professora se senta, começa a fazer os gestos e repete a estrofe, apresentando uma fisionomia alegre e envolvida com a música (16/04/2019).

Turma B, às 9h15min, a professora distribui as atividades para cada criança e explica, em voz alta e de pé, o que as crianças vão fazer. Ela diz para os alunos prestarem atenção e começa a explicar a atividade. Ela diz para eles fazerem uma casinha. Neste momento ela repete, várias vezes, o que as crianças vão fazer, pede ajuda para mim, e todas as crianças fazem a atividade. Enquanto as crianças fazem a atividade a professora interage com elas perguntando quem irá morar na casinha, sem muitos gestos. O aluno respondeu que seria os três porquinhos. A professora ri e pergunta novamente quem irá morar nessa casa. A aluna levantou a mão e falou que quem mora nas casas são as pessoas. A professora elogiou a aluna, e em seguida foi de mesa em mesa passar o brilho nas casinhas, enquanto as crianças terminam de colar a porta, a janela e o telhado.

Durante esta atividade, a professora demonstrou várias vezes como iam colar e também fez várias perguntas para as crianças, contudo não se expressou corporalmente, apenas cantava e falava. Depois da atividade, ela convidou um por um dos alunos para irem até o varal e entregar para ela o trabalho, dizendo em voz alta e com uma expressão alterada que só era para levantar quem ela chamasse. Depois as crianças foram lavar as mãos e algumas voltaram para seus lugares e outras ficaram brincando de briguinha enquanto a professora atendia à porta. Neste momento, foi possível perceber a preocupação excessiva da professora em ensinar a atividade e por outro lado o interesse e o envolvimento dos alunos na atividade. A atitude da professora em não deixar algumas crianças falarem, não inibiu as crianças de participarem (16/04/2019).

As relações de controle e disciplina da turma, também, foram pontos a serem observados. Em vários momentos, a professora da Turma B manifestou uma excessiva preocupação em controlar as crianças, dentro e fora da sala de aula.

O movimento e a espontaneidade da criança fazem com que a escola a perceba como desobediente de uma ordem preestabelecida. O seu brincar é desprovido da disciplina exigida pela escola e pelo adulto, os quais procuram impor no corpo infantil a obediência servil, estabelecendo suas regras de comportamento, privando a criança de ser ela mesma, estabelecendo um verdadeiro jogo de poder, como se quisesse provar e reafirmar sua autoridade.

Segundo Ayres (2013), a disciplina não é nem nunca foi necessário sufocar o lúdico ou a alegria. A vida não é isto ou aquilo, mas é na verdade isto e aquilo. Percebeu-se em vários momentos, que a professora da Turma B divergiu do comportamento da professora da Turma A, por deixar o lúdico e a alegria tomarem conta do ambiente.

Na Turma C, às 7h40min, as crianças estavam sentadas e assistindo a um filme e a professora estava sentada longe dos alunos, onde permaneceu todo o tempo olhando uns livros e, de vez em quando, chamava em voz alta para ficarem quietos e não mudarem de lugar. Depois de 20 minutos de filme, as crianças começaram a se dispersar e ficaram conversando e saindo do lugar. A professora estava sentada, organizando livros e cadernos, estava com a expressão de cansaço e impaciência (17/04/2019).

Todavia na Turma D a professora pegou 2 livros de história e pediu para as crianças escolherem. Neste momento as crianças não entenderam que tinham que escolher um e levantavam as mãos para os dois. A professora escolheu então a lenda Festa no céu e começou a contar a estorinha. Os alunos ficaram atentos, a professora fazia gestos e alterava o tom da voz. Em certos momentos ela falava baixinho e havia momentos em que ela falava alto, cantarolando. Ao terminar a estorinha, a professora perguntou para os alunos se o que ela leu era uma lenda. As crianças ficaram quietas e em silêncio. A professora continuou falando que era uma lenda e era estória que não existe de verdade, é fruto da imaginação. Neste momento ela abre a porta e começa a conversar: “Olá, tartaruga, tudo bem com você?” E volta-se para as crianças; “Eu estou vendo a tartaruga e vocês estão vendo?” As crianças responderam que não estavam vendo. A professora explicou que isto era fruto da imaginação dela, só existia na cabeça dela. Algumas crianças se interessaram pela explicação e ficaram atentas. Outras estavam dispersas, brincando com o colega do lado (17/04/2019).

Diante das ações e das relações que as professoras estabeleciam com os seus alunos, foi possível verificar como as crianças respondiam ou agiam diante de tais situações, ou seja,

quando o lúdico era utilizado com a finalidade de brincar somente, o movimento, a expressão da criança e sua espontaneidade eram consequência da atividade vivenciada por ela.

Na Turma E, por volta das 9h40min, a professora pede para as crianças se assentarem no chão e ela se senta numa cadeira e começa a contar uma historinha: “Era uma vez 3 porquinhos, se chamavam Luís, Pedrinho e Tonico. E ela é interrompida por um aluno que diz: “essa história de novo” e ela continua. Enquanto a professora vai contando a história, as crianças ficam atentas e a professora muda de voz se levanta e imita o lobo, e depois assopra com as crianças e interage com elas o tempo todo. Depois que ela termina de contar a história, ela chama quatro alunos para fazerem um teatrinho, encenarem a cena do lobo. E ela ajuda as crianças e as outras dão risadas. A professora pede uma salva de palmas para as crianças e agradece, e pede que elas se assentem. E começa a contar outra estorinha do João e o pé de feijão e, da mesma forma, começa a interagir com as crianças. A professora neste dia se prendeu menos à rotina e deixou as crianças mais soltas, não deu a atividade do dia, deixou as crianças brincarem mais (18/04/2019).

De acordo com Ayres (2013) nas atividades coletivas as crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Nas atividades coletivas o professor precisa estar atento para atender as expectativas dos alunos e ter um bom relacionamento para que eles possam desenvolver suas atividades.

Na Turma F, depois de mostrar o n° 5 aos alunos, a professora entrega folhas de ofício coloridas para as crianças e diz que elas podem desenhar com os palitos o que quiserem e dá sugestões: uma casa, um pai, uma mãe. Em seguida, pede às crianças para colarem os palitos na folha que receberam. A professora fala, então, para as crianças passarem o dedo na cola e depois no palito, e colarem na folha que receberam. Depois que as crianças colaram o palito, a professora começou a falar: “Vamos fazer de conta que vocês têm um quadro ou um mural e eu vou dar papéis cortados para vocês fazerem a moldura do mural. Uma criança, fala em voz alta: “Mas tia, eu não fiz um quadro, eu fiz uma casa!”. E a professora então diz que cole os papéis em volta da casa, e a criança assim faz. Neste momento, percebe-se que as crianças estão concentradas no trabalho e a professora vai de aluno a aluno ver o trabalho, elogia alguns e a outros diz que não é assim que faz e ensina a criança (18/04/2019).

Percebe-se que todas as brincadeiras são bem-vindas pelas crianças, no entanto, é preciso ressaltar a importância de se ter um planejamento, pois mesmo com atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, o professor tem que estabelecer critérios e segui-los, pois

essas atividades também “são instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças” (Basil, 1998, p. 41. v.3).

A escola, quando não aceita a ludicidade como um fim, não percebe que por si só o lúdico propicia a construção de uma aprendizagem desenvolvida da criança. Nesse sentido, quando se exigia uma resposta da criança com um propósito pedagógico, a expressão e a espontaneidade do movimento dos alunos são prejudicadas, pois o comportamento da criança visa somente a atender a resposta de um adulto e não a necessidade de seu próprio interesse.

De acordo com Gomes (2014) a educação é a formação do conhecimento, no qual o professor como agente ativo e participativo, cria mecanismo para que o aluno desenvolva sua aprendizagem:

[...] no processo de educação também cabe ao mestre um papel ativo: o de cortar, talhar e esculpir os elementos do meio, combiná-los pelos mais variados modos para que eles realizem a tarefa de que ele, mestre, necessita. Deste modo, o processo educativo já se torna trilateral ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles (Gomes 2014. p.27).

A relação que ocorre entre os agentes do processo sistemático (docente e discente) é relevante para se entender as atividades vivenciadas no contexto do microsistema escolar relacionado à brincadeira, cuja natureza é também essencialmente social. Ao ser evidenciada nas práticas educativas formalizadas e oficializadas, esse processo culminará nas relações interpessoais estruturadas, principalmente no que se refere à interação social do tipo professor e alunos, visto que o professor possui expectativas em relação aos alunos e por outro lado estes últimos também formam representações e expectativas em relação ao papel do professor, por mais que na idade da pré-escola essa visão não seja tão perceptível.

5.2 Resultados da entrevista em profundidade

A análise dos dados desta categoria tem por objetivo identificar as ferramentas lúdicas que os professores utilizam diariamente em sala de aula. Para responder a este objetivo, realizou-se entrevistas em profundidade com as professoras. Foram agendados com

as professoras os dias cinco e seis de agosto de 2019, para entrevistá-las de acordo com suas disponibilidades. Antes de começar a entrevista, deixei claro o roteiro e, também, que, em alguns momentos, poderia haver a necessidade de sair dele diante de algum questionamento que poderia surgir de qualquer uma das partes. Foram entrevistadas seis professoras que serão denominadas como Professora A, B, C, D, E, F.

FIGURA Nº 7: Caracterização das professoras

| Situação profissional | Gênero | Idade | Graduação | Tempo de Serviço |
|-----------------------------------|----------|---------|----------------|------------------|
| Professora A do 1º período | Feminino | 42 anos | Especialização | 20 anos |
| Professora B do 1º período | Feminino | 30 anos | Licenciatura | 4 anos |
| Professora C do 1º período | Feminino | 46 anos | Especialização | 16 anos |
| Professora D do 2º período | Feminino | 43 anos | Licenciatura | 13 anos |
| Professora E do 2º período | Feminino | 40 anos | Licenciatura | 15 anos |
| Professora F do 2º período | Feminino | 34 anos | Licenciatura | 25 anos |

Fonte: autoria própria

De acordo com os dados levantados, a professora A tem 42 anos, ministra aulas há 20 anos na educação infantil, realizou o curso de especialização (Latu Senso) em Coordenação Pedagógica.

A professora B possui 30 anos, ministra aulas há de 4 anos. Ela tem sua formação acadêmica em Licenciatura em Pedagogia.

A professora C possui 46 anos, ministra aulas há de 16 anos. Ela tem especialização em psicopedagogia.

A professora D possui 43 anos, ministra aulas há de 13 anos. Ela tem sua formação acadêmica em Licenciatura em Pedagogia.

A professora E possui 40 anos, ministra aulas há de 15 anos. Ela tem sua formação acadêmica em Licenciatura em Pedagogia.

A professora F possui 34 anos, ministra aulas há de 25 anos. Ela tem sua formação acadêmica em Licenciatura em pedagogia.

Durante as entrevistas, as professoras se mostraram tranquilas e, ao mesmo tempo, seguras em expor suas ideias. A abordagem dessa categoria nos revela as respostas das seguintes perguntas: Como você define a atividade lúdica? Ocorre planejamento envolvendo

as atividades lúdicas? De que forma? Quais ferramentas lúdicas você utiliza em sala de aula? Quais as dificuldades que você encontra dentro da sala de aula para trabalhar com as atividades lúdicas?

5.2.1 Concepções das professoras sobre a atividade lúdica

As atividades lúdicas visam a aprendizagem por meio de brinquedos divertidos, ações e brincadeiras que dão prazer e são realizadas de maneira livre, sem necessidade de competição entre os alunos, normas ou regras; sendo preciso apenas que tenha motivação para que os objetivos sejam atingidos.

Perguntou-se para as professoras: como você define a atividade lúdica? Nessa perspectiva, as professoras destacaram que:

Professora A:

“A atividade lúdica é uma ferramenta importante na sala de aula, pois através dela o aluno brinca. E é brincando que a criança aprende e se desenvolve. E com a atividade lúdica a aula se tornar mais atrativa, pois prende a atenção do aluno”.

Para a Professora B:

“Atividades lúdicas são todas as atividades que envolvem situações de jogo, brincadeira e prazer. É uma atividade que conduz a uma aprendizagem de forma divertida, motivadora e interessante para a criança. É o que está voltado para os brinquedos e jogos”.

A Professora C respondeu que a atividade lúdica é:

“O ato que se faz presente nas atividades relacionadas a jogos, brinquedos e brincadeiras. Nas aulas com atividades lúdicas os alunos sentem-se bem ao realizá-las porque interage na aprendizagem”.

A professora D mencionou que:

“Não há uma definição específica, mas penso eu que a atividade lúdica é algo prazeroso. É nas brincadeiras que se pode explorar a criatividade e a curiosidade da criança que vai influenciar na relação afetiva e social da mesma”.

Nesta resposta, verifica-se a ciência da professora em relação ao auxílio que as atividades lúdicas propiciam, sobretudo, no que se refere às relações sociais e afetivas, pois brincando se estreita vínculos e se percebe novas realidades.

Na visão da Professora E a atividade lúdica é:

“Tudo aquilo que está ligado a brincadeiras e jogos, ou seja, uma maneira divertida de ensinar o aluno”.

Para a Professora F a atividade lúdica significa:

“Aprender através das brincadeiras, dos jogos, com o objetivo voltado para aprendizagem na educação infantil”.

A visão das professoras em relação a definição da atividade lúdica é muito positiva, e fica evidente quando elas relacionam com o jogo, a brincadeira e a aprendizagem. O lúdico tem um fim por si só, e é considerado a partir da experiência interna do sujeito, nesse caso, de cada professora.

Segundo Gomes (2014, p. 146) *“o lúdico representa uma oportunidade de organizar a vivência e elaborar valores”*. Ele defende que o brincar traz a oportunidade de organizar esse viver em sociedade. Já que o brincar nas maiorias das vezes envolve várias pessoas no mesmo objetivo.

A atividade lúdica possibilita momentos de alegria e diversão na sala de aula. Seja em qualquer fase da vida do aluno. Sua habilidade consegue estimular a todos a serem participantes assíduos nas realizações das atividades propostas. O lúdico, em sua maioria, como processo de aprendizagem, mostra que o mesmo tem importância fundamental no ensino.

A utilização do lúdico como metodologia de ensino e aprendizagem no ambiente escolar atualmente já é uma tendência que, segundo Santos (2014), busca nas atividades lúdicas uma forma de planejar atividades escolares que motivem os alunos para a construção do conhecimento.

Segundo Almeida (2013) a criança quando brinca aprende a conviver, a esperar por sua vez, a aceitar regras, independente do resultado, a lidar com as frustrações do dia a dia.

Para Santos (2014, p.15):

Ao brincar, as crianças repetem, através de imitações, aquilo que já conhecem. Ativando sua memória, transformam os seus conhecimentos por meio da criação de uma situação imaginária nova. Na brincadeira, a criança

amadurece algumas competências para a vida coletiva, através da interação e da utilização e experimento das regras e papéis sociais.

Portanto, o brincar é importante para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança, pois através da brincadeira a criança expressa suas vontades e desejos. É através da brincadeira que a criança regula suas próprias ações e emoções desenvolvendo assim sua autonomia.

5.2.2 Planejamento envolvendo as atividades lúdicas

As atividades lúdicas assim como qualquer outro conteúdo tem seu objetivo, e deve ser planejada pelo professor, pois são importantes ferramentas facilitadoras de aprendizagem e devem ser bem utilizadas para que se possa contribuir na aprendizagem das crianças.

Perguntou-se para as professoras se ocorre planejamento envolvendo atividades lúdicas? De que forma? Neste contexto percebe-se que todas as professoras incluem o lúdico no seu planejamento. Vejamos:

Professora A:

“Sim, procuro planejar as atividades, envolvendo o lúdico para torná-las significativas aos meus alunos que participam com entusiasmo, pois as mesmas fazem parte da rotina semanal e são desenvolvidas diariamente antes ou após o intervalo do recreio”.

Professora B:

“Sim, pois todas as nossas atividades requerem a utilização do lúdico para que a criança tenha o prazer de experimentar o novo”.

Professora C:

“Sim. Na escolar tem o momento do brincar e a orientação que temos dos coordenadores é para nós professores aproveitarmos este momento e incentivar a criança para aprender através do lúdico, ficar livre e sair da aula rotineira”.

Professora D:

“Sim, pois trabalhar com o lúdico requer planejamento. Precisamos ter domínio dos conteúdos para podermos relacioná-los de acordo com as

atividades lúdicas e desenvolver um bom trabalho e com isso obter bons resultados na aprendizagem da criança”.

Professora E:

“Sim. Os jogos e as brincadeiras fazem parte do planejamento de qualquer escola, uma vez que se sabe que a criança precisa do lúdico para aprender”.

Professora F:

“Sim, pois é a partir do planejamento bimestral que organizamos as estratégias e as atividades para trabalhar na criança o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, intelectual e social”.

Ao utilizar os jogos percebe-se que as professoras se preocupam com o aprendizado que será proporcionado pelo jogo na criança, enquanto que a professora B leva em consideração os objetivos do jogo. Portanto, deve-se ressaltar que dependo do jogo, da brincadeira utilizadas o objetivo deles complementa os objetivos das professoras.

Para que as atividades lúdicas tenham significado é necessário a aferição do professor que precisa ser planejada de formas a entender o mundo imaginário da criança.

Conforme Sabini e Lucena (2012, p.46):

É possível utilizar jogos, especialmente aqueles que possuem regras, como atividades didáticas, porém é preciso que o professor tenha consciência de que as crianças não estarão brincando livremente nessa situação, pois há objetivos didáticos em questão. Nesse caso, o professor torna-se um mediador entre as crianças e os objetos a conhecer, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagem em que articulem os conhecimentos prévios, trazidos pela criança, àqueles que a escola deseja transmitir.

A atividade lúdica, por mais que seja divertida, não deve ser levado para sala de aula com o objetivo de ocupar o tempo vago, ou até de acalmar as crianças num dia agitado, ela deve ter sempre um objetivo a ser alcançado para que não seja mal executada quando direcionadas para os alunos.

De acordo com Lima (2013, p.47), “planejar envolve refletir sobre a ação e também prever meios (materiais) e recursos disponíveis para atingir objetivos”. Sendo assim, o planejamento é um processo norteador, para se chegar, de acordo com contextos e possibilidades a um resultado.

Desse modo, para que o planejamento aconteça de forma eficaz, é preciso que o professor tenha suas práticas pedagógicas organizadas, e suas ações devem ser precisas e objetivas.

5.2.3 Ferramentas lúdicas utilizadas pelas professoras em sala de aula

A ludicidade é um requisito importante tanto ao desenvolvimento cognitivo e motor da criança, quanto à socialização e a aprendizagem. O lúdico, juntamente com a imaginação, propõe caminhos amplos para o desenvolvimento das crianças relacionados a criticidade, autonomia, criatividade, felicidade e, realizam um aprendizado com significação. Diante desse contexto, perguntou-se para as professoras: você costuma trabalhar o lúdico no cotidiano escolar? Se sim, quais as ferramentas lúdicas que você utiliza?

Professora A:

“Sim, uso atividades lúdicas nas aulas, como brincadeiras de rodas, brinquedos cantados, jogos a partir de um tema, brincadeiras de movimentos como procurar algo escondido e gincanas educativas”.

Professora B:

“Uso nas minhas aulas jogos, teatro de fantoches, leituras, cantigas de rodas, gincanas, danças, músicas, desenhos, pinturas, colagem, contação de histórias”.

Professora C:

“Uso ferramentas lúdicas de acordo com o momento. Costumo usar desde inúmeros jogos de expressão dos blocos lógicos, aos puzzles, passando pelos jogos de expressão dramática, de expressão musical e físico-motora, pelos jogos de palavras, sequencias, construções, jogos de recreio, quebra-cabeça...são inúmeras as atividades lúdicas que desenvolvo, sempre tendo em conta as dificuldades de cada criança”.

Professora D:

“Uso sim as ferramentas lúdicas, pois os jogos e brincadeiras atraem as crianças e contribuem com a aprendizagem. Utilizo: A caixa mágica onde coloco diversos objetos para que as mesmas possam descobrir o que são através do tato; Bingo das letras feito de tampinhas de garrafas pet, onde

são coladas as letras do alfabeto para reconhecimento das mesmas pelas crianças; caixas de fósforos que possuem um número no centro e as crianças precisam identificar o número e colocar a quantidade de palitos ao redor da caixa; O jogo da memória: um constituído de figuras, outro de letras e outros de números; Boliche feito com garrafas PET que possuem números, letras, cores para o reconhecimento e aprendizagem das mesmas; Forma geométrica através das figuras desenhadas no papel A4 para que a criança pinte e passe a conhecer as diversas figuras geométricas”.

Professora E:

“Trabalho com jogos, brincadeiras, músicas com eles (atividades lúdicas); trabalho a coordenação motora fina e grossa da criança e, conseqüentemente, o raciocínio lógico, matemático e a leitura e escrita. Mas tem também a socialização, aliás, o objetivo principal da educação infantil é a socialização, os outros, a leitura e escrita é uma consequência deste primeiro. Na socialização, a criança aprende a interagir com o outro e resolver os seus conflitos”.

Professora F:

“Trabalho com lúdico quando uso as brincadeiras como os jogos, cantigas de rodas, jogos da memória, os conceitos e a coordenação motora das crianças”.

Percebe-se nas respostas das professoras que o lúdico é uma ferramenta facilitadora no desenvolvimento da aprendizagem, pois a criança aprende brincando, instiga a sua imaginação, adquire sociabilidade, experimenta novas sensações, começa a conhecer o mundo, trava desafios e busca satisfazer sua curiosidade de tudo conhecer.

Santos (2000 apud Ayres 2013) enfatiza que o lúdico significa brincar e neste ato apresentam-se as brincadeiras, os brinquedos e os jogos. É algo que faz parte da natureza humana, que não tem hora para acontecer ou hora para terminar, pode ocorrer em qualquer lugar, sendo um exercício profundo do prazer. O lúdico faz parte do exercício de se (re)construir.

Segundo Vygotsky (1991 apud Abreu 2014, p. 41):

É na atividade de jogo que a criança desenvolve o seu conhecimento do mundo adulto e é também nela que surgem os primeiros sinais de uma capacidade especificamente humana, a capacidade de imaginar (...). Brincando a criança cria situações fictícias, transformando com algumas ações o significado de alguns objetos.

De acordo com Kishimoto (2015, p. 40), com o brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades na vida real e também aprende; objeto e significado. A função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

A brincadeira é a forma mais original que a criança tem de se relacionar e de se apropriar do mundo, porque é brincando que ela se relaciona com as pessoas e os objetos ao seu redor, e aprende o tempo todo com as experiências que pode ter tornando tal ação um aliado da educação. Desde pequenos estamos acostumados com a presença desses objetos nas nossas vidas e eles tem grande valor, pois para a criança, o brinquedo é utilizado como o objeto transicional, que é aquele objeto que permitirá à criança tornar-se independente de sua mãe e com ele, ela descobrir a outro mundo.

5.2.4 Dificuldades em relação ao uso das atividades lúdicas na sala de aula

O lúdico é importante para o desenvolvimento do aluno, portanto merece atenção por parte de todos os educadores. Portanto, o espaço para a realização das atividades, deve ser um ambiente agradável, e que as crianças possam se sentir descontraídas e confiantes. As salas de aulas devem ser organizadas, para proporcionar prazer, por isto deve ser acolhedor para estimular os sentimentos da criança.

Perguntou-se para as professoras: Quais as dificuldades que você encontra dentro da sala de aula para trabalhar com as atividades lúdicas?

Professora A:

“A falta de planejamento em conjunto que envolva a ludicidade, falta de materiais pedagógicos; precisamos de um espaço amplo para desenvolver as atividades”.

Professora B:

“Trabalhamos com as atividades lúdicas porque improvisamos. A nossa maior dificuldade é a falta de material pedagógico. Às vezes compramos com o nosso dinheiro, ou então pedimos para os pais”.

Professora C:

“Por não termos material pedagógico suficiente, precisamos adaptar as atividades lúdicas com o material que temos. Isso dificulta bastante, principalmente quando o aluno é uma pessoa com deficiência”.

Professora D:

“A falta de material para a construção das atividades; o mal comportamento do aluno quando não quer participar da aula; falta de uma brinquedoteca”.

Professora E:

“A falta de um espaço mais amplo; a falta de matéria, pois trabalhamos com poucos recursos didáticos. Mas improvisamos, usamos a criatividade aproveitando o que tem disponível”.

Professora F:

“Falta de espaço e material pedagógico apropriado ao nível da idade dos alunos, e às vezes os alunos não se comportavam como devem”.

As dificuldades apontadas pelas professoras foram o mau comportamento dos alunos em algumas ocasiões, pois a escola não atua nesse sentido, divergências de pensamento entre coordenação e professores, falta de espaço adequado, falta de planejamento em conjunto e a falta de comprometimento dos pais com a educação de seus filhos, passando essa tarefa para a escola.

De acordo com Santos (2014), a maior preocupação é a questão social, e com a atuação da escola em relação a função de educar os alunos, ou seja, sendo cumpridora de suas funções.

O lúdico dentro do ambiente escolar facilita muito o aprendizado das crianças, pois através dele o aluno desenvolve seu raciocínio mais rápido e consegue criar capacidade de ser um ser humano mais crítico, todos esses processos de aprendizagem são realizada através do lúdico, brinquedo e brincadeiras, a criança que não brinca corrompi uma fase da sua infância diminuindo seu processo de aprendizagem, desenvolvimento e criatividade, pois toda criança precisa e necessita de seu espaço para imaginar, criar enfim desenvolver.

Entre todos os espaços que constituem a infância da criança, a escola é um dos lugares essenciais para que a criança vivencie o lúdico. Da escola, a criança pode vir a trazer recordações boas e positivas como, também, recordações negativas.

5.2.5 As contribuições que os jogos e brincadeiras possibilitam para a aprendizagem dos alunos na educação infantil

O lúdico favorece a autoestima da criança e a interação de seus pares, propiciando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. É um caminho que leva as crianças para novas descobertas, revelando segredos escondidos explorando, assim, um mundo desconhecido. O ato de brincar é uma atividade própria da criança, dessa forma, ela se movimenta e se posiciona diante do mundo em que vive.

Nesse sentido, questionou-se as professoras sobre: Quais as contribuições que os jogos e brincadeiras podem possibilitar para a aprendizagem dos alunos na educação infantil?

Professora A:

“O lúdico facilita e possibilita uma aprendizagem de qualidade. Quando você unir a brincadeira com os conteúdos didáticos ela vai aprender bem mais rápido e se desenvolver melhor”.

Professora B:

“Os jogos contribuem na aprendizagem de uma forma em que os alunos se envolvem com vontade e prazer, facilitando assim seu processo de ensino aprendizagem”.

Professora C:

“É através dos jogos e das brincadeiras que as crianças despertam suas habilidades criativas, sensoriais, cognitivas e intelectuais”.

Professora D:

“A brincadeira proporciona para a criança o aprendizado, este se dá através das experiências que ela vai vivenciando no seu dia a dia”.

Professora E:

“As atividades lúdicas contribuem para a formação da criança. Elas interagem com o outro, adquirirem novos conceitos, em que possam resolver

seus próprios conflitos, entre outros. Por exemplo: Uma criança vai aprender na educação infantil a dividir o brinquedo, a ser mais amigo, a resolver os seus conflitos e, conseqüentemente, vai se tornar um adulto menos egoísta e individualista, por isso é tão importante não pular a etapa da educação infantil e o lúdico”.

Professora F:

“Através das atividades lúdicas a criança consegue compreender, assimilar, participar mais das atividades e desenvolver a inteligência”.

Percebe-se nas falas das professoras a evidencia da importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem dos alunos, quando afirmaram que os usos desses recursos facilitam esse processo, tornando assim a aprendizagem em algo prazeroso e envolvente.

Quanto à relação do lúdico com o desenvolvimento infantil, este traz contribuições para aprendizagem, a criança se torna mais espontânea, comunicativa, afetiva, criativa, assimilando novos conceitos, sendo fatores positivos para prosseguir o processo educativo.

Segundo Meyer (2013), as atividades com jogos auxiliam no desenvolvimento da imaginação, simulação e estratégias, e quando as situações são planejadas por profissionais possuem o objetivo de proporcionar para a criança a construção de novos conhecimentos ou novas habilidades.

É nesse contexto que a ludicidade ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. Os jogos e brincadeiras ajudam a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece a personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Ao brincar a criança entra no mundo da imaginação, desenvolve a autonomia, socializa-se ao meio ambiente que está inserido, desenvolve emoções de bem-estar e descobre que as frustrações fazem parte do universo infantil.

O lúdico enriquece o vocabulário, aumenta o raciocínio lógico e leva a criança a avançar em suas hipóteses. Dessa forma, ela desenvolve o processo de ensino aprendizagem, se alfabetiza e de forma divertida e dinâmica.

Segundo Abreu (2014, p.33):

As atividades lúdicas são fundamentais para uma aprendizagem divertida e de sucesso. O caderno pedagógico do pró-letramento diz que “os jogos promovem habilidades no exercício fonológico, na exploração e domínio das relações som-grafia, levando a terem avanços na leitura e escrita”. Nas situações de jogar, brincar, os alunos partilham suas descobertas com os colegas e assim vão aprendendo a ler e a escrever.

O educador ao utilizar em sua prática os jogos e as brincadeiras, introduz o lúdico no ensino aprendizagem para o aluno da educação infantil, isto contribui para conhecimento da criança, favorecendo o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança, ou seja, possibilita um desenvolvimento real, completo e prazeroso.

5.2.6 Relação dos jogos e brincadeiras com os recursos didáticos

A brincadeira ajuda a criança a desenvolver suas habilidades, compreendendo melhor o mundo em que vive, uma vez que há regras a serem seguidas na sociedade em que vivemos e é mais agradável trabalhar essas regras com as crianças por meio de jogos e brincadeiras, assim aprender se torna mais prazeroso para elas.

O professor pode trabalhar com os jogos, as brincadeiras, os brinquedos e, para isso acontecer, é necessária a vivência, o sentido, a percepção. O professor precisa saber selecionar as situações importantes dentro da sala de aula, percebendo e sentindo e de que forma irá auxiliar no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Com relação a esta categoria, perguntou-se para as professoras: qual é a relação dos jogos e brincadeiras com os recursos didáticos?

Percebeu-se que há uma aproximação nas respostas das professoras quando todas responderam afirmativamente que brincando a criança aprende, de um modo divertido e prazeroso. Isto pode ser exemplificado nas seguintes falas:

Professora A:

“É uma relação de extrema importância, porque a criança aprende brincando. Você tem que unir o conhecimento com a brincadeira”.

Professora B:

“Que as brincadeiras e os jogos fazem parte do cotidiano deles. Como recurso didático ela vai ser prazerosa e ainda vai aprender”.

Professora C:

“Relacionar os jogos e as brincadeiras com os recursos didáticos é significativo, pois quando a criança brinca ela vai aprendendo de uma forma e ainda vai se desenvolvendo”.

Professora D:

“Quando utilizo os jogos e as brincadeiras como recurso didático, percebo claramente que o aprendizado é maior e de forma muito mais prazerosa. Mas as vezes, tenho que interferir porque os alunos ficam empolgados e não respeitam as regras impostas por mim naquela atividade”.

Professora E:

“Usar os jogos e as brincadeiras como recurso didático faz com que a aprendizagem das crianças seja mais prazerosa”.

Professora F:

“Ao incluir as atividades lúdicas, percebo nos alunos um entusiasmo maior em relação ao conteúdo que está sendo trabalhado por haver uma motivação dos educandos em expressar-se livremente, de agir e interagir em sala de aula”.

Fica evidente nas respostas das professoras que elas não interferem nas ações dos alunos no momento do jogo, cuidando para que as crianças não se machuquem, pois este é um momento de interação entre eles. É importante e necessário interagir com eles, pois nesta idade ainda são bem egocêntricos, podendo haver brigas, pois todos querem ganhar no jogo, então há momentos em que é preciso a professora intervir dialogando com eles, conduzindo o jogo.

Os jogos assim como qualquer outro conteúdo tem seu objetivo, e deve ser planejado pelo professor, pois são importantes ferramentas mediadoras de aprendizagem e devem ser bem utilizados para que se possa contribuir na aprendizagem das crianças, podendo observar no gráfico 1, todas as professoras incluem os jogos no planejamento.

Quando o professor inova em suas práticas pedagógicas e deixa de lado os métodos e técnicas tradicionais, descobre que o lúdico é eficaz como estratégia do desenvolvimento na sala de aula e na aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva, Vygotsky (1979 apud Oliveira 2013), diz que a criança aprende muito quando brinca. “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, psicológico”. As palavras do autor reforçam a importância da brincadeira na vida da criança.

O que a criança faz com a intenção de se divertir contribui para o seu desenvolvimento, daí os jogos e brincadeiras serem um excelente recurso didático, os quais devem ser utilizados pelos educadores como afirma Maluf (2009 apud Kishimoto 2015, p. 63), “o brincar pode ser um elemento importante através do qual se aprende, sendo ativo desta aprendizagem que tem na ludicidade o prazer de aprender”.

5.2.7 Reação dos alunos quanto ao uso das atividades lúdicas

O lúdico enquanto meio de educar, entenda-se pela utilização de atividades prazerosas, com alto teor de motivação e inseridas em uma intencionalidade de buscar novos conceitos, numa mudança de comportamento do aluno representando uma aprendizagem associada aos conteúdos pré-estabelecidos pelo professor (Santos, 2014, pag. 24).

Através do brincar, as crianças aprendem de maneira espontânea, sem pressão ou medo de errar, sentindo prazer pela aquisição de novos conhecimentos, desenvolvem a sociabilidade, fazendo amigos, aprendendo e convivendo respeitando o direito dos outros e normas estabelecidas. Quando as crianças estão brincando, estas aprendem a participar das atividades, sem visar recompensa ou temer um castigo, fazendo algo criativo e inteligente.

Dando continuidade as entrevistas, questionou-se as professoras sobre como os alunos reagem aos jogos e brincadeiras? As respostas obtidas foram as seguintes:

Professora A:

“Eles gostam bastante, pois são nas brincadeiras e nos jogos que as crianças vão aprendendo a ter regras”.

Professora B:

“Os alunos reagem muito bem, eles aceitam, eles gostam de participar. Vejo que eles participam e querem sempre de novo. E pedem pra gente repetir”.

Professora C:

“Quando falo que a atividade vai ser lúdica, os alunos ficam agitados, mas com um grande interesse na atividade”.

Professora D:

“Vejo que os alunos reagem com mais interação, compreensão e facilidade na aprendizagem”.

Professora E:

“Quando os alunos fazem esse tipo de atividade, eles participam entusiasmados”.

Professora F:

“Acredito que os alunos ficam mais abertos e comunicativos. Com as atividades lúdicas a seriedade da aula tradicional some, fixando melhor o conteúdo”.

Observou-se nas respostas das pesquisadas que os alunos reagem de forma participativa quando estão jogando ou brincando e sempre pedem para que as atividades lúdicas sejam repetidas.

Nesse sentido, segundo Kishimoto (2015, p. 111):

Tanto os jogos como as brincadeiras, despertam a atenção, ensinam regras, desenvolvem as características pessoais, sociais e culturais da criança e também colaboram para a saúde mental facilitando a socialização, comunicação e expressão das crianças”.

As atividades lúdicas na educação infantil, favorece para a criança, divertimento e aprendizagem, pois durante a atividade o aluno precisa pensar e agir, se desenvolve e aprende brincando. Todo e qualquer instrumento motivacional, que auxilia a professora na aproximação com a criança, permite a mesma expressar seus sentimentos, principalmente o da alegria.

5.2.8 Influências lúdicas no processo de ensino aprendizagem dos alunos

A atividade lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança, possibilita um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao

mais alto espírito de uma prática democrática e desenvolve uma produção séria do conhecimento.

Segundo Vygotsky, “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais” (Vygotsky 2007 apud Ferreira 2011, p. 81).

Diante do exposto, faz-se o seguinte questionamento: como os jogos e brincadeiras influenciam no processo de ensino aprendizagem dos alunos? As professoras tiveram respostas semelhantes, como pode-se observar nas seguintes falas:

Professora A:

“Com certeza, a atividade lúdica possibilita um desenvolvimento social, emocional, cognitivo, contribuindo para o desenvolvimento da criança, como por exemplo, com relação a ter limites e respeito com os outros e no processo de ensino e aprendizagem”.

Professora B:

“As atividades lúdicas influenciam os alunos, porque a criança quando usa os jogos e brincadeiras ela vai se desenvolvendo, ela vai crescendo tanto cognitivamente como socialmente, propiciando para os alunos a vivenciarem regras preestabelecidas. Eles aprendem a esperar a sua vez e também a ganhar e perder. Tudo isso, incentiva a autoavaliação da criança, que poderá constatar por si só a mudança que é capaz de realizar, fortalecendo assim sua autoestima”.

Professora C:

“O lúdico influencia no aprendizado da criança porque quando ela brinca aprende, se expressa, interage socialmente com a sua turma. Diante das brincadeiras os alunos estabelecem a relação entre o mundo interno, como a imaginação, fantasia, símbolos; e o mundo externo, como a realidade compartilhada com os outros. Ao mesmo tempo, as crianças, ao brincarem, vão criando condições de separarem esses dois mundos e de adquirirem o domínio sobre eles.”.

Professora D:

“A atividade lúdica influencia na aprendizagem do aluno da educação infantil, desenvolvendo-o afetivamente, cognitivamente e socialmente. Por meio dos jogos, pode se criar uma série de situações que envolvam equilíbrio

e outros desafios corporais para os alunos com uso de objetos, de obstáculos e alvos”.

Professora E:

“As brincadeiras e os jogos influenciam no desenvolvimento da criança e ajudam na assimilação, na aprendizagem e socialmente. Através da brincadeira, o aluno se apropria da realidade, criando um espaço de aprendizagem em que possam expressar, de modo simbólico, suas fantasias, desejos, medos, sentimentos, sexualidade e agressividade”.

Professora F:

“Através da ludicidade é mais fácil desenvolver a aprendizagem, porque através da brincadeira criança passa a desenvolver novas habilidades e começa a buscar novas explicações, pois, para elas, é mais agradável trabalhar sobre situações imaginárias”.

Segundo as respostas das participantes, os jogos e brincadeiras influenciam no desenvolvimento cognitivo, afetivo e a socialização das crianças, revelando que as professoras percebem a importância do lúdico para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação dos alunos, além de proporcionar a possibilidade de aulas prazerosas da rotina escolar.

Nos jogos, a criança começa a estabelecer e entender regras constituídas por si ou pelo grupo. Desse modo, estará elaborando conhecimento e resolvendo conflitos e, ao mesmo tempo, desenvolvendo a capacidade de entender pontos de vista diferentes do seu fazer-se entender e de coordenar o seu ponto de vista com o do outro.

Combinados entre si, os jogos podem confirmar situações significativas de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social da criança. Em grupo, os jogos também podem contribuir para desenvolver a solidariedade e a cooperação.

Neste contexto, Meyer (2013, p.41) enfatiza que:

O jogo supõe relação social, supõe interação, por isso, a participação em jogos contribui para a formação de atitudes sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal. É jogando que a criança aprende o valor do grupo.

Sendo assim, as atividades lúdicas são fontes de interação, afetividade, motivação e desenvolvimento da aprendizagem eficaz da criança. É preciso que o aluno construa o conhecimento e assimile os conteúdos.

Quando a criança brinca, ela é espontânea, livre e na educação infantil encontramos um papel social que é “valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos” (Meyer, 2013, p. 44).

O lúdico é um método muito importante para o desenvolvimento do aluno na educação infantil, porém é necessário proporcionar ao mesmo um ambiente descontraído para estimular o interesse, a criatividade e a interação dos alunos proporcionando assim uma aprendizagem de qualidade.

É importante utilizar os jogos e brincadeiras na sala de aula, pois quando se faz isso se cria a possibilidade de a criança aprender fazendo aquilo que ela mais gosta de fazer, ou seja, brincar ou jogar. Dessa forma, aprender se torna mais prazeroso para a criança, e por meio de jogos e brincadeiras as crianças aprendem regras, aprendem a se relacionar melhor com os colegas da classe, desenvolvem-se cognitivamente e afetivamente.

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Neste capítulo será apresentado as conclusões adotadas para finalizar o presente trabalho. Em seguida, será apresentado também as propostas que foram ponderadas e analisadas após a realização desse estudo. A intenção aqui é apenas contribuir para a melhoria do trabalho do professor na educação infantil.

CONCLUSÕES

Após obter as respostas das observações dos alunos e das entrevistas com as professoras, aplicadas na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe, Macapá/AP, pude analisar dados suficientes para responderem aos objetivos específicos estabelecidos para esta pesquisa.

Quanto ao alcance dos objetivos, a respeito do primeiro objetivo específico que tratou de *verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem*, concluiu-se que nas atividades que envolve o lúdico (massinha, quebra-cabeça, brinquedos, desenhos, jogos, leituras cantadas) com algum fim utilitário ou secundário, houve uma maior interação, espontaneidade, envolvimento, criatividade e participação dos alunos das Turmas B, D, E, F. Nas turmas A e C os alunos não se envolveram totalmente porque as professoras não se planejaram em organizar o espaço para desenvolver as aulas lúdicas. Foi possível verificar o espaço escolar e o que é feito: para que cada atividade pudesse ser realizada com grupos de crianças, as professoras planejaram a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduziram materiais específicos para a montagem dos ambientes onde o aluno pudesse brincar, assim como ter opções para mexer no mobiliário. Apesar de o espaço ser reduzido, mexendo ou não no mobiliário, as atividades lúdicas estiveram presentes em vários momentos dentro das salas de aula observadas. Contudo, a atuação das professoras e sua interação com os alunos e vice-versa se apresentaram de forma bem divergente.

Evidenciou-se também, que as atividades propostas são bem diversificadas e buscam envolver os temas multidisciplinares que refletem no dia a dia da criança e da realidade da comunidade do entorno escolar.

Com relação ao uso das atividades lúdicas para estimular os alunos dentro da sala de aula, verificou-se que a professora sempre incentiva todos os alunos fazerem as atividades brincando e desenvolvendo a aprendizagem, porém uma parcela deles ainda estão dispersos e recebem as atividades com rejeição e desinteresse. Percebeu-se, também, que a maioria dos alunos interagem positivamente com as atividades propostas pela professora, no entanto, cada um se identifica com atividades específicas, ou seja, tendem a se sentir melhor quando a atividade lúdica ocorre da maneira que mais lhe agrada.

Diante das ações e das relações que as professoras estabelecem com os seus alunos, foi possível verificar como as crianças respondiam ou agiam diante de tais situações, ou seja, quando o lúdico era utilizado como um fim em si mesmo, o movimento, a expressão da criança e sua espontaneidade eram consequência da atividade vivenciada por ela. Porém, quando era imposto como regra, os alunos se relacionavam com as professoras, mas com receio de errar e ser corrigido.

Quanto ao alcance do segundo objetivo específico, *identificar as ferramentas lúdicas que os professores utilizam diariamente em sala de aula*, constatou-se que os jogos e brincadeiras mais usados pelas professoras são: massinha de modelar, pintura, rodas e cantigas, contar histórias, quebra-cabeça, jogo da memória, jogos matemáticos, brincadeiras livres com brinquedos e atividades no parquinho da escola.

Foi possível identificar que as professoras fazem o planejamento das aulas com as atividades lúdicas mensalmente. Pois elas percebem que para acontecer a aprendizagem e desenvolvimento da criança, o planejamento precisa ser eficaz, de acordo com a realidade dos alunos, ou seja, faz-se necessário que o professor tenha suas práticas pedagógicas organizadas, e suas ações devem ser precisas e objetivas.

Notou-se que, em um determinado momento, algumas das crianças não queriam jogar com regras, mas preferiram os brinquedos da caixa e ficar livremente. Foi necessária uma conversa para que compreendessem a importância de realizar determinada atividade.

Percebeu-se que a escola raramente oferece materiais para trabalhar com o lúdico. Assim as professoras para fazerem um trabalho diferenciado confeccionam os materiais pedagógicos através de materiais reciclados, ou através de materiais comprados, para alcançar os objetivos do ensino aprendizagem dos alunos. Algumas vezes, elas solicitam dos pais das crianças para providenciarem os materiais e os brinquedos.

Quanto ao alcance do terceiro objetivo específico, *descrever como as atividades lúdicas podem ser excelentes recursos pedagógicos no contexto da Educação Infantil*, concluiu-se que a relação do lúdico com o desenvolvimento infantil, traz contribuições para

aprendizagem da criança, pois ela se torna mais espontânea, comunicativa, afetiva, criativa, assimilando novos conceitos, sendo fatores positivos para prosseguir o processo educativo.

Percebeu-se que os jogos e as brincadeiras influenciam no desenvolvimento cognitivo e na socialização das crianças, revelando que as professoras percebem a importância do lúdico para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação dos alunos, além de proporcionar a possibilidade de ter aulas prazerosas, diferentes da rotina escolar.

Notou-se que as atividades lúdicas na educação infantil, favorece para a criança, divertimento e aprendizagem, pois durante a atividade o aluno precisa pensar e agir, se desenvolve e aprende brincando. Todo e qualquer instrumento motivacional, que auxilia a professora na aproximação com a criança, permite a mesma expressar seus sentimentos, principalmente o da alegria.

Ainda segundo as professoras, o trabalho com as atividades lúdicas é uma metodologia motivadora e estimulante para os alunos, pois eles se sentem capazes de criar e reagem de forma participativa quando estão jogando ou brincando e sempre pedem para que as atividades lúdicas sejam repetidas. Quando o professor inova em suas práticas pedagógicas e deixa de lado os métodos e técnicas tradicionais, descobre que o lúdico é eficaz como estratégia do desenvolvimento na sala de aula e na aprendizagem dos alunos.

Os objetivos da investigação foram alcançados, pois através do estudo realizado, juntamente com a observação dos alunos na sala de aula e entrevista das professoras, foi possível verificar a contribuição do lúdico, através do empenho das professoras, proporcionando o desenvolvimento, a autonomia e a aprendizagem significativa dos alunos da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe. Portanto é fundamental que as professoras utilizem desses recursos como proposta pedagógica em sala de aula.

Diante do exposto, espera-se que esse estudo contribua para a prática pedagógica dos educandos da educação infantil e para que esses profissionais ampliem sua consciência da importância do jogo e da brincadeira para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, permitindo uma maior interação do aluno e estimulando a sua capacidade de pensar e produzir com mais clareza e determinação.

SUGESTÕES

Após tecer as conclusões, sugere-se alguns itens importantes para o avanço das contribuições das atividades lúdicas no ensino e aprendizagem dos alunos da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe. As sugestões que serão relatadas abaixo, se encontram embasadas na opinião dos participantes dessa investigação, e, portanto, são sugestões que se tornam bastante relevantes para esse estudo e também para as próximas pesquisas que surgirão embasados por essa temática. Assim sugerimos que a Escola:

- ✓ Contemple todos os professores da educação infantil nas formações contínuas específicas na área;
- ✓ Disponha material pedagógico para desenvolver as atividades lúdicas dentro da sala de aula;
- ✓ Cursos práticos extensivos para desenvolvimento de materiais e recursos didáticos;
- ✓ Redução ainda maior da quantidade de alunos por sala, levando em consideração o nível de cada aluno matriculado;
- ✓ Espaços favoráveis para o desenvolvimento das atividades lúdicas e pedagógicas. Ao proporcionar um ambiente lúdico adequado a escola incentivará a aprendizagem do aluno que acontecerá de forma simples e descomplicada;
- ✓ Crie sala ambiente como a brinquedoteca, onde o aluno possa não só brincar, mas seja incentivando a criar jogos, brinquedos, utilizando materiais recicláveis;
- ✓ Planejamento em conjunto e acompanhamento das coordenadoras pedagógicas;
- ✓ Definir no currículo estratégias diversificadas para o trabalho com as atividades lúdicas;

- ✓ Investir em encontros coletivos de professores para discutir sobre as demandas da sala de aula, no que diz respeito as dificuldades dos alunos e possíveis ações para solucioná-los.

Portanto, através desta pesquisa foi possível delinear as contribuições das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe, verificando a importância em utilizar os jogos e brincadeiras na sala de aula, pois quando se faz isso se cria a possibilidade de a criança aprender fazendo aquilo que ela mais gosta de fazer, ou seja, brincar ou jogar. Dessa forma, aprender se torna mais prazeroso para a criança, e por meio de jogos e brincadeiras as crianças aprendem regras, aprendem a se relacionar melhor com os colegas da classe, desenvolvem-se cognitivamente e afetivamente.

REFERENCIAS

- Abreu, P. L. de. (2014). *O lúdico na educação infantil como facilitador de aprendizagem*. Dissertação de mestrado disponível em: <http://brinqueeaprenda.blogspot.com>. Acesso em: 08 agosto, 2019.
- Almeida, A. M. S. (2013). *A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança*. Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/A-import%C3%A2ncia-do-l%C3%BAdico-para-o-desenvolvimento-da-crian%C3%A7a.aspx> cesso em 02 de abril de 2019.
- Ayres, S. N. (2013). *Educação Infantil: teorias e práticas para uma proposta pedagógica*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Acesso em 07 de jul. 2018.
- Brasil. (1998). *Referencial Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, vol. 1-3.
- Campoy A., T. (2018). *Metodología de la investigación científica: manual para la elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Asunción:Editorial Marben.
- Ferreira, R. G. (2011). *A importância do brincar na educação infantil*. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigo/11903>. Acesso em: 20 de abril de 2019.
- Freire, J. B. (2010). *O jogo: entre o riso e o choro*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados.
- Fortuna, T. R. (2011) O Lugar do brincar na Educação Infantil. Revista Pátio Educação Infantil, Ano IX, n. 27, p. 08-10, abr./jun.
- Gil, A. C. (2018). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Gomes, V. S. da. (2014). *Lúdico: um espaço para a construção de identidades*. [s/d]. Disponível em: <http://www.ufjf.br/virtu/files/artigo-2a26.pdf> acesso em 05 de abril de 2019.
- Gonçalves, P. C. (2012). *O lúdico e o desenvolvimento infantil*. Revista do NUPE (Núcleo de Pesquisas e Extensão) do DEDC I/UNEB. Universidade do Estado da Bahia.
- Kishimoto, T. M. (2015). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Cengage Learning.
- Lima, P. M. (2013). *Didática e planejamento*. Curitiba: Fael.
- Macedo, L. (2015). *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escola*. Porto Alegre: Artmed.

- Marconi, M. D. A., e Lakatos, E.M. (2018). *Fundamentos da metodologia científica*. In *Fundamentos da metodologia científica em educação*. São Paulo: Atlas.
- Mascarenhas, S. A. (2012). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Mendonça, R. (2012). *Brincadeiras e jogos na educação infantil*. Disponível em: www.ufjf.br/virtu/files/. Acesso em 08 de abril de 2019.
- Meyer, I. C. R. (2011). *Brincar e viver: projetos em educação infantil*. 5ª ed. RJ: Wak Editora.
- Minayo, S. M. C. (2011). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes Limitada.
- Oliveira, Z. M. R. (2012). *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.
- Perovano, D. G. (2016). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: InterSaberes.
- Rego, T. C. (2011). *Vygotsky: uma perspectiva histórica cultura da educação*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Rojas, U. (2012). *O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola*. Texto apresentado a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.
- Sabini, M. A. C.; Lucena, R. F. de. (2012). *Jogos e brincadeiras na Educação Infantil*. 6 ed. Campinas, SP. Papyrus.
- Sampieri, Roberto Hernández; Collado, Carlos Fernández; Lúcio, Maria Del Pilar, (2013). *Metodologia de Pesquisa*. Editora Penso. 5ª edição.
- Santos, S. C. dos (2014). *A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem*. Monografia de especialização. Santa Maria, RS, Brasil.
- Santos, S. M. P. dos (2010). *Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis: Vozes.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: “O Lúdico como Ferramenta Facilitadora no Processo Ensino e Aprendizagem da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe”, que é projeto de mestrado da professora Lucianny Favacho Inajosa Rodrigues, sob a orientação do professor Dr. Daniel Gonzáles Gonzáles, no programa de Mestrado em Ciência da Educação, da Universidade Autónoma de Assunção.

O motivo que nos leva a estudar sobre as atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem da educação infantil emana de vivências didático pedagógicas, inquietudes ao longo do percurso de docência e a necessidade de buscar orientação e reflexão acerca da importância e o uso das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil que é a base da formação sócio educacional de todo cidadão. O lúdico se constitui numa ferramenta pedagógica eficaz que envolve a criança nas atividades, permitindo o desenvolvimento cognitivo.

Esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar as contribuições das ferramentas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe. E como objetivos específicos: verificar o envolvimento dos alunos nas atividades lúdicas como parte de seu processo de aprendizagem; identificar as ferramentas lúdicas que os professores utilizam diariamente em sala de aula; descrever como as atividades lúdicas podem ser excelentes recursos pedagógicos no contexto da Educação Infantil.

Nesse sentido, venho solicitar sua contribuição e autorização para o desenvolvimento dessa pesquisa nessa escola. Asseguramos que os aspectos de ordem ética – garantia de sigilo da observação participante e entrevistas – serão rigorosamente respeitados em todas as atividades propostas.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones (96) 98102-3979 ou pelo e-mail: lucianny.f@hotmail.com

Atenciosamente,

Lucianny Favacho Inajosa

APÊNDICE 2: Guia de Observação para Pesquisa

Universidade Autônoma de Assunção – UAA
Centro de Educação
Mestrado em Educação
Registro de Observação para Pesquisa

Escola: _____

Nome da professora: _____

Período: _____ Turno: _____

Nº de alunos: _____ Data da Observação: _____

PONTOS A SEREM OBSERVADOS:

1. A RELAÇÃO PROFESSORA/ ESPAÇO FÍSICO /ALUNO

- Como é a organização do espaço físico dentro da sala de aula?
- A professora apresenta flexibilidade em mexer no mobiliário ou apresenta rigidez em manter como está?
- Se ela mexe no mobiliário, ela inclui os alunos ou organiza sozinha? Como os alunos se manifestam frente a essas mudanças?

2. A RELAÇÃO PROFESSORA/ ATIVIDADES LÚDICAS /ALUNOS

- A professora realiza ou não atividades lúdicas dentro da sala de aula?
- Se realizar: Quais são estas? (que tipo de atividade é colocada ou oferecida). Quando são realizadas? (antes, durante, ou no fim da aula). Como são realizadas? (impostas, espontâneas, com fim educativo, para passar o tempo, se o professor realiza as atividades lúdicas junto ao aluno, se ele fica de fora das atividades, se o aluno aceita e pede a entrada do professor nas atividades lúdicas, se o professor aceita ou recusa o pedido do aluno, etc.).

- Se não realizar: Verificar por que não são realizadas dentro da sala de aula (se o professor obedece a alguma regra da direção da escola ou se ele não realiza atividades lúdicas porque não gosta, ou não acha importante, ou não sabe fazer, entre outros).

3. RELAÇÃO PROFESSORA/ ALUNO

- Como essa professora recebe o aluno (fila, um por um, com afetividade, etc.)?
- Como é a voz dessa professora com o aluno (alta, baixa ou mediana)?
- Como é o comportamento da professora com o aluno (se irrita com facilidade, tem paciência, perde o controle emocional, tem humor)?

4. A RELAÇÃO ALUNO/ PROFESSORA

- Como o aluno reage ao recebimento da professora (obedece ou transgredir o chamado da professora, responde com afetividade ou se afasta desta quando ela tenta se aproximar, entre outros)?
- Como é a voz desses alunos com a professora (alta, baixa, mediana, tentam competir com a voz da professora)?
- O comportamento dos alunos com a professora (se irritam com facilidade, têm paciência, se agitam, se acalmam, têm humor, obedecem aos limites, não há limite, etc.).

APÊNDICE 3 – Guia de entrevista para os Professores



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

GUIA DE ENTREVISTA – PROFESSOR

Prezado (a) Professor (a),

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **O Lúdico como Ferramenta Facilitadora no Processo Ensino e Aprendizagem da Escola Municipal de Educação Infantil O Pequeno Príncipe**. Tendo como objetivo geral analisar as contribuições das ferramentas lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

NOME: _____

DATA: ___/___/2019.

Questão 1: Como você define a atividade lúdica?

Questão 2: Ocorre planejamento envolvendo as atividades lúdicas? De que forma?

Questão 3: Quais ferramentas lúdicas você utiliza em sala de aula?

Questão 4: Quais as dificuldades que você encontra dentro da sala de aula para trabalhar com as atividades lúdicas?

Questão 5: Quais as contribuições que os jogos e as brincadeiras podem possibilitar para a aprendizagem dos alunos na educação infantil?

Questão 6: Qual a relação dos jogos e das brincadeiras com os recursos didáticos?

Questão 7: Como os alunos reagem quando você utiliza as atividades lúdicas?

Questão 8: Como os jogos e as brincadeiras influenciam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil?