



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

O LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O
Desenvolvimento e Aprendizagem das Crianças das Escolas
Públicas do Município de São Luís Gonzaga
Maranhão - Brasil

ANTONIA SILVA DE SOUZA

Lisboa, fevereiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

**O LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O Desenvolvimento e
Aprendizagem das Crianças das Escolas Públicas do Município
de São Luís Gonzaga - Maranhão - Brasil**

Antonia Silva de Souza

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: O Lúdico na Prática Pedagógica: O Desenvolvimento e Aprendizagem das Crianças nas Escolas Públicas do Município de São Luís Gonzaga do Maranhão – Maranhão – Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manuel de Almeida Castro.

Lisboa, fevereiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

O LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O Desenvolvimento e
Aprendizagem das Crianças das Escolas Públicas do Município
de São Luís Gonzaga - Maranhão - Brasil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Lisboa, fevereiro de 2021

Epígrafe

“Brincar com criança não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los, sentados enfileirados, em sala sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”

Carlos Drummond de Andrade

Dedicatória

Dedico à minha família, minha fonte de inspiração e perseverança em todos os momentos.

Agradecimentos

Primeiramente, a Deus por me permitir chegar até aqui.

À minha família, a base de tudo que sou hoje, especialmente ao meu esposo, meus filhos e minhas preciosas irmãs Patrícia e Claudiana; à minha admirável e estimada filha do coração Letícia Salazar, por estar sempre me auxiliando e fortalecendo minha vida profissional; aos meus amigos, pelo apoio que sempre me dão, em especial à Elizanete Nascimento e Eliane Nascimento, por estarmos juntas em todos os momentos; aos colegas de turma, pelo entusiasmo e a partilha de conhecimentos; e a todos que direta e indiretamente contribuíram com esta minha formação.

Agradeço ao meu orientador professor doutor Jorge Manuel de Almeida Castro e ao coorientador professor Mestre Marcos Borges por toda sua presteza e conhecimento a mim repassado.

Resumo

O presente trabalho dissertativo tem por objetivo ponderar o emprego da ludicidade na prática pedagógica da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, examinando como esta proposta colabora para o desenvolvimento do método de alfabetização e outras aprendizagens das crianças neste processo de ensino. Neste contexto, buscamos refletir a respeito das estratégias pedagógicas focadas no ensino de forma lúdica. Desse modo, utilizou-se como método inicial para essa pesquisa uma revisão bibliográfica, abordando literatura de autores que defendem e contextualizam a ludicidade dentro do ambiente escolar como uma ferramenta pedagógica eficaz, para a obtenção da aprendizagem expressiva. No transcorrer do trabalho, sentiu-se a compulsão de ir in loco para constatar na prática do procedimento para o ensino lúdico, ficando a pesquisa de campo efetivada em quatro escolas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, localizadas na zona urbana e zona rural do município de São Luís Gonzaga do Maranhão. Ao acarear as informações da pesquisa bibliográfica com os resultados da investigação de campo foi plausível verificar que, mesmo a ludicidade estando aprofundada na Educação Infantil, alguns educadores experimentam problemas no desenvolvimento de atividades diante do ensino lúdico, uma vez que no decorrer da formação e dos programas de formação continuada, a temática não é abordada de forma expressiva dentro do ensino, fazendo com que haja carência de enfoques sobre essa ferramenta na região.

Palavras-chave: Escola; Educação Lúdica; Prática Pedagógica.

Abstract

This dissertation work sought to ponder the use of playfulness in the pedagogical practice of early childhood education and in the initial grades of elementary school, examining how this proposal contributes to the development of the children's literacy method and other learning in this teaching process. In this context, we sought to reflect on the pedagogical strategies focused on a playful literacy. Thus, a bibliographic review was used as the initial method for this survey, addressing literature by authors who defend and contextualize playfulness within the school environment, as an effective pedagogical tool, to obtain expressive learning. In the course of the survey, there was a compulsion to go on the spot to find out in the practice of the playful teaching procedure, and the field-research was carried out in three schools that offer such teaching modality, located in the rural and urban area of the municipality of São Luís Gonzaga do Maranhão. By confronting the information from the bibliographic research with the results of the field-research, it was plausible to verify that, even though the playfulness is deepened in early childhood education and in the early years of elementary school, some educators experience problems in the development of activities on the playful education, since in the course of continuous training, the theme is not addressed in an expressive way in early childhood and elementary education in the early years, causing a lack of focus on this subject in the region.

Keywords: School; Playful; Pedagogical Practice.

Índice de abreviaturas e siglas

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais

Índice de Tabelas

Tabela 1. Múltiplas inteligências do jogo.....	51
Tabela 02. Campo da amostra – população total do entrevistados.....	68
Tabela 03. Campo da amostra – população escola/professor/coordenador.....	68
Tabela 04. Campo da amostra – população das escolas que serão acompanhadas em sala de aula.....	69

Lista de figuras

Figura 01. Mapa de Localização o Estado do Maranhão Brasil.....	58
Figura 02. Mapa de Localização do Município de São Luis Gonzaga – Brasil.....	59
Figura 03. Imagem da Escola Jardim de Infância Tio Patinhas.....	60
Figura 04. Imagem da Escola Jardim de Infância Victor Sousa Silva.....	61
Figura 05. Imagem da Escola Municipal Antônio Abreu.....	62
Figura 06. Imagem da Escola Municipal Deputado Marão Filho.....	63

Índice Geral

Dedicatória	v
Agradecimentos	vi
Resumo	vii
Abstract	viii
Índice de abreviaturas e siglas.....	ix
Índice de Tabelas	x
Lista de figuras.....	xi
Índice Geral.....	xii
a. Introdução.....	15
a.a Problemática.....	18
<i>PARTE II</i>	21
<i>REVISÃO DA LITERATURA</i>	21
CAPÍTULO 1.	22
HISTÓRICO DO LÚDICO E A FORMAÇÃO DA CRIANÇA	22
1.1 Contexto histórico da formação da criança.....	22
1.2 A Abordagem Sócio-Histórica	23
1.3 A brincadeira e o jogo na teoria sócio-histórica.....	26
CAPÍTULO 2.	29
IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	29
2.1 As atividades lúdicas.....	29
2.2 O brincar no desenvolvimento infantil: algumas abordagens.	30
2.2.1 A Abordagem Psicogenética de Jean Piaget	30
2.2.2 O jogo na abordagem Piagetiana	33
CAPÍTULO 3.	36
EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO PARA O LÚDICO	36
3.1 A infância e o lúdico.....	36
3.2. Brincar na escola como atividade didática	40
CAPÍTULO 4.	48
NO LÚDICO NO CONTEXTO ESCOLAR	48
4.1 O lúdico enquanto ferramenta no processo educacional	48
4.2 O lúdico na sala de aula	52
<i>PARTE II</i>	55

ESTUDOS EMPÍRICOS	55
CAPÍTULO 5	56
METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	56
5.1 Introdução	56
5.2 Lócus da Pesquisa	57
5.2.1 <i>Estado do Maranhão</i>	57
5.2.2 <i>Local de investigação – Município de São Luís Gonzaga do Maranhão</i>	59
5.2.3 <i>Escolas investigadas</i>	60
5.2.3.1 <i>Jardim de Infância Tio Patinhas</i>	60
5.2.3.2 <i>Jardim de Infância Vitor Sousa Silva Lima</i>	61
5.2.3.3 <i>Escola Municipal Antonio Abreu</i>	61
5.2.3.4 <i>Escola Municipal Deputado Marão Filho</i>	62
5.3 Questões de investigação	63
5.4 Objetivos	64
5.5 Hipóteses e variáveis	65
5.6 Caracterização da amostra	66
5.7 Instrumentos de recolha e análise de dados	68
5.7.1 <i>Técnicas e instrumentos de coleta de dados</i>	68
5.7.2 <i>Técnicas e instrumentos de análise de dados</i>	71
5.8 Dimensões e critérios de seleção da amostra	71
CAPÍTULO 6	74
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES	74
6.1 Introdução	74
6.2 Resultados e análise dos educadores da rede municipal de São Luís Gonzaga do Maranhão que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizam o lúdico em suas aulas com foco no desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos.	75
6.2.1 <i>Análise dos conteúdos sobre as indagações das questões lúdicas</i>	75
6.2.2 <i>Relação entre lúdico e formação acadêmica</i>	77
6.2.3 <i>Contribuições da formação acadêmica para a prática</i>	78
6.2.4 <i>A visão do professor sobre sua prática, principalmente em relação ao lúdico, no início da atuação profissional e nos dias atuais.</i>	79
6.2.5 <i>O trabalho com o lúdico no cotidiano escolar e os métodos utilizados</i>	81
6.2.6 <i>Experiência profissional e contribuições do lúdico para a criança</i>	82
6.2.7 <i>Dificuldades para trabalhar ludicamente com as crianças</i>	83

6.2.8 <i>Considerações a respeito das facilidades que o lúdico apresenta no cotidiano escolar</i>	84
6.3 Resultados da observação no ambiente escolar	85
6.3.1 <i>Relação professor/aluno</i>	86
6.3.2 <i>Relação aluno/professor</i>	87
6.3.3 <i>Relação professor/espaco físico/aluno</i>	88
6.3.4 <i>Relação professor/atividades lúdicas/alunos</i>	88
6.3.5 <i>Relação professor/expressão corporal</i>	89
6.4 Resultados das entrevistas aos coordenadores	90
6.4.1 <i>Questionamento a respeito do lúdico como ajuda à criança na formação de conceitos básicos</i>	91
6.4.2 <i>Ponto de vista quanto à aceitação dos educandos nas atividades lúdicas</i>	91
6.4.3 <i>Indagação quanto à atuação dos professores do município em termos de preparação para o trabalho com as práticas lúdicas</i>	92
6.4.4 <i>Reflexões do coordenador se encontra algum tipo de dificuldade para implementar ações lúdicas nas escolas</i>	93
6.4.5 <i>Ponto de vista do coordenador sobre o desenvolver de atividades em grupo com os alunos, se favorece o ensino-aprendizagem</i>	94
6.4.6 <i>Análise do coordenador sobre, para que o ensino se torne mais atraente e prazeroso, o educador precisa ir em busca de atividades lúdicas que contribuam para o desenvolvimento infantil</i>	95
CAPÍTULO 7	97
CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO	97
7.1 <i>Conclusão</i>	97
7.2 <i>Pontos de investigação futura</i>	100
Referências Bibliográficas	103
Apêndice A - Roteiro de Observação em sala de aula	108
Apêndice B - Roteiro das Entrevistas (professor)	110
Apêndice C - Roteiro das Entrevistas (coordenador)	111
Apêndice D - Modelo de Termo de Consentimento da Escola	113
Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	114
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	114

a. Introdução

Atualmente, as discussões teóricas que abragem o método de aprendizagem e ensino, cada vez mais estão sendo direcionados para o trabalho pedagógico, focalizando em uma metodologia que implicam a participação expressiva do aluno, onde o mesmo é visto como executor e edificador de seu conhecimento. Diante desse ponto de vista, o educador torna-se o intercessor entre o aluno e o objeto a ser estudado, fazendo uso de recursos qualificados, como estratégias capazes de exercitar a curiosidade e a vontade de aprender.

Dentro do processo do desenvolvimento infantil, o brincar faz parte da aprendizagem, em espaços e tempos diferenciados, pelo fato de situar a criança em uma conjuntura histórica-social, através de um ambiente composto de atividades e valores significativos compartilhados pelos indivíduos que ali convivem, agregando a aprendizagem ao convívio social e cultural, onde através do brincar vai se estabelecendo uma relação entre os sujeitos, mudando o seu modo de ser, pensar e interagir.

Através de um agrupamento de atividades, o brincar juntamente com a aprendizagem são construídos e repassados pelos indivíduos que estão inseridos no contexto escolar, facilitando assim a absorção do conhecimento, onde são trabalhados também os valores essenciais na vida do ser humano, fazendo com que a criança tenha uma nova concepção do mundo.

O lúdico na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental é uma ferramenta utilizada no processo de aprendizagem, sendo ideal na promoção do conhecimento, uma vez que, através do brincar, a criança vai aprendendo e assimilando os conteúdos que estão na grade curricular na educação infantil com mais facilidade. A Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2018) , assegura que o lúdico seja utilizado como uma forma de aprendizagem dentro do contexto escolar, fazendo com que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolva dentro de um contexto harmonioso e propício para o desenvolvimento da criança, de modo que não venha causar aversão ou estresse diante do seu primeiro contato com o ambiente escolar. Alguns fatores, no entanto, interferem no desenvolvimento das atividades lúdicas dentro de sala de aula, dentre eles, pode-se destacar o pensamento tradicionalista e a resistência de alguns educadores e da própria escola que preferem não utilizar o lúdico como recurso de conhecimento na aprendizagem.

O objetivo principal desta pesquisa é investigar como os educadores da educação infantil e dos anos iniciais do município de São Luís Gonzaga do Maranhão, no estado do Maranhão, nas unidades escolares do ensino infantil e dos anos iniciais do ensino

fundamental, fazem uso dessa ferramenta, o lúdico, como metodologia de aprendizagem dentro do contexto escolar, e quais as dificuldades encontradas para o desenvolvimento do mesmo como forma de repassar o conhecimento.

Baseado no objetivo principal, busca-se os objetivos específicos sobre as seguintes inquietações: De que maneira o uso do lúdico contribui para a materialização do desempenho de ensino e aprendizagem? Quais os fatores que dificultam a realização de atividades lúdicas na sala de aula? Quais as ações lúdicas estão sendo desenvolvidas na aprendizagem da educação infantil?

Através de um estudo bibliográfico, de natureza qualitativa e por meios de análises de uma investigação de campo, o trabalho utilizou como lócus de pesquisa as escolas Jardim de Infância Tio Patinhas, Jardim de Infância Vitor Sousa Silva e Escola Municipal Antônio Abreu, localizadas na sede do município de São Luís Gonzaga do Maranhão e a Escola Municipal Deputado Marão Filho, na zona rural do município, sendo realizadas nas mesmas, em um primeiro momento, algumas observações sobre o educador e o uso do lúdico dentro de sala de aula como ferramenta de aprendizagem e de conhecimento. No intuito de se familiarizar com a temática, foi realizada uma entrevista com os educadores e coordenadores, com a finalidade de averiguar quais as principais dificuldades encontradas pelos educadores diante da proposta de se trabalhar com o lúdico dentro da unidade escolar, e como o brincar é visto pelos mesmos como ferramenta auxiliar para o desenvolvimento cognitivo infantil.

Portanto, a intenção da realização dessa pesquisa com os profissionais na área da educação infantil e fundamental, anos iniciais, foi a de entender como o lúdico ajuda no desenvolvimento infantil a partir do brincar, fazendo com que a criança interaja com o mundo de forma espontânea. Logo, a pesquisa se fundamenta na preocupação do fazer do educador, e de que forma o lúdico é vivenciado no cotidiano da unidade escolar, investigando a sua aprovação ou não como ferramenta no ensino aprendizagem da criança.

Deste modo, este trabalho dissertativo está estururado em capítulos, onde o Capítulo 1 - mostra o histórico lúdico e a formação da criança. Neste capítulo foi realizada uma revisão concisa sobre a conjuntura histórica da educação infantil no Brasil, fazendo-se uma panorâmica histórica a respeito dessa modalidade de ensino, considerando as primeiras experiências no país.

No Capítulo 2 – traz um resumo sobre a importância do lúdico no desenvolvimento infantil. Deste modo, este capítulo apresentou uma compreensão a respeito do lúdico e sua seriedade no desenvolvimento infantil. Também percorreu-se sobre os avanços que as

legislações brasileiras puseram no ensino infantil, colocando o lúdico em um patamar de destaque, acompanhando, assim, o debate de outros níveis de ensino.

Assim, no Capítulo 3 – educação infantil como espaço para o lúdico. Neste capítulo buscou-se conhecer e compreender o fenômeno da ludicidade, bem como as problematizações e perspectivas para essa modalidade de ensino no contexto nacional. O brinquedo tem um papel, um sentido distinto e especial em cada período da vida da criança. É o artefato que possibilita os progressos afetivos e cognitivos ao compor a biografia de vida de cada criança, ajudando a pensar, repensar e relacionar a outras vivências também significativas buscando o exercício da reflexão.

No Capítulo 4 – foram desenvolvidas questões sobre o lúdico no contexto escolar. Neste capítulo foram apresentadas as questões do lúdico, como ferramenta no processo educacional, assim, entende-se, que a utilização do lúdico na metodologia de ensino e aprendizagem tem sido centro de estudos que têm demonstrado sua eficácia na ampliação da aprendizagem. Também serão colocadas questões do lúdico em sala de aula, onde o lúdico deve ser visto com seriedade sobre a óptica de uma expressão pedagógica, fazendo-se necessário que o educador conheça as diversas práticas lúdicas.

Ainda, no Capítulo 5 – foi mostrado todo o planejamento contido no desenvolvimento da metodologia da investigação. Neste capítulo apresentou-se o percurso metodológico escolhido para essa pesquisa, além de uma breve exposição de alguns trabalhos que compõem a base de dados dessa investigação, compreendendo teses e dissertações, artigos divulgados em periódicos, revistas, bem como armazenados em banco de dados da Scielo, da CAPES, de Universidades e no buscador acadêmico Google. Também são apresentados os instrumentos utilizados na investigação assim como os procedimentos adotados durante a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo.

Com isso, tem-se no Capítulo 6 – a apresentação e discussão dos resultados. Os dados resultantes são oriundos da pesquisa feita nas Intituições: Jardim de Infância Tio Patinhas, Jardim de Infância Vitor Sousa Silva, Escola Municipal Antonio Abreu e Escola Municipal Deputado Marão Filho, objetos de estudo desta pesquisa, cujos instrumentos utilizados para coleta de dados foram conforme o tipo de pesquisa realizada devidamente amparada pela cientificidade dos referenciais teóricos pesquisados, cuja contribuição foi de suma importância no momento do levantamento de dados investigativos e por conseguinte na construção desta referida pesquisa. Ademais, tem como propósito discutir as implicações da pesquisa, obtidos através dos instrumentos utilizados para recolha de dados que, no caso desta, foi a observação sistemática e a aplicação do questionário com questões abertas e

fechadas aos colaboradores envolvidos no processo investigado, onde será estabelecida a relação de causa e efeito entre as informações coletadas.

No Capítulo 7 – são apresentadas a conclusão final do trabalho e as linhas de investigação futuras. Esta seção apresenta o fechamento de todo o trabalho realizado através da apresentação conclusiva das informações colhidas e ainda os questionamentos da gestão por métodos, gerando a proposta para novas linhas de investigação futura que podem ser desenvolvidas, de novos estudos ligados à questão educacional e que tragam contribuições para generalidades que podem passar despercebidas nas rotinas efetivadas pela instituição em determinada atividade realizada.

a.a Problemática

Uma grande necessidade educacional voltada para a metodologia de sala de aula na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental é a consonância entre o brincar e o ensinar criando um elo e favorecendo a aprendizagem do aluno através da ludicidade.

O lúdico sempre foi importante na vida e no desenvolvimento da criança e, sem dúvida, continua sendo para o processo de ensino-aprendizagem das mesmas dentro do espaço escolar, pois mesmo que, nem sempre seja visto como fundamental para facilitar a transmissão e posteriormente a aquisição de conhecimentos por parte dos pais, responsáveis, e até mesmo de alguns professores, sabe-se que é indispensável seu uso no ambiente escolar.

Para alguns pais, o lugar de brincar é em casa e não na escola, compreendendo, assim, que no ambiente escolar só devem ser desenvolvidas atividades técnicas de leitura e escrita, porém, sem entendimento do assunto, não vislumbram que é através da ludicidade que a criança aprende com mais facilidade e rapidez, além de possibilitar uma adaptação mais rápida na escola.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), traz uma abordagem sobre o brincar como direito de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, reconhecendo essa atividade como parte que integra a aprendizagem do educando e desta forma destaca o quão importante é essa prática nas escolas, como mostra abaixo:

Brincar: cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, cognitivas, sociais e relacionais. (Brasil, 2017,p. 38).

Araújo (2016, p.44) afirma que pode-se dizer que o desenvolvimento da criança está diretamente relacionada com o caráter lúdico de todas as atividades que participa seja no contexto escolar ou extraescolar. O trabalho com os jogos e desafios no âmbito escolar é uma forma de investigação pela criança sobre o modo como ocorre o seu próprio processo de construção de conhecimento.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) salienta a importância da brincadeira e o papel do adulto, o professor, como agente indispensável nas orientações das brincadeiras, utilizando-as como recursos na sua prática docente, haja vista que:

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. (Brasil, 1998, p. 28).

As brincadeiras no ambiente escolar favorecem na criança a imaginação, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, bem como da criatividade e da concentração, sendo necessária ao trabalho do professor atuante na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São através das atividades lúdicas, dos jogos e das diversas brincadeiras que ocorre o contato físico e a interação com os colegas na escola. Portanto, é inconcebível pensar no processo de ensino-aprendizagem nas esferas social e afetiva, sem que haja o convívio, a interação entre ambos, pois, é dessa maneira que se promove a aprendizagem espontânea e proporciona momentos de experiências de vida significativas para as crianças.

Portanto, é de fundamental importância fazer uma reflexão sobre o lúdico, e de como o brincar favorece o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de São Luís Gonzaga do Maranhão, no estado do Maranhão.

Objetiva-se com este questionamento verificar também as seguintes indagações: De que maneira o uso do lúdico contribui para a materialização do desempenho de ensino e aprendizagem? Quais os fatores que dificultam a realização de atividades lúdicas na sala de aula? Quais as ações lúdicas estão sendo desenvolvidas na aprendizagem da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental?

Como hipótese, deve-se analisar que o lúdico pode favorecer o desenvolvimento da criança nos aspectos físico, motor e cognitivo; e que os principais entraves para a promoção das atividades lúdicas nas escolas, estão relacionados à falta de formação lúdica do professor,

de espaços apropriados para a realização de atividades e a ausência de recursos específicos; e que as ações lúdicas das referidas escolas estão restritas ao uso de simples jogos, de contação de histórias, de pequenas dinâmicas em grupos.

Dessa forma, destaca-se a ludicidade como uma excelente ferramenta para auxiliar na expansão da criatividade, dos conhecimentos, em que o intuito é ensinar e aprender se divertindo e interagindo uns com os outros. Teixeira afirma que:

As atividades que a criança realiza estão diretamente ligadas aos jogos e às brincadeiras, que fomentam a construção da inteligência, da afetividade e da psicomotricidade. Os jogos, especialmente, estimulam a socialização e a interação entre as crianças, desenvolvem noções de regras e servem como catalisadores no processo de adaptação e de equilíbrio, uma vez que desafiam as crianças e melhorar seus desempenhos. (Teixeira, 2018 p.70).

Portanto, é através do brincar que a criança inicia uma relação de aproximação com outras pessoas. Esse contato faz com que ela descubra um ambiente diferente daquele em que está acostumada, fazendo com que a mesma aprenda valores no meio social, onde o brincar é parte indissolúvel de uma infância sadia, eliminando o estresse e aumentando a sensibilidade infantil. O lúdico permite que a criança desenvolva seu potencial desde seus primeiros anos de existência. Logo, pode-se afirmar que é através da brincadeira que uma criança seja criança, segundo França:

O lúdico é essencial para a saúde física, emocional e intelectual do ser humano. Vale lembrar que brincar não é necessário só por brincar. Brincar é algo muito mais sério, e quando se trata do brincar pedagógico, este requer um planejamento bem mais elaborado, considerando que através da brincadeira a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reiventar a realidade. (França, 2016, p. 16).

Sendo de grande importância para a criança, o lúdico não faz distinção de classe social ou idade, portanto, dentro do contexto político pedagógico da escola, o lúdico deve estar presente entre as atividades. As atividades lúdicas envolvem diversas brincadeiras, sejam elas através de jogos, ou aquelas que desenvolvam a imaginação, pois o objetivo do lúdico é de cunho educativo, utilizadas para auxiliar na aprendizagem da criança, bem como na interação social. E é essa interação que faz com que a criança se desenvolva, estimulando sua autonomia e criatividade.

PARTE II

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO 1.

HISTÓRICO DO LÚDICO E A FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Neste capítulo far-se-á uma revisão concisa sobre a conjuntura histórica da educação infantil no Brasil, onde é feita uma panorâmica histórica a respeito dessa modalidade de ensino, considerando as primeiras experiências no país.

1.1 Contexto histórico da formação da criança

Durante o Período Medieval, os adultos na sociedade medieval não tinham muito apreço pelas crianças, quando as mesmas não dependiam mais dos cuidados fundamentais de seus pais eram tratadas como adultos. Naquela época, não existia parâmetro para orientar e ajudar o desenvolvimento da criança de um modo geral, e os adultos achavam a mortalidade infantil normal, sendo esse fato bastante banal em suas visões.

A igreja, no século XVII, exercia um enorme papel diante da escola em relação a educação, por acreditar que pelo simples fato de que a criança ter sido gerada, já estaria vivendo em pecado, e a igreja teria que livrá-la desse pecado, restaurando-a. O que a essa condição, Azevedo (1999, p. 36) assegura que “dos tempos modernos, a escola se tornou um ambiente para manter a criança cada vez mais isolada do mundo adulto, em um período necessário para sua formação infantil, a criança era adestrada em um regime disciplinar autoritário e rigoroso”. O que nos leva a acreditar que mesmo com o início da educação infantil, o pensamento adulto se manteve, e que os adultos deveriam moldar a criança conforme sua visão e gosto. Somente no século XVIII, é que a criança começa a ser vista como uma folha em branco e que necessitava de orientação dos adultos nesse período de crescimento, despertando assim, o sentimento de responsabilidade dos adultos. Com embasamento nos estudos de Azevedo e Silva (1999, p. 35) advém que:

A criança passou por um período de descoberta em que saiu do seu anonimato e passou para a posição de “adulto em miniatura”. Pois a criança não era tão bem vista pelos adultos, costume passado naturalmente na convivência com a família, o segundo é um sentimento que surge através de pessoas que repugnavam a paparicação e que pensavam em moldar a criança para que se fizesse apresentável para a sociedade, num movimento que toma muita força a partir do século XVIII. (Azevedo, 1999, p. 35).

Dessa forma, a criança era vista como uma criatura sem anseios e pensamentos próprios, e que deveria ser adaptada conforme as regras e normas da sociedade, e com padrões de conduta de acordo com aquilo que era ou não aceitos.

Somente em meados do século XX, por intermédio de Piaget, Freud e Vygotsky, pesquisadores ligados à psicologia do desenvolvimento e das teorias psicanalistas de aprendizagem, é que começaram a procurar métodos para a realidade da educação, e assim, entender como seria desenvolvida a aprendizagem, na busca de interferir no desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida, e na evolução das linguagens demonstradas pelas crianças.

Conforme Kramer (1992),

A educação pré-escolar começou a ser reconhecida e a ser necessária tanto na Europa quanto nos Estados Unidos no período da Depressão de 30. Seu principal objetivo era o de garantir emprego a professores, enfermeiros e alguns outros profissionais, oferecendo um favorecimento de um ambiente saudável e emocionalmente estável para crianças de dois anos de idade. (Kramer, 1992, p. 26).

Logo, nesse sistema a criança desempenha um papel onde pode ser moldado, o educador não é valorizado e o desenvolvimento humano é esquecido. E por essas razões, pensar em Educação infantil, é preciso ir em busca de respostas para trabalhar essa modalidade na sua essência.

Compreende-se que nessa forma de definição, a história infantil será mudada, as unidades escolares receberam os pequenos e terão responsabilidades individualizadas. Desse modo, se faz necessário que se tenha consciência de que o momento exige, atualmente, embasamentos sólidos no princípio político da educação infantil.

1.2 A Abordagem Sócio-Histórica

O histórico-cultural da psicologia, não se põe mais como uma regra de conceitos sobre como entender o indivíduo, e assim, criar perspectivas sobre como o mesmo deverá agir. Como contraponto, surge outras linhas de pensamentos psicológicos, com a construção desse pensamento a partir de sua “desconstrução” de suposições psicológicas sobre como os atuais sistemas psicológicos se comportam. Não se constrói nada isoladamente em relação as distintas psicologias, visto que, as especialidades das múltiplas vertentes psicológicas, igualmente com os eixos norteadores que as mesmas têm em comum, são questionados criticamente pelos seus fundadores e representantes principais do pensamento psicológico da teoria histórico-cultural.

Fundador da teoria histórica-cultural, Vygotsky impetra uma teoria do desenvolvimento, onde as condições sociais, que são históricas, vão se encontrar em constante

influência mútua com os alicerces biológicos do comportamento. Parte dessas suposições sobre as composições orgânicas simples, onde as mesmas são determinadas pelo amadurecimento biológico, irão se desenvolver ao longo da convivência da criança com o espaço físico e social, e é dentro desse experimento social a qual a criança está inserida que irá desenvolver o seu pensamento estrutural mais complexo. A inquietação de Vygotsky está na compreensão de como as funções psicológicas elevadas se formam. A sua formação se desenvolve no meio social, e em seguida, no conceito no qual o indivíduo se encaixa na sociedade enquanto sujeito.

Um novo enfoque, envolvendo três idéias fundamentais é proposto por Vygotsky (1988) para a psicologia, que podem ser analisadas como principais para se compreender as suas hipóteses: os desempenhos psicológicos derivam da presteza cerebral, desse modo, apresentam um apoio biológico, mas adaptado pelo cultural; é por meio das relações sociais que se constitui o desenvolvimento humano entre o mundo exterior e o indivíduo, e assim, se desenvolve um processo histórico; e as regras postas que passam a ser um mediador na compatibilidade do homem com o mundo.

O trabalho de Vygotsky centrou-se, principalmente, no estudo das funções psicológicas superiores. Para ele, os processos básicos, mais elementares são as funções psicológicas superiores mais elaboradas, como a linguagem oral, a atenção, a memória, o pensamento, o controle da própria conduta, a linguagem escrita, o desenho, o cálculo - e sua personalidade, a auto-estima, os valores morais e éticos e a afetividade. Essa transformação ocorre, devido à interação social do ser humano com o meio e através do uso de símbolos e instrumentos criados culturalmente. (Mello, 2004 p.136).

Segundo Vygotsky (1988) apud Mello (2004), primeiramente, a criança emprega ações mentais com embasamentos baixos, como memória, a percepção e a atenção dispensada para com ela, e vai acompanhando um caminho de desenvolvimento através do auxílio de outros indivíduos mais velhos que ela, que estão inseridos no seu ambiente familiar e no contexto histórico cultural nas quais se tem acesso.

O desenvolvimento da criança sofre uma considerada modificação diante de sua interação com os adultos, onde, antes suas ações eram seguidas por ações advindas de indivíduos mais velhos, passam a ser agora, através de seu amadurecimento mental, ou seja, a criança começa a desenvolver a cultura na qual lhe foi apresentada.

As agilidades psicológicas mais rudimentares serão compreendidas apenas após seu nascimento, pode-se citar como exemplo, suas reações automáticas, os reflexos de seus movimentos e de suas ações dentro do processo de seu desenvolvimento. As transformações

apresentadas no decorrer de seu desenvolvimento se darão através da cultura na qual será inserida. E é nessa mediação cultural, que as atividades psicológicas começam a amadurecer, dando-lhe autonomia para vivenciar situações novas e planejar as ações para atingir o seu objetivo.

O conceito de mediação, no ponto de vista Vygotskiana adquire uma função central para que se possa entender o embasamento sócio-cultural do desenvolvimento psicológico, bem como, a afinidade que o homem tem com o mundo, e que não se distingue por uma semelhança direta, mais sim, por uma relação intercedida, na qual as comparações entre o homem e o mundo acontecem através de intermediários.

Para Vygotsky, os processos intercedidos pelos sistemas simbólicos são formados pelas ações conscientemente aconselhadas, a atenção (espontânea), a memorização, o pensamento contemplativo e o comportamento proposital. A linguagem forma-se através do sistema característico elementar de algum grupo social, desse modo, o seu desenvolvimento e sua ligação com o pensamento adquire um espaço especial.

Entendendo-se assim, que o período mais extraordinário do desenvolvimento cognitivo da criança, é a ocasião da conquista da linguagem, uma vez que com a linguagem se dá o início do processo emancipatório, com mudanças no comportamento e no processo de perceber o que está acontecendo em sua volta. A memória e o pensamento se modificam significativamente em termos qualitativos.

A interação social e o pensamento generalizante compõem as funções fundamentais da locução. O homem cria e emprega os sistemas de linguagem para interagir com outros indivíduos, acontecendo dessa forma, então, o intercâmbio social.

Como o incremento da linguagem acontece por necessidade de diálogo, a criança que está começando a falar, transmite suas necessidades através de gestos, expressões e sons para se comunicar com as outras pessoas, mas, para que o diálogo verdadeiramente se concretize é fundamental o uso de símbolos que sejam entendidos por todos. Os símbolos são mensageiros de idéias, interesses e sentimentos. A interação social faz surgir uma segunda função da linguagem que é o pensamento generalizante.

Logo, as mudanças identificáveis nos formatos das crianças se relacionarem, têm como fundamento central a linguagem, sendo a mesma focada em dois níveis: o palavreado da própria criança, se modificando e permitindo assim, novas composições lúdicas e a linguagem como condição crucial na mediação social, ou seja, a linguagem do outro.

De acordo com a percepção de Vygotsky, o exato curso da ampliação do pensamento não parte do pessoal para o social, mas sim, do social para o pessoal.

Vygotsky, ao catalogar o processo de desenvolvimento e a habilidade de aprendizagem, primeiramente, estabelece pelo menos dois planos de desenvolvimento: o primeiro plano que é o do desenvolvimento natural, isso é, o grau do desenvolvimento dos desempenhos mentais da criança, que são estabelecidos como fruto de determinados ciclos de desenvolvimento já obtido; e o segundo plano, que é a condição de desenvolvimento adjunto, verificado através da dissolução do problema, sob a predisposição de um adulto ou em parceria com alguém que tenha mais experiência no assunto. Vygotsky (1988) afirma que, o ensino mais correto é aquele que adianta o desenvolvimento, ou seja, aquele que trabalha na ordem do desenvolvimento mais próximo do normal.

Percebe-se, logo, que na visão do criador, pensamento e palavreado não são ramificados, mas andam juntos: na interiorização do mundo externo, a função do outro (adulto ou criança) é essencial para a composição da consciência.

1.3 A brincadeira e o jogo na teoria sócio-histórica

Os primeiros representantes que pesquisaram o jogo de uma maneira contínua, incluso dentro de um pensamento psicológico foram Vygotsky, Leontiev e Elkonin, e entre os mesmos pensamentos, descobrem pontos de cruzamento.

Partem do pressuposto de que o entendimento sobre o indivíduo não deve prescindir, devendo surgir somente através de análise dos motivos que o levam a delimitação da cultura ou das situações sociais palpáveis de vida que os mesmos rotulam para o crescimento do sujeito. Isso constitui em perceber e mostrar como o formato das organizações das sociedades, e em particular, e o que se monta como soluções semióticas, comprometem e erguem os indivíduos. Assinalam de forma uníssona, como obstáculo para o progresso da pesquisa psicológica, compreendendo a pesquisa a respeito do jogo, o acontecimento das teorias psicológicas têm se estabelecido, ajustadas por aparições apriorísticas, históricas ou metafísicas do ser humano, e terem adotado, como alvo de partida, a hipótese de que o indivíduo tem uma natureza comum, livre de situações palpáveis de vida e das variáveis afinidades sociais que o mesmo institui, ou com as quais são instituídas com o sujeito.

Deste modo Rocha (2005) comenta que essa compreensão, constata-se a que orienta os trabalhos do curso histórico-cultural, reforçando uma conduta de natureza sempre mutável e capaz de se reorganizar em função das mudanças do meio, indo além disso, em função de modificações histórico-cultural:

Contudo, o primeiro teórico dentro do modelo histórico-cultural a apontar a incorreção das perspectivas existentes sobre o jogo foi Vygotsky, o qual, enfatiza as características da atividade lúdica e investe no aprofundamento das relações entre o brincar e outros processos psicológicos característicos do homem. Seu interesse pelo brinquedo surge relacionado ao seu interesse pela psicologia da arte e desenvolve-se no curso das análises sobre emergência das funções psíquicas superiores e o papel da linguagem neste processo. Suas discussões teóricas são feitas com base em algumas observações e experimentos realizados por ele e por outros pesquisadores, tais como Sully, Lewin, Hetzer e Koffka. (Rocha, 2005 p.37).

Ao discutir a função do brinquedo, Vygotsky faz referência à brincadeira do “faz-de-conta” especificamente, como exemplo, brincar de estudar, fazer um cavalo de um cabo de vassoura ou brincar simplesmente de casinha, como há outros diversos brinquedos. Entretanto, a brincadeira do “faz de conta” é a mais mencionada em seus discursos, sobre a importância da ajuda do brinquedo para o desenvolvimento.

Durante a brincadeira do “faz de conta”, a criança exerce uma determinada função conforme a brincadeira que está em andamento, como mãe e filha ao brincar de casinha, professora e aluno ao brincar de escola, e, ao improvisar, faz com que a mesma seja conduzida a uma determinada regra, desempenhando assim, uma função social. São brincadeiras com uma função específica, uma condição imaginária compreensível e uma norma latente posta.

Pondera-se que o brinquedo não é uma atividade que dá satisfação para uma criança de maneira simples e pura, sendo que outras atividades conseguem proporcionar à criança muito mais satisfação, como exemplo pode-se citar, o costume de sugar chupeta, existindo ainda brincadeiras onde as quais não conseguem prender a atenção da criança, quando existe uma brincadeira do perde e ganha, geralmente quando há perda, causa uma frustração para a criança.

Constantemente, narra-se o desenvolvimento infantil como sendo o de seus desempenhos intelectuais; toda criança se expõe para os adultos como um teórico, classificado pelo grau de desenvolvimento intelecto maior ou menor, que se arrasta de um aprendizado para o outro. Contudo, se não é dada a devida importância para as necessidades da criança e não se procuram os incentivos necessários e eficazes para desenvolver uma ação, jamais se é capaz de perceber seu progresso de um estágio de desenvolvimento para outro, pois, todo e qualquer progresso está interligado com uma transformação apontada por motivações.

O amadurecimento das necessidades é um capítulo nessa discussão, visto que é impossível desconhecer que a criança satisfaça algumas obrigações com o uso do brinquedo.

Se não houver uma atenção para o objetivo central dessa necessidade, não entender-se-á a singularidade do brinqueado como formato de atividade.

Aparece uma quantidade enorme de convergências e anseios na idade pré-escolar, não sendo plausíveis de serem concretizadas de imediato. As tarefas que não são realizadas de imediato ou que não se desenvolvem ao longo dos anos escolares através dos brinquedos, os mesmos não teriam sido inventados, uma vez que a sua invenção se deu justamente no período que a criança começa a conhecer habilidades até então impossíveis de se realizar, é o que ressalta Vigotsky (1991). No começo da fase pré-escolar, quando aparecem os anseios que não são satisfeitos imediatamente ou que são esquecidos, aparece e permanece uma característica de comportamento avesso ao da satisfação imediata do desejo, fazendo com que o comportamento da criança mude.

CAPÍTULO 2.

IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Este capítulo apresentará uma compreensão a respeito do lúdico e sua seriedade no desenvolvimento infantil. Também percorrer-se-á sobre os avanços que as legislações brasileiras puseram no ensino infantil, colocando o lúdico em um patamar de destaque, acompanhando, assim, o debate de outros níveis de ensino.

2.1 As atividades lúdicas

Analisando as particularidades semânticas da Língua Portuguesa, pode-se concluir que o lúdico é um conjunto de atividades que têm como características e se baseia em adivinhações, jogos e brincadeiras, por meio do brinquedo.

Na maior parte dos casos, depara-se com referências à atividade lúdica associada a essas três formas na literatura, apesar de que, segundo Bomtempo, Hussein e Zamberlain (1986), Oliveira e Rosamilha (1979), dessas conclusões não tem ainda uma avaliação homogênea entre pesquisadores da área.

No Brasil, estudos Bomtempo, Hussein e Zamberlain (1986), Oliveira (1984) e Rosamilha (1979) apontam para a indiferenciação no emprego de tais termos. Segundo o dicionário Aurélio (HOLANDA, 1983, p. 228), o termo brinquedo pode significar, indistintamente, o objeto que serve para as crianças brincarem, o jogo de crianças e brincadeiras. O sentido usual permite que a língua portuguesa referende os três termos como sinônimos. Essa situação reflete o pouco avanço dos estudos na área. (Kishimoto, 2016, p. 7).

De acordo com Kishimoto (2016, p. 7) pode-se entender o brinquedo “como objeto suporte de brincadeira; brincadeira como a descrição de uma conduta estruturada, com regras, e jogo infantil para designar tanto o objeto como as regras do jogo da criança.”. Onde em Lira (2014, p. 8) “o brinquedo faz parte da vida da criança e está atrelado ao brincar, é considerado como um objeto lúdico no suporte pela brincadeira”.

O jogo, também se constitui em uma brincadeira, caso os envolvidos coloquem regras ao brincar, então, o jogo passa a existir através do brinquedo.

Compreende-se, porquanto, que o jogo, brinquedo e brincadeira, ainda que possam se distinguir estão entrelaçados; significando que o lúdico abrange todos eles.

Nesse sentido, é indispensável destacar que o brincar é visto neste trabalho, no sentido amplo, ou seja, no da atividade lúdica e sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil.

Assim sendo, para melhor entender a natureza do exercício lúdico, é importante considerar algumas idéias que vêm se formando, ao longo dos últimos anos, tendo como referência para se raciocinar essa demanda: o enfoque psicogenético e a sócio-histórica.

Esses enfoques contribuíram com aportes eficazes para a abrangência das afinidades entre o brincar, o desenvolvimento infantil e a educação.

2.2 O brincar no desenvolvimento infantil: algumas abordagens.

2.2.1 A Abordagem Psicogenética de Jean Piaget

A denominação Epistemologia Genética, é originária da teoria piagetiana que procura explicar o surgimento e a evolução da inteligência nos homens.

De um modo mais amplo, o autor define a Epistemologia Genética como sendo um “estudo do caminho das condições inferiores do conhecimento aos graus mais complicados ou severos” (Piaget, 1974 p.48). Ou seja, recomenda o retorno às origens e às formações propriamente expostas do conhecimento, cujo a epistemologia habitual reconhecia apenas os graus superiores, portanto, apenas as decorrentes de um complicado processo de formação e desenvolvimento.

Esse questionamento epistemológico (**episteme** = conhecimento; e **logia** = estudo) é qualificada como interacionista, uma vez que para Piaget (1974), a organização e o meio ambiente constituem um todo inseparáveis. Em uma perspectiva epistemológica, essas declarações procedem das explicações sobre a composição da inteligência e do conhecimento, ou seja, a correlação do sujeito com o objeto. O conhecimento é explanado por meio de uma evolução consecutiva, deste modo, o emprego da palavra gênese é imaginado no sentido de procedimento, história, algo que têm origem e seguimento. De acordo com Piaget (1982), o comportamento dos indivíduos não é congênito, nem resultado de subordinações, mas erguido numa influência mútua entre o meio e o indivíduo.

Para Piaget (1976), a idéia de inteligência ocupa o cume para o qual todas as considerações analisadas se concentram. Essa unificação realizada pelo autor abrange a síntese entre a metodologia da formação dos conhecimentos e as composições que se estabelecem no decorrer do desenvolvimento - que parte da simples disposição de averiguar casos concretos até as mais elevadas abstrações.

A inteligência, segundo o autor, é basicamente um conjunto de operações vivas e influentes. É o ajustamento mental mais avançado, uma ferramenta indispensável para que haja uma interação entre o indivíduo e o meio. Se a inteligência é um ajustamento, esse ajustamento deve se definir como um balanceamento entre as dinâmicas do organismo e a afinidade com o meio.

De acordo com Piaget (1976), a inteligência é um tanto ativa, é a uma capacidade que o indivíduo possui para trabalhar com subsídios e informações que estão disponíveis. A expressão da inteligência se dá através de vários níveis, ou seja, no esforço de uma criança com idade de três anos ao amarrar o cadarço de seus sapatos, o menino com idade de oito anos em aparelhar seus carrinhos, de acordo com o modelo, ou em uma operação de matemática realizada por um adolescente. A inteligência reconstrói a habilidade do sujeito em reconhecer. Desse modo, a inteligência e o conhecimento assumem postos mais sofisticados, à medida que o indivíduo se posiciona e avalia o mundo. A inteligência enquanto habilidade de adaptação permite descobertas, transformações, acordos e recombinações.

Conforme Piaget (1964), um comportamento é mais astuto quanto maior for o uso de fluxos entre o indivíduo e os elementos de sua ação. Portanto, o debate sobre a Epistemologia Genética, de uma forma geral, é a elucidação da ampliação dos conhecimentos, assim, do acesso de um conhecimento mais baixo para um mais elevado, em captação e em expansão (Piaget, 1982).

Piaget (1964) adverte que o desenvolvimento da inteligência se dá de forma gradativa e que as composições dos pensamentos deverão estar organizadas para a absorção do conhecimento (gênese das estruturas), e sempre pondera ao dizer que “a criança não pode ser comparada a um adulto”. Portanto, para Piaget, a inteligência não é congênita ou contraída, mas edificada em alicerces de auto-regulação.

Para que se entenda essa tese de Piaget (1976), se faz necessário demonstrar como o autor explica a analogia entre o adiantamento e a aprendizagem.

Habitualmente a aprendizagem se baseia no ordenamento do estímulo-resposta. Para Piaget (1976), esse ordenamento é inteiramente inábil para esclarecer o conhecimento.

Quando se imagina um diagrama de estímulo e respostas, pensa-se frequentemente que ao mesmo tempo existe um estímulo. Entretanto, um impulso, só é um impulso apenas no grau em que é expressivo e ele se torna expressivo simplesmente na medida em que houver uma composição que permita a sua assimilação, uma composição que possa unificar esse estímulo, mas que paralelamente possa compor uma resposta.

Assim sendo, para o autor, não é uma h perbole descrever que a composi o   anterior, ou seja, a probabilidade de saber a resposta será produzida antes da própria resposta.

A aprendizagem de composi es parece corresponder às mesmas leis do desenvolvimento natural dessas composi es. Em outros termos, a aprendizagem está submissa ao desenvolvimento e não vive-versa.

Para Piaget, a rela o fundamental compreendida no desenvolvimento e na aprendizagem, não   a semelhança da associa o. No diagrama estímulo e resposta, a afinidade entre a resposta e o estímulo   percebida como sendo uma agrega o. Em contrapartida, a semelhança basilar   a de assimila o. A assimila o, pode se definir como a integra o de algum tipo de fato em uma composi o, e   essa absor o que, para Piaget, aparenta ser essencial na aprendizagem, e no entendimento dos aproveitamentos didáticos e pedagógicos.

O incremento do conhecimento   um procedimento endógeno, unido   técnica inteira da embriog nese. No caso do incremento do conhecimento na criança, a embriog nese conclui apenas na idade adulta.   um método de desenvolvimento total que necessita ser ressituaado em seu contexto geral biológico e o psicológico. Desenvolvimento   um processo que concerne   totalidade das estruturas do conhecimento.

A aprendizagem   incitada por circunstâncias como, por exemplo: uma experiência psicológica; ou por um educador com conceito a alguma questão didática; ou por uma condi o que vem de fora.   uma a o limitada a uma simples dificuldade ou a uma simples estrutura.

Conforme Piaget, o desenvolvimento elucida a aprendizagem, visto que, como   um processo essencial, cada componente da aprendizagem incide como uma fun o do desenvolvimento integral. Esta aprecia o   adversa   opinião seguramente aceita de que o desenvolvimento   a somatória de conhecimentos de aprendizagens discretas.

  o desenvolvimento que garante o aprendizado, pois o mesmo não   um backup da realidade. Reconhecer   modificar, decompor o objeto e perceber o processo desta mudança,   como uma consequência, abranger a maneira como o objeto   estabelecido.

Portanto, o conhecimento se desenvolve na medida em que os diagramas de a o se expandem em alicerces de dois processos: de inclusão da realidade (assimila o) e de adapta o às reivindica es das situa es (acomoda o), de tal maneira que ao longo do período, se revertam em formatos de adapta o cada vez mais difíceis, ou seja, que se transformem em operatórios.

Uma intervenção é o cerne do conhecimento; é uma ação reprimida e reversível que transforma o objeto em uma categoria para estabelecer uma classificação, ou incidiria em classificar por casos, por cadeia ou em computar ou adequar. É um conjunto de ações, transformando o componente e fazendo com que os conhecedores fiquem capazes de deter as composições das modificações. Uma intervenção jamais é disjunta, está sempre ligada a outras intervenções e como efeito é consecutivamente uma parte da composição total.

2.2.2 *O jogo na abordagem Piagetiana*

Analisando seu aspecto cognitivista, Piaget (1982) avalia o jogo em afinidade à vida mental da criança, como influenciador pelo método de identificação.

Em outros termos, o jogo,

(...) é uma forma de atividade particularmente poderosa para estimular a vida social e a atividade construtiva da criança (...) é verdade que na maioria das minhas publicações tenho lidado com vários aspectos do desenvolvimento cognitivo, com o desenvolvimento da operatividade, mas acredito que nos meus primeiros trabalhos já enfatizei a importância das trocas interindividuais. (Piaget *apud* Kamii, 1991 p. 10).

O papel do jogo, nesse sentido, consiste em criar ensejos ou exercícios e circunstâncias para fantasiar, uma vez que a fantasia é o meio para a identificação de acontecimentos e artifícios ao “eu” e “composições mentais” da criança. Na realidade, o jogo emblemático evidencia o contrassenso de que os esquemas mentais têm de captar a realidade tal qual ela é, compondo um formato de facilitar a realidade para poder assimilá-la. Em uma circunstância fantasiosa, a criança atua num mundo fantasioso em que a circunstância é selecionada pela sua definição posta pela brincadeira e não pelas peças palpáveis que tem em mãos.

No transcorrer do desenvolvimento infantil, Piaget (1964), concorda que os jogos infantis estão rotulados conforme três grandes composições: do exercício, do símbolo e da regra, sendo que os jogos de construção ponderam como mudança entre os três tipos.

Fundamentado na psicologia genética, Piaget expõe o caráter do jogo conforme o estágio de desenvolvimento da pessoa, assinalando as particularidades dos jogos segundo os quatro estágios.

No estágio sensório-motor, que compreende a idade de 0 a 2 anos, o jogo configura-se como sendo de treinamentos ou funcionais, pois está associado a apresentação motora da criança. Os jogos funcionais, muitas vezes, são atividades como abrir e fechar os braços, mexer em peças e gerar sons. Nos jogos de treino, que visivelmente constituem apenas na

mais pura reprodução de sinais, a criança tem suas finalidades alcançadas, uma vez que, atua para processar o fruto de sua ação. Deste modo, desde muito cedo a laboração lúdica apresenta-se acompanhada de distração, curiosidade, descoberta e encantamento.

A diversão dos recém-nascidos não são somente exercícios físicos, pois quando brinca, por meio dos sentidos, uma série de conhecimentos é enviado ao cérebro, o que permite o crescimento cognitivo. O recém-nascido desenvolve-se de acordo com os estímulos enviados ao cérebro, conforme o meio em que vive, sendo assim, os adultos que pertencem a esse meio são responsáveis em grande parte pelo seu desenvolvimento físico, intelectual e social.

Nessa fase, a criança inicialmente realiza exercícios motores mais individualizados empregando as mãos. É agradável para ela rasgar, encaixar objetos, desmontar e montar coisas, de propósito.

De uma forma propositada, os exercícios motores desenvolvidos pelos músculos dilatados e finos começam a ser conduzidos e executados, fazendo com que ocorram estímulos para o desenvolvimento psicomotor.

Deste modo, por mais ingênuas que fiquem as brincadeiras, a mesmas obedecem a extraordinários estímulos eficazes para o desenvolvimento intelectual da criança, pois o identificador de registros em seu cérebro é ajustado ao número de informações que ele recebe.

A doutrina piagetiana imagina que a criança absorve a realidade também por meio de brincadeiras figuradas e do jogo.

A etapa simbólica, que compreende a idade entre 02 a 06 anos aproximadamente, é marcada pelo simbolismo que juntamente com os exercícios psicomotores faz com que a criança modifique a realidade de acordo com suas necessidades.

Na etapa simbólica, a criança arremeda e constata o que sua ação causa. Conhece, manuseia peças e dá formato a seu mundo segundo suas reproduções, durante o tempo em que armazena passagens na lembrança e as reinventa. Nesta fase de desenvolvimento, a criança adora e precisa de escutar e narrar fábulas, brincar de charadas, de esconde-esconde e compartilhar da labirração como serenata, exercícios físicos, encontradas, colagens, encaixes e ter familiaridade com o alfabeto. Essas aproximidades formam puro simbolismo, imaginado na mente. A criança quer distrair-se com a brincadeira de casinha, de motorista, de cavalo-de-pau, dança etc. para divulgar o mundo que percorreu e interiorizou.

Nesta etapa, a criança ama agitar seu corpo, corre, pula, nada, exercita-se, desenvolvendo-se fisicamente. As atividades de desenhar, pintar, rasgar, pegar, amassar,

modelar e bordar ampliam os movimentos finos. A reprodução está sempre presente e cada nova informação adquirida fortalece seu desenvolvimento.

Ao oposto do jogo de aprendizado, o jogo figurado requer a interpretação de um objeto disperso, como exemplo, quando uma criança arrasta uma caixa de sapatos, narrando ser uma viatura. O jogo simbólico passa a existir no garoto (a), no geral, entorno do segundo ano do seu desenvolvimento.

Por meio dos jogos e brincadeiras há a evolução dos diagramas perceptivos visuais, auditivos e dos diagramas operativos como memória, imaginação, representação, síntese, lateralidade, causa e efeito. O pensamento não está afastado da linguagem, que incide a ser estruturada e os diagramas verbais, ampliados.

A criança adora descrever experimentos, de escutar histórias, e recontá-las, de reproduzir, indagar, ver, arremessar, de organizar as letras do alfabeto, anotar, interpretar, assistir e cortar figuras de revistas e jornais, desmontar e montar novamente o brinquedo. Os pequenos adoram aquilo que permita a oportunidade de copiar, de estar junto. As atividades de classificar, ordenação de cores e objetos, amontoar cubos e seriar são importantes para o desenvolvimento da vigilância, leitura e escrita e são entendidas como trabalho-jogo.

A partir da era pré-conceitual, cuja particularidade é o egocentrismo, a brincadeira torna-se primeiramente o modo pela qual a criança interage com a conjuntura social no qual está posta. No entanto, o jogo é igualmente uma atividade conduzida por regras. O manuseio de componentes de acordo com seu intuito próprio, é para alcançar resultados verdadeiros, em vez de meramente visualizar na imaginação, age como uma condição de mudança em meio a ação com objetos palpáveis e ações com significações. A brincadeira faz a ponte para a abertura de regras coletivas. De acordo com essa visão, o importante é que a brincadeira proporcione um cenário estimulador para a atividade mental da criança e de sua capacidade de cooperação, utilizando-se, ou não, de regras previamente determinadas.

CAPÍTULO 3.

EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO PARA O LÚDICO

Neste capítulo busca-se conhecer e compreender o fenômeno da ludicidade, bem como as problematizações e perspectivas para essa modalidade de ensino no contexto nacional. O brinqueado tem um papel, um sentido distinto e especial em cada período da vida da criança. É o artefato que possibilita os progressos afetivos e cognitivos ao compor a biografia de vida de cada criança, ajudando a pensar, repensar e relacionar a outras vivências também significativas, buscando o exercício da reflexão.

3.1 A infância e o lúdico

A infância é uma fase biológica favorável, que consiste no período de adaptação gradual por meio físico e social. A adaptação, aqui, é o “balanceamento”, cuja compreensão permanece durante a infância e adolescência e determina a estruturação própria destes momentos existenciais.

A criança passa por um período de adaptação ao ser inserida no ambiente escolar. Por tratar-se de um ambiente novo, essa fase torna-se difícil, podendo ser acompanhada de choro e dificuldade para socializar-se. Desta forma, é de suma importância que o professor a ajude no processo de adaptação. Silva, Paiva e Rodrigues (2016) explica que:

A vida de qualquer criança, geralmente, tem início no ambiente familiar, sendo os próprios familiares, as pessoas mais importantes nas suas vidas. Portanto, ao sair de sua zona de conforto, a criança experimenta um sentimento de ansiedade. Esse sentimento pode gerar agressividade ou sofrimento na criança, despertando atitudes incompatíveis com o interesse coletivo. Para mediar esse conflito, o educador deve acolher a criança, ajudando-a a superar esse momento e contribuindo para o seu desenvolvimento. Assim, as atitudes dos próprios professores são exemplos para os alunos, gerando regras de convivência em sociedade que são de vital importância para o aprendizado e equilíbrio deles. (Silva, Paiva e Rodrigues, 2016).

Preparar um ambiente propício e acolher é um caminho necessário e estratégico. Compete ao professor ter afetividade e pensar meios para que a criança venha apreciar o ambiente que fará parte da sua nova rotina. Assim, o lúdico é uma ferramenta para que a adaptação venha ocorrer com maior facilidade. Tendo em vista que o brinqueado já faz parte da vida da criança, este torna-se um recurso fundamental para essa adaptação. As brincadeiras serão, assim, usadas para que a criança venha se familiarizar com a sala de aula, com os colegas e educador.

Oliveira e Dias (2017) asseguram que nas atitudes lúdicas o infante constrói relações sociais, conhecimento, fala consigo mesmo e com o mundo e assim desenvolve-se de forma integral. O brinquedo/jogo possui como funcionalidade ensinar e aprender, assim, funciona como meio para o desenvolvimento da criança. (Kishimoto, 2017).

Brincar é idealizar, e a criança quando brinca se afasta do seu cotidiano, e os conteúdos da brincadeira se desenvolvem através de impressões e emoções que vivencia e dos conhecimentos que aprende.

A ação de brincar exerce papéis diferentes daqueles que a criança conhece em outras atividades que desempenha, pois permite compreender condições imediatas dos objetos, as situações que experimenta e o sentido da mesma; percebendo o sentido, a criança prevê ações futuras e organiza novas formas de pensar.

O brincar adequa a troca de opiniões diferentes, facilitando na criação de interesses comuns, um pretexto para que se possa interagir com o outro.

O brinquedo tem um papel, um sentido distinto e especial em cada período da vida da criança. É o artefato que possibilita os progressos afetivos e cognitivos ao compor a biografia de vida de cada criança, ajudando a pensar, repensar e relacionar a outras vivências também significativas buscando o exercício da reflexão.

Além de ampliar uma série de atividades lúdicas, a brincadeira adquire uma primordial importância no desempenho do conhecimento infantil, assume a função de promover o desenvolvimento da criança enquanto sujeito, e a edificação do conhecimento.

A brincadeira, no entanto, não pode ser analisada como uma atividade integrante, mas sim uma atividade essencial para a prática pedagógica. Almeida e Ferreira (2018, p. 5) ressaltam que:

O ensino aprendido é uma realidade que engloba fatores internos (pessoais) e externos (culturais, históricos e sociais) que possibilita a evolução de um processo criativo e a ludicidade torna-se um meio pelo qual essa construção se realiza tendo em vista o desenvolvimento integral do sujeito aprendiz. Por meio das experiências proporcionadas pelas brincadeiras e jogos é possível identificar aprendizagens que se expressam em diversas dimensões, sejam elas de ordem motora, relacional, comunicativa e cognitiva e nelas o acesso e apropriação dos bens culturais se realizam à medida que é oportunizado à criança essa aprendizagem. (Almeida, Ferreira, 2018, p. 5)

Oliveira e Dias (2017) dizem que “as atividades lúdicas exercem um papel importante na aprendizagem das crianças”. A potencialização que possuem no que tange ao

desenvolvimento e aprendizagem dos educandos é indiscutível. Desta forma, tais atividades são essenciais no ensino que visa de fato um ensino-aprendizagem de qualidade.

A função principal das atividades lúdicas não é apenas o entreterimento dos alunos e o preenchimento do tempo. Trata-se de recursos didáticos de grande valor para o ensino. A diversão é parte inerente, contudo a mediação do adulto-professor faz com que a promoção de muitos conhecimentos ocorra de forma eficaz.

Ademais, a atividade principal não é a atividade avaliativa predominante; é aquela em junção com a qual incidem as mudanças mais importantes no incremento psíquico do indivíduo, e no cerne da qual se ampliam as ações psicológicas que formam o caminho das transições, em direção a um novo e mais alto nível de desenvolvimento e os novos tipos de atividades. O brincar, como atividade fundamental, compreende em si os mesmos elementos que estabelecem quaisquer atividades (ação e operação); contudo, com algumas características específicas. No jogo, a atuação e a intervenção sustentam uma relação particular, o que diferencia de outras atividades humanas. No exercício lúdico o objeto da intervenção nem sempre satisfaz ao objeto da ação. A intervenção corresponde aos objetos palpáveis com que a criança trabalha, empregados como suplentes dos objetos reais. A intervenção carece, invariavelmente, levar em conta as características específicas deste elemento palpável e acordar a elas de maneira concisa.

A ação lúdica é psicologicamente independente de seu resultado objetivo, porque a motivação não reside no resultado. Os motivos (aquilo que impulsiona para atividade) no brincar estão no próprio processo, e não no produto da atividade.

Conforme o que Vygotsky (1988) acrescenta, a criança não tem conhecimento das motivações do brinquedo, e essa é a dissemetria dentre brinquedo, tarefas e outras laborações, nas quais, mesmo que não exista concepção de toda técnica, o indivíduo contempla às operações necessárias, e está guiado para o desfecho. Do modo que os ganhos, em termos psicológicos, decorrentes do jogo, também se operam de maneira não intencional, do ponto de vista da criança.

No entanto, o docente deve analisar as inter-relações entre as crianças e a sua disposição, e em conjunto com as informações necessárias para o processo educativo, delinear as atividades para possibilitar novas aprendizagens.

A criança constrói e amplia conceitos sobre a aprendizagem na interação com outras crianças ou pessoas mais experientes, o que ela não teria condições de obter sozinha. É por meio da brincadeira que a criança é inserida em um contexto social.

Essa variedade de formatos e papéis que o brincar assume na infância, nos revela principalmente sua complexidade, para em seguida, sugerir que se compreenda a sua importância no desenvolvimento da criança, e que deve passar primeiro pela compreensão da importância que a atividade lúdica tem para a aprendizagem infantil.

É por meio do imaginário, que a criança cria uma ponte entre o brinquedo e a realidade, pelo qual expressam suas concepções e suas emoções. O brincar ganha consistência, desperta enigmas, permite leituras mais intensas, vivas, ricas em definições.

Através do brinquedo, a criança demonstra toda sua sensibilidade sem questionar aquilo que é oferecido, aquilo que é aparente, pois, independente do brinquedo, seja uma boneca, uma bola ou um carrinho, o brincar toma forma de acordo com a sua imaginação, tendo em vista o seu desejo e de como a situação é vista ou vivida.

O brincar revela as contradições existentes de mundo, dentre a perspectiva infantil e a adulta. É por meio do brinquedo que a criança faz sua excursão no espaço, e começa a manter contato com os desafios em sua volta, buscando satisfazer sua curiosidade.

Wajskop (1999), expõe que, nos primórdios da educação greco-romana, parte-se das ideias de Platão e Aristóteles, de que o brinquedo já era empregado na educação. Assim coloca que:

Platão não só comentava sobre a importância de aprender brincando, como também sugeria para a educação das crianças pequenas, o uso de jogos que imitassem atividades sérias preparando-as para a vida. Não se discutia o uso do jogo como recursos para o ensino eram destinados ao preparo físico da criança voltando-se para a formação de soldados e cidadãos obedientes e devotos, e a influência na cultura física, a formação estética e espiritual. No entanto, somente com a ruptura do pensamento romântico que a valorização da brincadeira ganha espaço na educação das crianças. (Wajskop, 1999, p. 19).

Brincar, apesar de ser um lazer, é simultaneamente, uma fonte de conhecimento; e essa combinação é que induz a se considerar que o brincar é parte integrante da atividade educativa.

O brincar possibilita o exercício mental infantil, que é próprio no desempenho do desenvolvimento e aprendizagem da criança, no brincar é que a criança constitui definição, sendo a base tanto para a absorção dos papéis sociais e compreensão das relações afetivas que ocorrem no contexto na qual se encontram inseridas, como para a construção do conhecimento.

3.2. Brincar na escola como atividade didática

O brincar e o divertimento fazem com que a criança crie situações conseguindo construir e se apropriar de conhecimentos de diversas maneiras. Eles permitem, ao mesmo tempo, a construção de grupos e o alargamento das definições das mais variadas áreas do conhecimento.

Nessa ótica, o brincar pode ser empreendido no processo educacional, e dessa maneira vir a adquirir, de forma muito particular, uma ação didática. Consoante Lira (2014, p. 17) “a criança aprende melhor brincando e muitos conteúdos podem ser ensinados por meio das brincadeiras, as atividades com jogos ou brinquedos podem ter objetivos didáticos pedagógicos que visem proporcionar o desenvolvimento integral do educando.”

Tem-se um idéia adversa daquela difundida antigamente, onde a criança deve, primeiramente, alcançar alguma competência para aprender determinado conteúdo, o que equivale a dizer que as habilidades não antecedem o conhecimento, mas que é no método de elaboração do conhecimento que se constroem, também, as habilidades.

Conforme este entendimento, a pré-escola tem o papel de gerar a edificação de informações, assim como todos os outros níveis do ensino, pois desta edificação está sujeito o próprio processo de construção dos indivíduos que a frequentam.

A metodologia de aprendizagem, por sua vez, sugere o cumprimento de atividades que levem a construção das considerações que constituem o mencionado conteúdo, por meio das informações que ele contém. Logo, todo conteúdo é composto de uma cadeia de informações, dados e fatos ditos entre si conforme uma ordem interior, que precisará ser incluída pelo docente.

É a partir desta expectativa mais compreensiva do processo de constituição do sujeito como ser social afetuoso e cognoscente, que precisamos pensar a função do jogo e da brincadeira na pré-escola.

A unidade escolar, por ser o primeiro facilitador social fora do ambiente familiar da criança, torna-se o alicerce da aprendizagem, deve proporcionar todas as condições indispensáveis para que ela se sinta confortável e cuidada. Assim sendo, não ficam dúvidas de que se torna imprescindível a figura de um docente que tenha conhecimento de sua importância, não apenas como um repetidor da realidade atual, entretanto, como um intercessor transformador, com uma visão sócio-crítica da realidade.

A unidade escolar não pode ser um espaço como outro qualquer. É um estabelecimento que tem como objetivo permitir ao estudante a obtenção do conhecimento

protocolar e o desenvolvimento dos métodos do raciocínio. É nela que a criança se instrui na forma de relacionar-se com o próprio conhecimento.

A instituição de educação Infantil é um lugar privilegiado para que as crianças tenham acesso a oportunidades de compartilhar saberes, de reorganizar e recriar suas experiências, de favorecer vivências provocativas, inovar e criar cultura, de ter acesso e incorporar bens culturais produzidos pela humanidade. (Brasil, 2014, p. 25).

Ao tratar da questão do lúdico na escola, Modesto (2014, p. 13) reitera que o trabalho com o recurso lúdico exige planejamento rigoroso “com objetivos claros, considerando o público a quem se destina a seleção de materiais, faixa etária, habilidades, interesses, desejos, espaços físicos etc, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento e a construção de conhecimento”.

O brincar na escola gera aprendizagem em diversas áreas do conhecimento, o que está diretamente ligado ao fato de que opera influência sobre a criança, uma vez que, faz parte do próprio ser criança. Um jogo aliado ao ensino de matemática, por exemplo, desperta o interesse e o bem estar do aluno, sendo um facilitador da aquisição do saber.

Segundo França (2016) esse ato permite uma criação de uma pedagogia do afeto no âmbito escolar, onde transitam amor, afetividade, medos, emoções, paixões, individual e coletivo, que vai requerer do professor o conhecimento dos sentimentos próprios e alheios.

Diante disso, ao analisar-se o procedimento de desenvolvimento da criança, precisa-se ponderar também os aspectos mais básicos da concepção de sua personalidade, na qual implica seus múltiplos anseios. E é na escola que se convive com os mais múltiplos dos sentimentos e emoções, dentre os quais, afabilidades, afinidades, hostilidade, receios, contentamento e comodidade.

O brincar na escola não é precisamente semelhante o brincar em outros momentos, porque a existência escolar é conduzida por alguns regulamentos que condicionam as ações dos indivíduos e as interações entre eles e, naturalmente, estes regulamentos estão presentes, também, na atividade da criança. Deste modo, as brincadeiras e os jogos têm uma especificidade quando acontecem dentro do ambiente escolar, pois são intercedidas pelos regulamentos institucionais.

O emprego do brincar tem de ser percebido, primeiramente, com prudência e lucidez. Brincar é uma atividade fundamentalmente lúdica, e, se perder seu cerne, descaracteriza-se seu principal escopo.

Não se pode, contudo, limitar o brincar a este papel, uma vez que ele também requer, segundo já visto, a construção do próprio sujeito. Coligar o jogo com a brincadeira no

contexto escolar tem como conjectura, então, o duplo significado de proporcionar o desenvolvimento da criança, enquanto pessoa, e a edificação do conhecimento, práticas estas, fortemente conectadas. Favorecer esse equilíbrio, no entanto, assemelha-se a uma grande empreitada, tendo em vista que, ao apresentar a brincadeira para o ambiente da escola, há sempre uma forte disposição em transformá-la nos moldes da estrutura curricular rigorosa e disciplinar.

Não cabe à escola, apenas reproduzir o dia-a-dia que a criança vivencia na vida familiar. A réplica do dia-a-dia familiar dentro do espaço escolar é um equívoco, porque, segundo assegurou-se antes, uma atividade, fazendo referência a uma brincadeira, não terá precisamente a mesma finalidade se desenvolvida por um grupo de crianças no espaço público ou em casa, seja ou não conduzida ou proposta por um adulto. Ela sofre influência de outros elementos, como, por exemplo, a matéria, o emprego do espaço, as demonstrações de afeto e dos conflitos. Na instituição, o esboço de um adulto, mesmo que ele não se encontre fisicamente presente, influencia e condiciona a atividade da criança e as interações que ela constitui. As crianças conservam as normas de comportamento mesmo quando estas não estão sendo estabelecidas, atraindo sucessivamente a atenção umas das outras para tais normas, por exemplo, raciocinar baixo e permanecer sentada, e etc.

É função de a escola induzir a criança, em qualquer grau de ensino e ocasião de desenvolvimento, a conseguir conhecimentos e informações que enriqueçam seu aprendizado, bem como processos metodológicos que admitam agregar consecutivamente os recentes conhecimentos adquiridos àqueles que a criança já dispõe. Isto dá a entender, basicamente, cogitar as informações que a criança detém em cada fase de seu crescimento, ou seja, com os recursos de interferir e distinguir a realidade do imaginário que o ser humano vai obtendo ao longo da vida.

3.3 O brincar como eixo dos referenciais curriculares para a educação infantil

Uma atividade que tem uma finalidade através do brincar, que é característico da criança, promove o desenvolvimento e a aprendizagem, é aceita de modo primordial por filósofos e estudiosos dos movimentos românticos. Conforme Brougère (1997), o indivíduo de ciência, fazendo referência aos psicólogos, deve fazer parte do contexto escolar, para saber ou justificar o brincar e para que a criança brinca, e não com a finalidade de descobrir qual a relação entre a educação e o jogo.

O reconhecimento do brincar como atividade habitual e espontânea já configurou no pensamento de Rousseau e nos esboços de Froebel. Essas idéias, na psicologia, caracterizam-se na teoria de recapitulação como uma elucidação a respeito do brincar.

Presume-se que o brincar consente à criança rememorar os conhecimentos ocorridos pela humanidade, facilmente. Bem como assenta Brougère (1997), conforme essa percepção, a criança absorve, através de um procedimento natural de amadurecimento, a biografia cultural da humanidade.

O lúdico continua na construção do pensamento, da descoberta do eu, da probabilidade de conhecer, de inventar e de modificar o mundo. Na história da humanidade depara-se com o lúdico sendo uma atividade que esteve sempre presente na vida do indivíduo e, em particular, na existência da criança. De acordo com Cunha (1994), essa é uma necessidade do sujeito em um determinado período de sua vida e não carece de ser mencionada apenas como diversão.

A ampliação da configuração do lúdico promove o crescimento pessoal, social e cultural, colabora para uma saúde mental plausível, organiza-se para uma circunstância interna fértil, oportuniza os processos de socialização, comunicação, expressão e edificação do conhecimento, sendo notório a função do lúdico na infância e como tal deve ocupar um espaço privilegiado na educação infantil.

A Lei 9394/96, datada em 20 de dezembro de 1996, situa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Na mencionada lei (título V, capítulo II, seção II, art. 29) a Educação Básica de Ensino é composta pelos níveis infantil, fundamental e médio. Essa legislação foi eficaz, fazendo com que a educação infantil no país fosse vista, pela primeira vez, como essencial, destacando a importância do ensino para a infância dentro do sistema escolar.

Os cuidados e o direito à educação para a criança na faixa etária que vai de 0 (zero) a 6 (seis) anos, compõem a declaração do binômio: desenvolver e preocupar-se, como papéis indissociáveis nesse acolhimento, incorporados pela primeira vez, à legislação brasileira na Constituição de 1988. A LDB da Educação Nacional nº 9394/96 sanciona o emprego educativo desse atendimento e regulamenta seu funcionamento.

Essa mesma Lei promulga, além disso, que no Brasil não apresentará mais currículo nacional para qualquer nível de educação e sim uma Base Comum Nacional, sob o formato de áreas de conhecimento.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), baseado nessas premissas deliberou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que norteiam o aparelhamento das instituições que se destinam ao acolhimento de crianças dessa faixa etária.

Essas Diretrizes, de caráter imperativo, designam novos requisitos para os estabelecimentos de ensino infantil, quanto às orientações curriculares e procedimentos de elaboração de seus planos pedagógicos. Desenvolvem, entre outros, as concepções éticas, políticas e estéticas que precisam basear as propostas pedagógicas em ensino infantil, as implantações da metodologia do planejamento participativo, garantem a autonomia das escolas na definição da abordagem curricular a ser adotada.

Partindo da premissa de que as Diretrizes Curriculares para o Ensino Infantil resumem entendimentos e métodos que já vinham sendo, de acordo com a história, ordenadas na literatura e no aprendizado educativo, posto que adotam por referência a agregação entre educação e cuidado no acolhimento de crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, fundamentado no Art. 21 da LDB, o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (Brasil, 1998 p.11) delibera como intuito da educação infantil, “o desenvolvimento integral da criança até a idade de seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, mental e social, concluindo a atuação da família e da comunidade”.

Na procura por uma ação interligada que congregue as atividades educacionais, o Referencial Curricular Nacional para o Ensino Infantil (Brasil, 1998 p.13) funda-se em um conjunto de citações e direções didáticas, apresentando como eixo das tarefas pedagógicas “o brincar como delineamento particular de expressão, pensamento, relação e comunicação infantil, juntamente com a socialização das crianças através de sua participação e inclusão nos mais diversificados aprendizados sociais”.

Deste modo RCNEI (1998) coloca que nessa declaração, o brincar, os jogos e as brincadeiras, apresentando-se como recursos necessários à edificação da identidade, da autonomia infantil e das diversas linguagens das crianças. Significa garantir o atendimento às necessidades básicas de desenvolvimento sócio-afetivo, físico, intelectual e ao mesmo tempo garantir avanço na construção do conhecimento, mediante procedimentos didáticos, estratégias metodológicas adequadas às necessidades de todas as crianças.

Segundo o Referencial Curricular Nacional (1998) o ensino infantil precisa se preparar de modo que as crianças ampliem as seguintes competências:

- Desenvolver um conceito positivo de si, agindo de forma cada vez mais autônoma, com segurança em suas habilidades e discernimento de suas limitações;
- Desvendar e reconhecer gradualmente seu próprio corpo, seus potenciais e seus limites, aumentando e julgando rotinas de atenção com a própria saúde e conforto;
- Constituir conexões afetivas e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e expandindo gradualmente suas possibilidades de comunicação e interação social;

- Estabelecer e expandir cada vez mais as afinidades sociais, assimilar aos poucos a formular seus interesses e pontos de vista com as outras pessoas, respeitando a diferença e ampliando maneiras de auxílio e cooperação;
- Analisar e descobrir o espaço com atitude de interesse, percebendo-se cada vez mais como partícipe condicionado e agente transformador do meio ambiente e apreciando atitudes que colaborem para sua conservação;
- Expressar anseios, emoções, opiniões, aspirações e necessidades através do brincar;
- Empregar as diversas linguagens tais qual, a oral, a escrita, a musical, corporal;
- Apreciar algumas amostras culturais, evidenciando modo de entusiasmo, respeito e participação frente a elas e dando valor a diversidade. (Brasil, 1998, p. 63).

Ainda que se integre ao princípio de ensino, na Educação Infantil, mais do que em qualquer outro grau, educar não se atém a impregnar conhecimentos ou mostrar apenas um atalho, aquele que muitas vezes o docente pondera ser o mais adequado, entretanto, é preciso oferecer ao indivíduo a tomada de consciência do eu, dos demais e da sociedade. É apresentar diversas ferramentas para que o indivíduo possa fazer sua escolha entre as opções que lhe foram ofertadas, aquele que for condizente com seus valores, sua visão sobre o mundo e com as circunstâncias avessas que cada um irá se deparar.

Tem que apresentar ocasiões de cuidados, brincadeiras e aprendizagens geridas de forma interligada e que possa colaborar para a ampliação das competências infantis indo além da relação extrafamiliar e na interação dentro do contexto escolar, baseada em atitudes de aceitação, respeito e confiança, proporcionando a promoção aos conhecimentos mais vastos da realidade social e cultural da criança.

Na coletividade de transformações aceleradas em que se encontram, na qual o sujeito é a unidade principal de mutação, onde o mesmo, sempre é instigado a adquirir novas capacidades, o uso dos jogos, brinquedo e brincadeiras na metodologia pedagógica infantil desperta a vontade pela vida e leva a criança a enfrentar novos desafios. Nas brincadeiras, a criança decompõe os conhecimentos que já possuía antes, adaptando-os conforme o brinquedo e a brincadeira.

Refere-se ao exercício de habilidades necessárias para o domínio de novos conhecimentos e de novas aprendizagens, desenvolvendo-se de forma natural e agradável.

O Referencial foi idealizado para instituir um norte na reflexão sobre o método educacional, a propósito de objetivos, teorias e tendências didáticas para os profissionais que agem inteiramente com crianças de zero a seis anos de idade, acatando seu caráter pedagógico e a diversidade cultural brasileira.

Porém, entretanto, o Referencial Curricular Nacional para o Ensino Infantil tem sido centro de acentuada contestação acadêmica, tanto pelo seu modo de elaboração quanto por seu conteúdo ou, ainda, pelas formas de implementação.

Através de um pedido do Ministério de Educação e Desporto, Haddad (1998) faz uma análise crítica sobre o Referencial, tendo como objetivo colaborar por meio de uma reflexão a propósito do RCN, dentro de um conjunto mais amplo sobre as políticas públicas internacionais voltadas para a infância, em dois eixos: a estrutura e os objetivos do Referencial e o entendimento de ensino infantil subjacente; a composição estrutural curricular exibida no Referencial na totalidade de sua origem: a proposta espanhola.

Brougère (1997) adverte que, em geral, um Referencial Nacional Curricular para o ensino infantil emana de comprometimento e deve estar em conformidade com uma política de educação infantil, que, por sua vez, deve ponderar as normas constitucionais e as convenções internacionais relacionadas à área.

Contudo, a leitura do Referencial faz refletir que o método de elaboração desse documento sucedeu à revelia dessas instâncias citadas acima e de uma instância precedente, de fixação de discernimentos mínimos de funcionamento que, propondo a garantir atributo do serviço oferecido, ultrapassando as desigualdades encontradas nos planejamentos de creche e pré-escola como, os objetivos a que se propõem critérios de triagem do cliente, extensão do grupo, separação etária, razão adulto/criança, período de expediente, percurso de trabalho, perfil e formação do profissional, entre outros.

Segundo assentado em múltiplos trabalhos de Haddad (1990 e 1991) coloca que a falta de um debate público revolvo da real definição de uma política coesa de cuidado e ensino infantil, fundamentada na ideia de participação do estado como agente integrante à família tem sido fonte de muitas ambiguidades e confusões na metodologia de edificação de uma política nacional voltada para a criança. Assim, em Brasil (1998, pp. 7-10) coloca que “O Referencial traduz essas ambiguidades por todo o documento, mais designadamente no parágrafo 2 da parte introdutória, quando redige determinados conceitos sobre creches e pré-escolas”.

Conforme Brougère (1997), o abuso de simplismo e linearidade permeiam os subsídios históricos. Não é adequado garantir que grande parte dos estabelecimentos de acolhimento infantil, no Brasil e no mundo, surgiu com o objetivo de ajudar as crianças de baixa renda, tampouco agregar vínculo administrativo com a assistência ou educação com ausência ou presença de objetivos educacionais.

Essa convergência, como assegura a autora, permanece ainda mais evidente ao se analisar o entendimento subjacente ao “cuidado” nesse documento. Ainda que não se possa deixar de reconhecer a importância imposta ao fecho pelo grupo que redigiu o documento, percebe-se sua ressalva às necessidades imediatas da criança. A definição política- ideológica do cuidado, que se coloca na interseção entre o contexto social e o familiar, no tocante à responsabilidade diante da criança pequena, não é levado em consideração.

Proporcionar um espaço seguro, prazeroso, lúdico e estimulante para o ensino e desenvolvimento infantil, prezando pelo bem-estar da criança, oferecer a possibilidade de convívio, interagindo a mesma com outras crianças e adultos, bem como possibilitar aos pais ajustar atividades extraclasse com responsabilidade familiar, são objetivos ao mesmo tempo importantes, que não podem ser menos prezados, tampouco tratados pela óptica das teorias psicológicas, ou limitados à dimensão do ensino-aprendizagem.

Por fim, a Constituição de 1988, do mesmo modo assegura o direito ao ensino em creches e pré-escolas a todas as crianças. Assim sendo, é o conjunto das dinâmicas que permeiam a extensão da educação infantil, que as diretrizes pedagógicas, guias das práticas educativas, devem voltar-se e não apenas a um segmento, devendo levar em consideração também, as necessidades familiares e não apenas as necessidades da criança.

CAPÍTULO 4.

NO LÚDICO NO CONTEXTO ESCOLAR

Neste capítulo serão apresentadas as questões do lúdico, como ferramenta no processo educacional. Assim, entende-se que a utilização do lúdico na metodologia de ensino e aprendizagem tem sido centro de estudos que têm demonstrado sua eficácia na ampliação da aprendizagem. Também serão colocadas questões do lúdico em sala de aula, onde o lúdico deve ser visto com seriedade sobre a óptica de uma expressão pedagógica, fazendo-se necessário que o educador conheça as diversas práticas lúdicas.

4.1 O lúdico enquanto ferramenta no processo educacional

Ludicidade é um tema que vem cada vez mais conquistando espaço atualmente, nas rodas de discussões da sociedade atual, sobretudo no campo da educação infantil, pois no lúdico há a cerne da infância, admitindo alcançar um trabalho pedagógico ajustado na edificação do conhecimento de maneira prazerosa, de suma importância para o desenvolvimento da aprendizagem e das questões psicológicas.

As discussões acerca da temática dar-se-ão por permear o desenvolvimento infantil. Modesto (2014, p. 11) afirma que “o brincar como fins pedagógico e psicopedagógico tem ganhado força e expansão, justificado pelos estudos que mostram a importância dessa proposta como recurso que: ensina, desenvolve e educa.”

Usar a ludicidade como recurso metodológico é compreender que a criança é um ser brincante, assim como se preocupa com o desenvolvimento integral infantil, haja vista que o processo educativo se torna significativo e não enfadonho. Ao mesmo tempo em que brinca, a criança aprende. Destarte, a educação infantil é uma etapa primordial da vida do sujeito, tem impacto durante toda a formação e esferas da vida do sujeito.

Portanto, a concepção de construir a identidade e a autonomia da criança, evidenciando a preocupação com o desenvolvimento integral da mesma com um caráter mais qualitativo, pois é na educação infantil que estão presentes momentos relevantes para uma vida futura. (Muzzi, 2018, p. 21).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), sobretudo em relação aos Temas Transversais para a educação fundamental, conduzem o seu objetivo basilar para a cidadania e o desenvolvimento do sujeito de maneira globalizada, ou seja, o estudante não deverá simplesmente absorver conteúdos, mas deve ampliar a capacidade, maneiras, formas de

expressão e de relações. O jogo e as intervenções lúdicas, em geral, podem ser o principal transporte para consentir estas propostas, isso porque as diversas combinações que um jogo pode adaptar acabam por articular o uso de elementos desafiantes e externos, colaborando no jogo de interações entre os indivíduos envolvidos no processo.

Entre as ferramentas eficazes para uma aprendizagem significativa percebe-se o uso de atividades lúdicas, reforçando o conceito de que enquanto brinca, o aluno aprende, evidenciando a inclusão e uma maior participação na realização das ações. Muitos educadores diante do desinteresse que surge dentro da escola utilizam a criatividade e se esforçam para resgatar o interesse dos estudantes adentro da sala de aula, buscando situar o aluno para o prazer de estar cara a cara com o professor fazendo da aula um programa interessante, para desenvolver as atividades, empregam a dramatização, o jogo, a música, experimentando em meio a outras formas de atividades que envolvam a ludicidade.

É importante destacar que, a motivação do docente no contexto escolar, para adaptar a atividade lúdica é essencial, fazendo com que o aluno seja um participante ativo no desenvolvimento da atividade lúdica e nos métodos pedagógicos da escola. Porém, este método não deverá ser adotado apenas como diversão, mas sim, como uma ferramenta para o desenvolvimento do aperfeiçoamento do raciocínio social, lógico e cognitivo de modo espontâneo e satisfatório para a criança. Os adultos enquanto instrutores precisam ter cuidado no que é apresentado para as crianças, ponderando que um dos métodos da aprendizagem infantil é a repetição.

Existem várias maneiras e possibilidades de se utilizar o lúdico como agente motivador para as atividades pedagógicas. Assim, por esse motivo, a seleção de atividades que obedeçam ao nível de desenvolvimento e a faixa etária que cada grupo se encontra, é um dos subsídios principais para que se tenha um rendimento satisfatório das crianças com relação às atividades planejadas, no sentido de que o objetivo traçado seja alcançado.

Na conjuntura atual da educação, há uma incessante inquietação no que diz respeito ao desempenho escolar dos estudantes, a começar dos anos iniciais até o término, permanecendo notório que a educação por si só, de forma habitual, não dá conta de ajustar as dificuldades expostas pelos estudantes. A utilização do lúdico na metodologia de ensino e aprendizagem tem sido centro de estudos que têm demonstrado sua eficácia na ampliação da aprendizagem. Assim sendo, as atividades lúdicas têm sido um instrumento pedagógico essencial a ser incluído nos currículos escolares, representando mais uma solução pedagógica para auxiliar na capacidade de criação e no estabelecimento da assimilação de valores e conhecimentos por parte das crianças.

A ocupação com a criança de séries iniciantes do sistema educacional é muito sutil por abordar a entrada da vida escolar e também o início do desenvolvimento da criança. No ensino infantil, se busca muito mais do que apenas bom emprego de conteúdos, já que a criança necessita ser despertada para diversas ocasiões da vida, e a escola é um dos ambientes que deve proporcionar a entrada destes nas situações postas no dia a dia. Um fator positivo é o fato do lúdico está representado como um dos elementos fundamentais para que o processo de ensino e aprendizagem possa superar os indesejáveis métodos de ensino do conteúdo prontos, acabados e repetitivos, monótonos e pouco prazerosos.

O método de ensino-aprendizagem através do lúdico carece se estabelecer como um tanto dinâmico, permitindo um movimento da ansiedade do conhecimento através da ligação continuada de saberes. Destarte, é essencial que a faixa etária da criança esteja sendo levada em consideração, pois se a atividade lúdica sugerida não estiver ajustada com a maturidade do principiante passará apenas a ser mais um item para tornar a aula árdua e cansativa. Diante disso, a ludicidade deve demonstrar para a criança o cotidiano atual, despertando a vontade para interagir, dando sentido à sua aprendizagem. De tal modo que a utilização de atividades lúdicas devem ser uma constante na sala de aula, sob o foco de objetivos determinados.

A participação em atividades, por meio de jogos, deve contribuir para o entrosamento de comportamentos sociais, respeito mútuo, solidariedade, colaboração, respeito às regras, senso de responsabilidade, empreendimento pessoal e grupal. O importante é que seja sugerido de forma que a criança seja capaz de assumir decisões, atuar de modo transformador, de forma que o lúdico possibilite fazer com que a criança se torne participativa, ordene, desorganize, destrua e reconstrua o mundo a sua maneira.

Antunes (1999) citado por Teixeira (2018) aponta que os jogos estimulam múltiplas inteligências, e muitos são os jogos que podem ser utilizados no espaço escolar para desenvolver as habilidades dos alunos. Como ilustra a tabela a seguir:

Tabela 1.

Múltiplas inteligências do jogo

INTELIGÊNCIAS	JOGOS
Linguística	Memória de palavras e figuras, forca, trava-línguas, charadas, caixa-silábica.
Lógico- matemática	Ábaco, xadrez, ludo, bloco lógico, sudoku, matix, desafios de lógica.
Espacial	Batalha naval, twister, jogo do labirinto, mímica, quebra-cabeça
Musical	Adivinhe o que caiu, continue a música, Que som é esse? Imito o bico, cantiga de roda.
Cinestésico- corporal	Jogo de imitação, pega varetas, torre de Hanói, cubo mágico, jogos de encaixe, aramado, telefone sem fio.
Naturalista	Detetive, esconde-esconde, jogos digitais de exploração, circuito de faz de conta, trilhas, jogos de estratégias.
Pictórica	Imagem e ação, jogos de sombras, figura- fundo, Onde está Wally? Brinc e color
Pessoal	Cinco-Marias, queimada, capoeira, quem eu levaria, para a lua, e por quê? Dinâmicas em grupos, corrida dos valores humanos.

Nota: Baseado em Antunes (1999) apud Teixeira (2018)

Com base nisso, muitas são as possibilidades dos jogos em sala de aula. O professor pode elaborar a sua própria tabela, analisando a faixa etária e a necessidade dos seus alunos. Os jogos de regras, jogos cooperativos, jogos de ilustração, jogos digitais, entre outros são enriquecedores, fornecendo diversão e conhecimento.

Percebe-se, deste modo, que as atividades lúdicas desse porte colaboram e possibilitam à criança períodos de demonstrações, invenção e troca de informações. Nesse método, é indispensável que o professor reavalie suas considerações a respeito dessas atividades, sobretudo com relação aos jogos, ajustando espaço para que a criança possa divulgar sua fala, seu ponto de vista e suas propostas, de modo a torná-la participativa na relação com os outros colegas da turma.

Destaca-se que o lúdico trabalha como uma referência atrativa de aprendizagem, por permitir aos estudantes, compreensões mútuas e participativas na construção de novos conhecimentos, abrangendo o real e o imaginário, o estudante procura desvendar e atingir suas finalidades, e nesse processo ele se sente evoluído; a motivação do indivíduo para aprender é interior, daí a necessidade de estratégias que estimulem essa motivação.

Nesse aspecto, notamos que a ludicidade é uma atividade que tem uma importância educacional própria, mas além dessa importância que lhe é inerente, a ludicidade tem sido utilizada como recurso pedagógico. Dessa forma, várias são as razões que justificam a presença das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem.

4.2 O lúdico na sala de aula

É notório que o lúdico tem se destacado como uma metodologia importante no contexto escolar, na condição de uma prática prazerosa de auxílio à prática pedagógica, tendo destaque fundamental no plano de aula de professores que veem nessa metodologia uma possibilidade diversa e contextualizada para uma educação enriquecedora.

Dentro de sala de aula, o lúdico deve ser visto com seriedade sobre a óptica de uma expressão pedagógica, fazendo-se necessário que o educador conheça as diversas práticas lúdicas, proporcionando aos estudantes um ensino que valorize e contemple seus anseios, aprendendo, assim, a ter controle sobre um universo simbólico vivido individualmente; procurando despertar suas inteligências e habilidades, desapegando-se de velhas metodologias de ensino que já estão em alguns casos ultrapassadas, dando lugar a uma visão centrada em práticas realmente competentes.

Contudo, para concretizar o lúdico no contexto escolar, exige-se muito empenho, analisando que não é uma empreitada fácil. Para tanto, é imprescindível que os envolvidos no procedimento do ensino-aprendizagem se concentrem nos objetivos e metodologias que abrangem múltiplas possibilidades. O professor deve ter em mente as finalidades que anseia alcançar com a atividade lúdica que ele for idealizar ou reelaborar, acatando o nível em que o estudante se encontra e o tempo de duração da atividade, para que seja possível a ação, exploração e reelaboração.

Na totalidade da aula, é essencial refletir sobre o uso de tais estratégias, avaliando a melhor estratégia metodológica a ser desenvolvida, reconhecendo as atividades que serão desenvolvidas, despertando discussões a cerca do uso de tais metodologias para concretizar a proposta, tornando-se o aprendizado dinâmico para educador e educando.

É sabido que o espaço escolar é um facilitador necessário para a formação do aluno, pois proporciona a construção de conhecimentos e estimula descobertas extraclasse. Discorrer sobre novos formatos para auxiliar a aprendizagem precisa ser empreitada persistente no trabalho de professores realmente empenhados com a particularidade do ensino e da aprendizagem. Muitas estratégias estão à disposição, mas para um uso adequado é importante que o professor desenvolva uma performance de estudo, planejamento e seleção para o trabalho acontecer, procurando não apresentar prática repetitiva do ensino cotidiano, pois em um mundo em constante transformação, as crianças anseiam sempre por mais e mais novidades.

O brincar no contexto escolar, inclina-se a ser mais uma tática para a ampliação da educação, destacando a proposta de desenvolvimento do conhecimento e articulação do mesmo para a aprendizagem por meio da criatividade. Compete ao docente, na condição de ser o responsável por aqueles que se encontram dentro da sala de aula, ajudar os mesmos a expandir as suas possibilidades, oferecendo a elas brincadeiras e jogos que cooperem para sua evolução intelectual, psicossocial e educacional. Em seu papel de mediador do conhecimento, é capaz de modificar e desmistificar considerações prévias, agindo de forma coerente e coesa, podendo atuar criticamente junto aos problemas sociais possibilitando a construção de cidadãos críticos.

Para Lira (2014, p. 15) o professor tem como papel o propiciamento de oportunidades para as crianças brincarem, assim como, um ambiente de atividades que sejam prazerosas, lúdicas educativas e sociais diversas.

Concomitantemente, Porto (2014) acrescenta:

Para que os docentes possam desenvolver teorias críticas e lúdicas na prática é necessário sobretudo, que sejam ativos e criativos. Para que sejam ativos e criativos em suas salas de aulas é preciso que se sintam capazes e queiram agir e criar com autonomia. (Porto, 2014, p.143).

Compete ao professor, inclusive, ajudar na criação de uma sociedade que busca por mudança, através da construção de pessoas sensíveis, estimuladas a querer uma educação que não privilegie o individualismo, mas sim, a cooperação mútua, neste caso, as vivências fraternas e lúdicas entre os alunos e demais integrantes da escola já é um caminho. Nessa perspectiva, a formação lúdica é particularmente relevante e útil para que o docente saiba como mediar a ação lúdica como suporte metodológico.

A formação lúdica do professor é um passo importante para que as atividades lúdicas sejam levadas mais a sério nas escolas e passem a ser utilizadas. Através delas o aluno interage com diversos meios, como conteúdos do próprio cotidiano, as interações com o meio e as regras de cada jogo tornando seu aprendizado mais plural, mas alegre e dinâmico. (Duprat, 2014, p. 7).

Sendo que o lúdico é praticado em sala de aula através do brincar, gerando uma maior dinâmica, nada deve ser feito de uma maneira improvisada, toda atividade lúdica em sala de aula deve ser preparada com antecipação e com a intenção de alcançar determinados objetivos e estabelecer vínculos para melhor promover a participação de forma coletiva e individual,

auxiliando os valores imprescindíveis à convivência social e a superação das diferenças dentro do próprio ambiente escolar. É importante, pois, que a escola valorize o lúdico e que, ao se sentir incluída em seu mundo, a criança sinta prazer em descobrir novos conhecimentos os quais serão indispensáveis para sua formação como ser humano e futuro profissional.

Desse modo, segundo o que estabelece o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), o brincar deve ser um componente permanente na rotina das escolas que atuam com o ensino de criança, entretanto, a brincadeira precisa ser encarada como um instrumento que colabora para a aprendizagem, deixando de ser utilizada apenas nos intervalos das ações pedagógicas ou como forma de preencher o planejamento diário e completar a carga horária.

Percebe-se, portanto, que a ação do brincar especifica uma extensa dimensão na cognição humana. De acordo com Schlindwein, Laterman e Peters (2017) podendo ser uma mediadora emocional, mediadora sociocultural e mediadora cognitiva no processo ensino-aprendizado das crianças. É necessário pensar a importância do conhecimento lúdico no processo de formação do educando, uma vez que ele facilita a aprendizagem, a formação e a absorção do conhecimento.

Daí a relevância da formação dos educadores voltada para o ensino lúdico, com o objetivo de capacitá-lo no desenvolvimento das atividades, abrindo caminhos para dinamizar seu trabalho, tornando-o mais produtivo e prazeroso. Na realidade, é fundamental que o educador faça uma reflexão sobre sua prática pedagógica, o que dependerá do nível de envolvimento do educador e de sua concepção de educação.

PARTE II

ESTUDOS EMPÍRICOS

CAPÍTULO 5.

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se o percurso metodológico escolhido para essa pesquisa, além de uma breve exposição de alguns trabalhos que compõem a base de dados dessa investigação, compreendendo teses e dissertações, artigos divulgados em periódicos, revistas, bem como armazenados em banco de dados da Scielo, da CAPES, de Universidades e no buscador acadêmico Google. Também são apresentados os instrumentos utilizados na investigação assim como os procedimentos adotados durante a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo.

5.1 Introdução

Partindo do objetivo principal da pesquisa, que é o de analisar como os docentes da rede municipal de ensino, no município de São Luís Gonzaga do Maranhão, no estado do Maranhão, da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizam a atividade lúdica em suas aulas com foco na aprendizagem e desenvolvimento, será utilizado o método de pesquisa exploratória, com a utilização de entrevistas semiestruturadas, como também observação em sala de aula e estudos bibliográficos. As ponderações e reflexões iniciais sobre a aprendizagem, desenvolvimento e o lúdico ligado à criança, permitiram compreender a relevância dessa temática, pois desperta novos olhares para que professores notem que a ludicidade é inerente ao método de desenvolvimento da criança e deverá ser inserida no contexto escolar para colaborar para a formação integral do estudante, e, sobretudo, expandir a socialização e valorização da diversidade.

Desta forma, entende-se que o percurso teórico será essencial para subsidiar a pesquisa de campo, que assumirá o enfoque descritivo analítico compreendendo uma observação direta com a utilização de um questionário estruturado, com perguntas abertas e fechadas, destinadas aos professores e coordenadores das referidas escolas.

Por se tratar da importância da ludicidade para o desenvolvimento da criança na aprendizagem, percebe-se, neste estudo, que o processo de ensino e aprendizagem com a utilização de recursos lúdicos, torna-se mais proveitoso e qualitativo, uma vez que, além de promover o conhecimento de forma prazerosa, melhora a qualidade da educação, especialmente nestas fases de ensino.

É com o propósito de gerar uma educação de qualidade que Augusto Cury (2019, p.181) sugere que “ os educadores precisam sair de sua zona de conforto, ser mais audaciosos e menos desanimados; precisam encantar seus alunos; e usar a energia ansiosa das crianças para libertá-las”.

5.2 Lócus da Pesquisa

A pesquisa de campo ocorreu nas escolas Jardim de Infância Tio Patinhas, Jardim de Infância Vitor Sousa Silva, Escola Municipal Antônio Abreu e Escola Municipal Deputado Marão Filho, localizadas no município de São Luís Gonzaga do Maranhão, no Estado do Maranhão.

As escolas Jardim de Infância Tio Patinhas, Jardim de Infância Vitor Sousa Silva e Escola Municipal Antonio Abreu, estão situadas na sede do município, e a Escola Municipal Deputado Marão Filho está localizada em um Povoado denominado Nova Vida, que fica a 6 quilômetros da sede do município de São Luís Gonzaga do Maranhão.

Nos locais acima citados pôde-se investigar o trabalho do professor quanto à utilização das atividades lúdicas no processo de ensino dos conteúdos das disciplinas trabalhadas, assim como a participação e interação das crianças durante esse processo. Verificou-se que, no ambiente escolar das referidas escolas, tem-se a possibilidade de realizar diferentes atividades que promovam de forma criativa a aprendizagem. Conforme Stefano (2014, pag. 348) “[...] é dever das escolas ministrarem o ensino com seriedade, sempre com vistas ao desenvolvimento do conhecimento e do pensar”.

Partindo do contexto geral, far-se-á um breve histórico do perfil do Maranhão, contendo as informações básicas sobre o estado, a fim de que se tenha o conhecimento acerca de seus aspectos populacional, econômico e social. Além dos aspectos em âmbito estadual, ressaltar-se-á as características relevantes do município de São Luís Gonzaga do Maranhão concernentes à sua localização, formação socioeconômica e política. E, de forma específica, apresentar-se-á a descrição das escolas onde foi realizada a pesquisa.

5.2.1 Estado do Maranhão

O Maranhão, localizado na Região Nordeste do Brasil é um dos membros entre as 27 Unidades Federativas do Brasil. Com uma extensa área territorial, o Maranhão possui 331 937,450 km², possuindo 217 municípios, é considerado o segundo maior estado do

Nordeste e o oitavo maior estado brasileiro. Fazendo limites com Piauí, ao leste; Tocantins, ao sul e sudeste; e com o Pará, ao oeste; e ainda com o Oceano Atlântico ao norte.

O Maranhão contabiliza um índice populacional com 7 035 055 habitantes, sendo o 11º estado brasileiro com o maior número de habitantes. Sua capital São Luís, é considerada a cidade mais populosa do estado. Municípios que agregam o estado do Maranhão como, Caxias, Paço do Lumiar, Imperatriz, São José de Ribamar, Timon, Codó, Açailândia e Bacabal, contam com uma população acima de 100.000 mil habitantes. O estado, referente ao produto bruto interno, ocupa o 4º lugar como o mais rico entre as regiões nordeste, e o 17º lugar no país, tendo como principais atividades econômicas a indústria, o extrativismo vegetal, a agricultura e a pecuária. A indústria com seu trabalho voltado para o alumínio e a alumina, celulose e madeira; o extrativismo vegetal no manejo do babaçu; a agricultura voltada para o plantio de soja, mandioca, arroz e milho; e a pecuária na criação de gado e suíno. O estado do Maranhão possui uns dos menores IDH – Índice de Desenvolvimento Humano – do Brasil, com índice de 0,689 pontos.



Figura 01 – Mapa de Localização o Estado do Maranhão Brasil
Fonte: Governo do Estado do Maranhão (2007) e IBGE (2001)

O Maranhão é possuidor do segundo maior litoral brasileiro, comportando uma grande diversidade de ecossistemas. Sua área litorânea corresponde a uma extensão de 640 km rodeada de praias tropicais, contando com uma diversidade de cerrados, mangues, floresta amazônica, delta em mar aberto, sendo o único deserto do mundo possuindo uma imensidão de lagoas com águas cristalinas. Além disso, é perceptível, entre os meses de maio a novembro, nos municípios de São João dos Patos e Barão de Grajaú, a maior seca branda na Microrregião das Chapadas do Alto Itapecuru, sendo esse, um fenômeno frequente.

5.2.2 Local de investigação – Município de São Luís Gonzaga do Maranhão

São Luís Gonzaga do Maranhão, tem uma extensão territorial com cobertura de 968,6 km². Os habitantes nascidos no município são conhecidos como gonzaguenses, e segundo o último censo do IBGE, possuía uma população de 20.156 habitantes, com densidade demográfica referente a 20,8 habitantes por km² no município. O referido município faz limitações com os seguintes municípios vizinhos: Bacabal, Trizidela do Vale e Bernardo do Mearim. São Luís Gonzaga do Maranhão, se localiza a 22km ao Sul-Leste do município de Bacabal, sendo esta considerada a maior cidade dentre seus arredores. Localizado a 17 metros de altitude, o referido município possui as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 4° 22' 51" Sul, Longitude: 44° 40' 14" Oeste.



Figura 02 – Mapa de Localização do Município de São Luis Gonzaga - Brasil

Fonte: Governo do Estado do Maranhão (2007) e IBGE (2001).

Por meio de uma lei provincial nº 196, datada em 29 de agosto do ano de 1844, foi criado o povoado de São Luís de Gonzaga, em seguida passou à categoria de vila através da lei de nº 349, de 12 de junho de 1854 e transportada para a localidade de "Machado" por intermédio da lei provincial nº 485, de 21 de junho de 1854.

Os portugueses foram os primeiros colonos a habitar o município, que se localizava à margem direita do rio Mearim, onde formaram pequenos centros de lavoura, dando início a um vilarejo que, a princípio, denominado de "Paiós" e depois passou a se chamar "Vila

Velha". Com a vinda de novos portugueses e africanos, o local devassado se transformou em um centro de povoação, tendo os exploradores fixado moradia, construindo casas e fazendo plantações.

Através do decreto-lei nº 820, de 30 de dezembro de 1943, que implantou a nova divisão administrativa e judiciária, fez com que seu nome fosse trocado para Ipixuna. Pela lei estadual nº 3178, de 14 de outubro de 1971, o município de Ipixuna voltou a denominar-se São Luís Gonzaga do Maranhão. O município passou por sucessivas transformações, dando origem à criação dos município de Pedreiras e Bacabal.

5.2.3 Escolas investigadas

5.2.3.1 Jardim de Infância Tio Patinhas

O Jardim de Infância Tio Patinhas é uma instituição de ensino localizada na rua Teotônio Santos, bairro do Campo, em São Luís Gonzaga do Maranhão-MA, Brasil. E oferece aulas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental I.



Figura 03 – Imagem da Escola Jardim de Infância Tio Patinhas

Fonte: Acervo do autor

Atualmente, atende uma demanda de 340 crianças nos turnos matutino e vespertino. Segundo dados do Censo/2019, as etapas de ensino são: Educação Infantil, com Pré-Escola; e Ensino Fundamental, com os Anos Iniciais. Ainda de acordo com o Censo, a escola possui em sua infraestrutura os seguintes itens: alimentação escolar para os alunos, água filtrada, água da rede pública, energia elétrica da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica, equipamentos eletrônicos (TV, DVD, antena parabólica, impressora e aparelho de som). Nas

dependências da escola constam 08 salas de aulas, sala de diretoria, cozinha, despensa, sala de leitura, pátio coberto, pátio descoberto e área verde.

5.2.3.2 Jardim de Infância Vitor Sousa Silva Lima

O Jardim de Infância Vitor Sousa Silva Lima, situa-se na Avenida Raimundo Raposo, zona urbana de São Luís Gonzaga do Maranhão-MA, Brasil. A escola oferece Educação Infantil na modalidade de Pré-Escola, com aulas no período da manhã e tarde.



Figura 4- Imagem da Escola Jardim de Infância Victor Sousa Silva
Fonte: Acervo do autor

A escola atende uma demanda de 418 crianças, possuindo uma infraestrutura com alimentação escolar, água filtrada, energia elétrica, fossa e lixo destinado à coleta periódica. Quanto às suas instalações, a escola possui 6 salas de aulas, cozinha, sala de secretaria, despensa, pátio coberto, pátio descoberto e parque infantil.

5.2.3.3 Escola Municipal Antonio Abreu

Escola Municipal Antonio Abreu, com endereço na Rua Principal - Trizidela, em São Luís Gonzaga do Maranhão-MA, Brasil, demanda a Educação Infantil unificada e Ensino Fundamental I, com turmas multisseriadas e regulares.



Figura 5- Imagem da Escola Municipal Antônio Abreu.

Fonte: Acervo do autor

A escola possui 2 salas de aulas, sala de diretoria, cozinha, despensa e uma área verde. Aos alunos é fornecido alimentação escolar e água filtrada, e contam também com o fornecimento de energia elétrica e água da rede pública, e demais serviços de saneamento.

A Educação Infantil é unificada com aulas no turno matutino, sendo 1 turma com uma média de 20 alunos. O Ensino Fundamental dos Anos Iniciais são 3 turmas com 1 turma de 10 alunos do 3º ano no turno vespertino, 1 turma de 14 alunos do 4º ano no turno vespertino, 1 turma multisseriada de 16 alunos no turno matutino.

5.2.3.4 Escola Municipal Deputado Marão Filho

A Escola Municipal Deputado Marão Filho faz parte da rede municipal, localizada na zona rural, Povoado Nova Vida, atendendo turmas de Educação Infantil – Creche e Pré-escola e Ensino Fundamental I - de 1º ao 5º anos.



Figura 6- Imagem da Escola Municipal Deputado Marão Filho
 Fonte: Acervo do autor

Segundo dados do Censo de 2019, as aulas da Educação Infantil – Creche e Pré-escola ocorrem no turno matutino, tendo para a creche 1 turma com 4 alunos e para a pré-escola 2 turmas com média de 16 alunos por turma. Já o Ensino Fundamental I tem aulas nos turnos matutino e vespertino, com a seguinte estrutura: 1 turma no matutino com média de 23 alunos no 1º ano; 1 turma no vespertino com média de 15 alunos no 2º ano; 1 turma no matutino com média de 20 alunos no 3º ano; 1 turma no matutino com média de 16 alunos no 4º ano; e 1 turma no matutino com média de 28 alunos no 5º ano.

No que se refere à infraestrutura, instalações de ensino e equipamentos, a escola conta com: 6 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, cozinha, sala de secretaria, despensa e pátio coberto; equipamentos como TV, DVD, Antena parabólica e impressora; fornecimento de alimentação escolar, água filtrada obtida de poço artesiano, energia elétrica da rede pública, fossa e lixo destinado à coleta periódica.

5.3 Questões de investigação

O primeiro caminho a ser adotado em uma investigação científica é a definição e contextualização do problema da pesquisa, para qual se propõe achar a resposta ou solução para tal fato. Em uma pesquisa o problema é responsável pelo entendimento do processo científico, uma vez que se distancia da divergência e ordenamento errônea da argumentação. Almeida (2017), fala que “um método científico pode ser definido como uma série de regras

básicas, as quais devem ser executadas na geração de conhecimento que tem o intuito da ciência, isto é, um método é usado para a pesquisa e comprovação de um determinado assunto”.

A construção das questões de investigação foi feita de forma muito ponderada e direcionada para que toda a contextualização e desenvolvimento do problema fosse fundamentado com base nas questões produzidas, tendo em vista que, para o conhecimento ser considerado científico o pesquisador não pode ser leviano e apenas supor ou comentar sobre opiniões frívolas sem fundamentos científicos, e sim executar uma pesquisa que possa analisar e comprovar suas argumentações e fundamentações.

Baseado no problema é que se demarca a melhor metodologia a ser empregada para obter o resultado almejado, por isso o problema necessita discorrer de uma característica cientificamente viável, ou seja, carece apresentar meios de obter uma conclusão plausível.

Dessa forma, faz-se fundamental refletir sobre como a Ludicidade pode favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de São Luís Gonzaga do Maranhão-MA.

Objetiva-se com este questionamento verificar também as seguintes indagações:

- Como o uso de recursos lúdicos utilizados como alternativa metodológica pode colaborar para a consolidação da metodologia de ensino e aprendizagem?
- Quais são os principais fatores que impedem a realização da prática lúdica dentro de sala de aula?
- Quais os procedimentos educativos, fundamentados no lúdico, estão sendo desenvolvidos como ferramenta facilitadora na aprendizagem do ensino infantil?

Diante dessa premissa, foram elaboradas as questões acima a fim de se obter a fundamentação necessária para que esta investigação fosse embasada na cientificidade de estudos de obras bibliográficas e para que possa contribuir de forma satisfatória com resultados positivos sendo norteadoras de outros trabalhos científicos.

5.4 Objetivos

A demarcação dos objetivos se deram em decorrência da problemática investigada, que se refere à utilização do lúdico na prática pedagógica para o desenvolvimento da

aprendizagem das crianças na fase da educação infantil e anos iniciais, e as prováveis soluções identificadas para o município, objeto de estudo desta pesquisa.

5.4.1. Geral

Ponderar como os educadores da rede municipal de São Luís Gonzaga do Maranhão que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizam o lúdico em suas aulas com foco no desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos.

5.4.2. Específicos

- ✓ Avaliar quais as metodologias utilizadas para a inserção de jogos apropriados para as crianças que estão matriculadas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- ✓ Analisar de que maneira a escola trabalha com o lúdico dentro da metodologia da aprendizagem e desenvolvimento da criança no ensino infantil.
- ✓ Verificar se as escolas estão adequadas para preparar programas com o lúdico, através das brincadeiras e jogos como metodologia de ensino, para que a criança aprenda através de um formato mais inovador.
- ✓ Avaliar quais as práticas educativas lúdicas do professor que estão sendo realizadas como ferramenta facilitadora na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças no município.

5.5 Hipóteses e variáveis

De acordo com Teixeira (2018):

O professor atento reconhece que a ludicidade não é apenas um passatempo para divertir as crianças. Ele encara a questão com seriedade; planeja e desenvolve atividades lúdicas com objetivos claros; registra e avalia as situações de aprendizagem; percebe as necessidades dos alunos e organiza os espaços pedagógicos com materiais e brinquedos potencialmente significativos. (Teixeira, 2018, p. 144).

Em concordância com essa grande percepção, o professor incide a compreender que o lúdico pode alcançar dois extremos, o positivo e o negativo: sendo que o negativo faz referência ao prejuízo de identidade de se brincar abertamente sem a vontade de se alcançar uma finalidade. Apresentando também uma questão complacente, que é o do comportamento familiar da criança, pois se os pais forem tradicionalistas, por acreditarem que o aprender só

pode ser passado a partir da disciplina e do conteúdo aplicado, os mesmos não aceitarão qualquer tipo de brinquedo ou brincadeira na vida escolar de seus filhos.

A respeito do ponto positivo, este nos dá uma visão norteadora e desigual da primeira. Se o docente, em suas aulas empregar a brincadeira como uma maneira ou método de relação e diálogo entre as crianças, o docente irá alcançar resultados satisfatórios mais rápidos, pois o lúdico sendo bem empregado pelo docente desperta na criança um bem-estar e uma vontade de indagar e entender o conteúdo abordado, elevando sua autoestima, autoconfiança, e descobrindo em si a criatividade e curiosidade para estudar algo novo e encantador.

Diante deste relato, os professores começam a ter uma ciência de como pode se utilizar o lúdico como método pedagógico, já que o brincar passa a ser algo importante e imprescindível na vida escolar da criança. Com essa afirmativa, nasce então, a pressuposição de que o lúdico pode ser utilizado como um recurso em substituição das práticas tradicionais, dentro da sala de aula, ou seja, o professor através da brincadeira pode tornar suas aulas mais produtivas e inovadoras, sem entediar e sobrecarregar as crianças, pois se a criança começa a aprender através do brincar, faz com que a mesma tenha interesse em querer continuar na sala de aula, fazendo com que o aprender seja para ela algo prazeroso.

5.6 Caracterização da amostra

Procurou-se ponderar qual a percepção que os educadores e coordenadores pedagógicos - atuantes nas escolas de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de São Luís Gonzaga do Maranhão – possuem diante dos recursos lúdicos utilizados como alternativa metodológica, para que estes possam contribuir na consolidação do método de ensino e aprendizagem, ou seja, na questão da alfabetização; dos fatores que dificultam a realização de atividades lúdicas na sala de aula e das práticas educativas lúdicas que estão sendo realizadas como ferramenta facilitadora na aprendizagem da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

As informações foram colhidas mediante a um questionário abrangendo questões alusivas aos objetivos da pesquisa, que foram apresentadas aos coordenadores pedagógicos. E também foram entregues questionários aos professores das 04 escolas selecionadas, dos quais foram respondidos 100%. Participaram da pesquisa: 50% do conjunto dos professores, 60% do corpo da Equipe Pedagógica do município. As questões foram respondidas por extenso, individualmente e sem consulta a algum dado, estando os professores reunidos na escola em um momento específico para tal. As informações coletadas foram tabuladas e aparelhadas em

grupos percentuais, selecionadas por grupos estabelecidos de acordo com as respostas dos entrevistados.

Tabela 02

Campo da amostra – população total do entrevistados

PESQUISADO	QUANT.	SEXO MASC.	SEXO FEM.
Professor	12	0	12
Coordenador pedagógico	03	0	03
Total	15	0	15
%	100%	0%	100%
Total amostra	70% efetivo		

Nota: do autor

Conforme a tabela 2, foram entrevistados doze professores, sendo 100% mulheres e tres coordenadores pedagógicos, também 100% mulheres, no total de entrevistados foram 15 pessoas atuantes diretamente no ensino infantil.

Tabela 03

Campo da amostra – população escola/professor/coordenador

ESCOLAS	PROFESSOR	COORDENADOR	TOTAL
Jardim de Infância Tio Patinhas	03	01	04
Jardim de Infância Vitor Sousa Silva	04	01	05
E.M. Antônio Abreu	01	01	02
E.M. Dep. Marão Filho	04	00	04
TOTAL	12	03	15

Nota: do autor

Nas amostras das quatro escolas, foi selecionados professores, somente aqueles que aceitaram a entrevista e tres coordenadores responsáveis pelas as escolas. Sendo a Jardim de Infância Tio Patinhas com tres professores e um coordenador, Jardim de Infância Vitor Sousa Silva com quatro professores e um coodenador, E.M. Antônio Abreu com um professore e um coordenador e a E.M. Dep. Marão Filho com quatro professores e nenhum coordenador.

Tabela 04

Campo da amostra – população das escolas que serão acompanhadas em sala de aula

ESCOLAS	Nº sala de aula	Nº de aluno	turno
Jardim de Infância Tio Patinhas	02	23	matutino
		20	vespertino
Jardim de Infância Vitor Sousa Silva	02	15	matutino
		15	vespertino
E.M. Antônio Abreu	01	20	matutino
E.M. Dep. Marão Filho	02	24	matutino
		25	vespertino
%	07	142	
Total amostra	30% das salas		

Nota: do autor

5.7 Instrumentos de recolha e análise de dados

Para a obtenção das informações necessárias para o desenvolvimento desta pesquisa fez-se uso de técnicas e instrumentos adequados ao tipo de pesquisa aqui apresentada.

5.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Nas técnicas e instrumentos de coleta de dados foram utilizados entrevistas semiestruturadas com questões fechadas e abertas, obtendo-se os dados e as informações que, de forma precisa, tornaram possível e definiram um trabalho de averiguação minuciosa dos resultados da pesquisa. O questionário da entrevista semiestruturada são importantes instrumentos para coletar informações determinantes em uma investigação. E conforme Gil (2019, p. 45) “o questionário para entrevistas semiestruturadas é uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”.

Levantamentos bibliográficos, livros, teses, dissertações, artigos, etc., foram os principais mecanismos utilizados para a seleção de informações e a realização desta pesquisa. Para a fundamentação teórica e análise dos fatos durante a pesquisa de campo, foram feitos questionários para as entrevistas constituídos de perguntas abertas e fechadas, direcionadas aos educadores e coordenadores, pré-formuladas conforme os dados que se pretende obter no

contexto da temática abordada. Através das entrevistas semiestruturadas foi possível analisar as situações vivenciadas pelos educadores na realização das atividades em sala de aula e suas impressões quanto a importância que atribuem à ludicidade na modalidade de ensino trabalhada.

A Utilização de questionários para apoio as entrevistas, foi organizado com perguntas abertas e fechadas foi de suma importância para a investigação, por poder-se contar com as informações precisas e de forma concisa, através de perguntas objetivas e diretas, por meio de uma linguagem simples e clara. As respostas apresentadas são breves e estão coerentes ao objeto pesquisado, de modo que permite uma interpretação exata dos fatores questionados.

Além disso, utilizou-se ainda como instrumento de investigação para a obtenção de informações, a observação das aulas em 07 turmas, distribuídas nas quatro escolas, tendo como finalidade a percepção mais detalhada do trabalho realizado pelos educadores quanto à utilização de atividades lúdicas com as crianças. Conforme Ferreira; Torrecilha e Machado (2012, p. 03) “a técnica de observação é utilizada em diversas áreas de conhecimento, visto que a mesma possibilita ao pesquisador extrair informações de grupos e situações”. Através dessa técnica é possível verificar com mais precisão o objeto de estudo, pois ela favorece o trabalho do pesquisador na aquisição das amostras no tocante aos objetivos propostos.

O resultado das observações feitas foram dispostas nas seguintes categorias de análise: o contexto dentro do ambiente de sala de aula: o que é feito nele; as atividades lúdicas e o estímulo ao desenvolvimento dos alunos: no contexto escolar e extra-classe; as relações no dia a dia do ensino infantil: professor e aluno; o corpo e a vivência lúdica das professoras: desafios constantes no cotidiano escolar.

A observação contribui com o pesquisador de forma substancial por permitir o registro dos aspectos exteriores das ações relacionadas aos objetivos de sua pesquisa. Aplicada de forma sistemática, permite analisar vários comportamentos com imparcialidade, sem fazer nenhum tipo de intervenção, de modo que os indivíduos envolvidos fiquem à vontade em suas ações e não percebam sobre o que estão sendo observados, a fim de que se obter os elementos necessários para se definir o problema.

Desta forma, a presente pesquisa foi dividida em quatro etapas de desenvolvimento. Na primeira etapa fez-se uma revisão sistemática de literatura, com a seleção e estudo de textos referentes ao tema, em livros, artigos, dissertações e teses que abordam o assunto em estudo, visando uma análise e discussão dos conteúdos já desenvolvidos sobre o assunto em questão. Conforme Silva (2015, p. 83), “a pesquisa bibliográfica objetiva colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito sobre determinado assunto, com a

finalidade de colaborar na análise de sua pesquisa”. Partindo desse pressuposto, buscou-se selecionar alguns trabalhos que abrangem os objetivos desta pesquisa, considerando-se os conteúdos neles tratados.

Na segunda etapa foi realizada uma pesquisa documental, recorrendo-se aos dados institucionais das escolas escolhidas, compreendendo-se que estas informações facilitam o entendimento da situação e problemática que direcionam essa pesquisa. A pesquisa documental conforme, Silva (2015, p. 58) “corresponde à investigação em documentos internos ou externos de instituições e é utilizada tanto na pesquisa quantitativa como na qualitativa”. Os documentos pesquisados foram coletados dos arquivos das instituições de ensino em estudo, localizados tanto nas próprias instituições quanto no banco de dados da Secretaria Municipal de Educação deste município.

A terceira etapa deste estudo corresponde à pesquisa de campo, com a aplicação de entrevistas semiestruturadas feitas aos professores e coordenadores, e ainda, a observação em sala de aula. Aos professores foi-lhes indagado sobre a compreensão que eles têm sobre o lúdico, as contribuições da sua formação acadêmica na atuação profissional, a forma de trabalho com o lúdico na sala de aula, bem como os fatores que dificultam a realização de atividades lúdicas e também os seus benefícios para a aprendizagem.

As indagações aos coordenadores referem-se ao acompanhamento do trabalho realizado pelos professores e a atuação destes diante da prática de atividades lúdicas. Quanto ao papel do coordenador pedagógico, Sartori (2012, p. 44) discorre que “é de orientar, de motivar, de problematizar, de desafiar o coletivo de professores da escola, instigando o desejo, a satisfação, o comprometimento com a prática”. Portanto, é necessário que os professores sejam receptivos, interativos, versáteis e que tenham facilidade em se adaptarem às mudanças que surgirem e que norteiam os planejamentos e as ações do ensino e aprendizagem; e que estejam alinhados às orientações do coordenador pedagógico. De acordo com Lima (2015, p. 12), “o coordenador pedagógico, no que se refere ao trabalho na Educação Infantil, exerce o papel de articulador no planejamento de atividades realizado pelos professores dentro e fora do contexto escolar”.

O passo seguinte após as entrevistas compreende a análise das respostas dos professores e coordenadores entrevistados, atentando-se para os detalhes apresentados em cada resposta. É importante salientar que foi feita uma observação minuciosa das informações prestadas, respeitando-se a opinião dos participantes, de acordo com as indagações que constituem o questionário.

Assim, Lakatos e Marconi (2017, p. 121) ressaltam que “a pesquisa de campo consiste na observação de fatos e fenômenos como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes para analisá-los”. Portanto, para a aplicação do questionário e realização da entrevista, os participantes tiveram acesso a um TCLE -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo, detalhadamente, todas as informações e propósitos dessa pesquisa, bem como sinalizando sobre o emprego das informações obtidas.

Por fim, de acordo com Moraes e Fonseca (2017, p. 114), a coleta de dados “possibilita meios diretos para estudar uma ampla variedade de fenômenos e permite a análise sobre um conjunto de atitudes comportamentais”.

5.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados

As técnicas e instrumentos para a leitura e análise dos dados resultantes dos questionários, das entrevistas e da observação realizadas, constituem-se de tabulação gráfica sob o formato de tabelas; gráficos circulares, no formato de pizza; e outros recursos visuais, instrumentos que permitem uma melhor visualização e compreensão dos dados levantados. Quanto aos conteúdos decorrentes dos dados qualitativos obtidos através da observação sistemática, foram analisados por meio de seleção em categorias, conforme as informações apresentadas, a partir de suas semelhanças ou diferenças. De acordo com Laville e Dione apud Oliveira (2011, p. 48) “por meio da análise de conteúdo, procura-se desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo, com vistas a esclarecer suas diferentes características e significação”. Por fim, a comparação das informações com estudos pré-existentes, consiste em um importante instrumento de análise de dados, pois se tem a possibilidade de compreender os significados das informações comparando-se com os conhecimentos adquiridos em estudos.

Dessa forma, a escolha das técnicas e instrumentos utilizados para a análise das informações colhidas, contribuiu satisfatoriamente para se chegar aos resultados desta pesquisa.

5.8 Dimensões e critérios de seleção da amostra

Os critérios de seleção da amostra deu-se inicialmente pela escolha dos entrevistados e das respectivas escolas nas quais atuam, ambas da rede pública municipal, contexto no qual o investigador também se insere como professora do Ensino Fundamental.

Outro critério importante a destacar, foi a solicitação da liberação das escolas para a realização da atividade de observações ocorridas nas 04 escolas selecionadas, 03 da zona urbana e 01 da zona rural. Essa liberação partiu da Secretaria Municipal de Educação, a partir da indicação da coordenação geral da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que, posteriormente, viabilizou o contato com a direção das escolas indicadas. Foram observadas as práticas das professoras de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental que fazem parte das referidas escolas e que foram escolhidas mediante indicação das direções e coordenação, e mediante aceitação das professoras.

Além desses critérios, foi necessário fazer um planejamento para a obtenção dos dados para a amostra, que, segundo Zanella (2013, p. 109) “para buscar as informações que estão em diferentes lugares, é preciso planejar quais são essas informações, onde elas se encontram, de que forma obtê-las e como trabalhá-las, isto é, o que se vai fazer com os dados: como serão agrupados, tratados e analisados”.

A observação aconteceu no ambiente escolar, nas salas de aulas, especificamente, no segundo período da Educação Infantil, primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, com a duração de um semestre do ano letivo, sendo estabelecidos dois dias da semana para a observação das atividades docentes, na qual pôde-se constatar diferentes situações no processo de ensino e aprendizagem referentes ao objeto da pesquisa. Conforme Silva (2014, p. 10), “por meio da observação o ser humano adquire uma enorme quantidade de informações que, depois de processadas, tornam-se conhecimento sobre o mundo exterior”.

Nesta amostra foram selecionados os professores de cada escola que efetivaram suas atividades pedagógicas no ano letivo de 2019, assim como os alunos regularmente matriculados e que frequentaram a escola de forma regular no referido ano.

5.9 Ética da Pesquisa

Ciência e ética andam juntas à procura do crescente avanço, sucessivamente em benfeitoria da humanidade e do planeta. A pesquisa científica é a fundamentação principal de, aproximadamente, todo o conhecimento humano, no emprego dela pode-se conhecer o alto nível de crescimento científico e inovação alcançado atualmente. (Fundação Oswaldo Cruz, 2019).

O objeto de investigação desta pesquisa refere-se às escolas públicas do município de São Luís Gonzaga no Estado do Maranhão, onde a investigação para o levantamento de dados e posterior análise, envolve colaboradores tais como: coordenadores e professores, que são

pessoas dotadas de vida própria e opiniões distintas, e para tanto é necessário que haja uma conduta ética no que diz respeito às informações colhidas destes colaboradores, uma vez que, ao serem entrevistados e/ou responderem aos questionários, expuseram suas opiniões e sentimentos em relação às suas atividades práticas e as condições cabíveis para a realização destas. Portanto, como foram expostas a estes colaboradores, suas identidades não foram divulgadas, pois o principal propósito foi à busca das informações necessárias para a conclusão da pesquisa. Com isso, não houve receio dos colaboradores em retaliação por parte da direção e demais órgãos competentes, caso seus questionários fossem divulgados, pois não há exigência de identidade nos questionários e entrevistas, apesar das recomendações das normas éticas que estabelecem que seja feito o consentimento formal para ambos os lados, entrevistados e entrevistador, para que fiquem respaldados quanto às informações obtidas, haja vista que a ética é peça integrante de todo esse procedimento.

A ética deve ser incorporada como parte indissociável do saber científico. Dessa forma, é imprescindível ter a consciência que ela deverá ser a pedra angular de todo o processo para a tomada de decisões, escolhas e ações, daqueles envolvidos nas atividades científicas. O intuito é buscar um equilíbrio entre o processo de investigação científica e a proteção das pessoas que dela participam. (Amorim, 2019, p. 56).

Conforme a citação acima, o trabalho científico precisa estar alinhado à ética, uma vez que terá como base obras de autores do contexto científico, assim como a exposição de dados e informações que asseveram a autenticidade dos fatos pesquisados. E no que se refere aos aspectos da metodologia investigativa, a ética é fator primordial no direcionamento aos investigados na elucidação quanto às indagações feitas neste processo, compreendendo ao pesquisador observar a preservação dos informantes em suas respostas.

Diante disso, convém ressaltar que não se pode ou se deve trabalhar em uma linha de investigação sem o suporte ético. O trabalho científico constitui-se de conhecimentos que demandam a veracidade na abordagem dos fatos, sendo, portanto, os fundamentos éticos essenciais para o desenvolvimento de um trabalho claro e objetivo, conforme as referências científicas.

CAPÍTULO 6.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo referente à apresentação dos resultados e discussão, tem como finalidade argumentar sobre os encadeamentos da pesquisa, realizada com a utilização dos instrumentos propícios para tal situação, tais como a aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas e através da observação sistemática, cujos resultados serão analisados estabelecendo-se uma relação entre as informações, com o intuito de se conhecer as devidas causas daquilo que está sendo investigado e os possíveis efeitos por elas motivados. Portanto, com base nas explicações de Marconi e Lakatos (2017) a interpretação exige a comprovação ou refutação das hipóteses, que só podem ocorrer com base nos dados coletados, levando-se em consideração que estes por si sós nada dizem, sendo necessário que o investigador os interprete, isto é, seja capaz de expor seu verdadeiro significado e compreender as ilações mais amplas que podem conter.

6.1 Introdução

Na apresentação dos resultados ter-se-á uma vasta visão dos aspectos relevantes que a investigação dos fatos ajudou a alcançar e que servirão para definir os próximos passos a serem seguidos a partir dos resultados obtidos. Conforme Silva (2015) comenta que:

A finalidade da pesquisa não é só a acumulação de fatos, mas também a sua compreensão, o que se obtém desenvolvendo e lançando hipóteses precisas, que se manifestam sob a forma de questões ou de enunciados. A pesquisa atende à necessidade de se conhecer a natureza dos problemas ou fenômenos, uma vez que trata de validar ou invalidar as hipóteses lançadas sobre eles. (Silva, 2015, p. 49).

Os dados decorrentes são provenientes da pesquisa feita nas Escolas Municipais de São Luís Gonzaga do Maranhão – MA, Brasil: Jardim de Infância Vitor Sousa Silva, Jardim de Infância Tio Patinhas, Escola Municipal Antonio Abreu e Escola Municipal Deputado Maranhão Filho, objetos de estudo desta pesquisa, nas quais foram utilizados os instrumentos para coleta de dados, que, de acordo com a tipologia definida na pesquisa realizada, estão precisamente compatíveis com o estabelecido no campo científico do embasamento teórico estudado, que contribuiriam imprescindivelmente no arrolamento dos dados investigativos e, conseqüentemente, na elaboração desta supramencionada pesquisa.

Portanto, a partir da revisão da literatura, que seguiu o amparo legal dos requisitos científicos que embasaram o estudo proposto conforme os objetivos da pesquisa, foram organizadas, de acordo com os critérios exigidos para a apresentação expositiva dos resultados, as informações coletadas por meio dos questionários e das observações feitas durante a realização das atividades práticas dos docentes nas referidas instituições de ensino, campos da pesquisa.

Como citado em itens anteriores, para o levantamento de dados foram aplicados questionários direcionados aos docentes, com perguntas abertas e fechadas, contendo 08 questões abrangendo as situações vivenciadas por estes docentes nas respectivas instituições investigadas, nas quais executam suas atividades pedagógicas, assim como aos coordenadores. Além dos questionários para os docentes e coordenadores, houve um roteiro a ser seguido durante as observações feitas pelo pesquisador com 14 pontos de múltiplas opções a serem observados no decorrer das aulas, sem quaisquer interferências do pesquisador nos procedimentos executados por professor e alunos, ou seja, fez-se uma observação totalmente imparcial, de modo que pudesse observar e registrar as situações relevantes para a conclusão desta pesquisa.

A aplicação dos questionários e as observações em campo ocorreram no período de agosto a novembro de 2019, seguindo as regras e limites de horários e tempos estabelecidos pelas escolas em questão. As respostas obtidas serviram para a análise, através da tabulação dos dados, a fim de possibilitar a conclusão dos resultados e permitir o prosseguimento com as possíveis linhas de investigações futuras.

6.2 Resultados e análise dos educadores da rede municipal de São Luís Gonzaga do Maranhão que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizam o lúdico em suas aulas com foco no desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos.

6.2.1 Análise dos conteúdos sobre as indagações das questões lúdicas

Considerando-se que o lúdico é um instrumento de ensino e aprendizagem que possibilita o desenvolvimento integral da criança na fase inicial de sua aprendizagem, questionou-se aos professores pesquisados o que estes entendem que seja o lúdico.

As respostas do questionamento acima refletem o que definem diversos autores, dos clássicos aos mais atuais, sobre o que é o lúdico, a citar Souza (2015, p. 02) que define o

lúdico como “uma linguagem importante e expressiva que possibilita o conhecimento de si, do outro, da cultura e do mundo, sendo um espaço genuíno de aprendizagens significativas”.

De acordo com a visão dos professores investigados o lúdico teve as seguintes definições e entendimentos:

O lúdico é fazer um ambiente de jogos e brincadeiras de forma educativa, no qual as crianças aprendam brincando. (Professor 1, da Instituição Jardim de Infância Tio Patinhas)

Lúdico são jogos e brincadeiras que utilizamos no ensino e aprendizagem. (Professor 2, da Instituição Jardim de Infância Vitor Sousa Silva)

Lúdico é uma atividade de diversão, que pode ser usada na escola para ensinar. (Professor 3, da Escola Municipal Antonio Abreu)

O lúdico é a utilização de brincadeiras como recurso escolar que traz importância em estudar por prazer. É muito prazeroso olhar as crianças se divertindo e ao mesmo tempo aprendendo. (Professor 4, da Escola Municipal Deputado Marão Filho)

Conforme as definições acima, percebe-se que o entendimento que os professores têm sobre o lúdico é que ele está associado às brincadeiras e jogos, que são utilizados, muitas vezes, na prática pedagógica como um recurso que facilita a aprendizagem e que estimula a diversão e o prazer em aprender. Todavia, alguns autores concebem o lúdico como atividades que envolvem jogos e brincadeiras cuja finalidade é a promoção da aprendizagem de forma prazerosa, assim como afirma Vygotsky (1984, p. 27) que, “é na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva”.

Essas definições são confirmadas em diversos dicionários ao definirem a palavra lúdico, os quais atribuem à ela os significados de característica daquilo que é feito através de jogos, brincadeiras; atividades criativas; e que tem o divertimento acima de qualquer propósito; e ainda, que faz alguma coisa simplesmente pelo prazer de a fazer. Entrando no campo psicológico, o lúdico refere-se à manifestação artística ou erótica que aparece na idade infantil e se acentua na adolescência aparecendo sob a forma de jogo. Etimologicamente, o lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus” que quer dizer “jogo”, remetendo-se ao divertimento por meio do uso e realização de jogos.

De forma geral, o lúdico traz em sua definição características relacionadas à realização de jogos e brincadeiras nos diversos contextos e que pode fazer parte do cotidiano das pessoas nas diferentes etapas e fases da vida. Pereira (2015) justifica essa afirmativa quando diz que

“a atividade lúdica, o prazer dos jogos e das brincadeiras, atravessa gerações e culturas, faz parte do universo infantil e está ligada à vida adulta”.

Outro aspecto interessante do lúdico é que ele pode ser aplicado no processo de ensino e aprendizagem, adquirindo uma característica além do simples uso de jogos e brincadeiras com o intuito de divertimento, ou seja, no contexto escolar pode servir como uma excelente ferramenta nas práticas educativas, com a finalidade de promover o ensino que favoreça a aprendizagem, sem deixar de lado o entretenimento e/ou a diversão, que, associados aos conhecimentos, estimulam no aluno o prazer em aprender. Assim, refletem Soares et al. (2014, p. 34) quando dizem que “o lúdico pode ser utilizado como uma prática que facilita a aprendizagem, especificamente nas atividades escolares, possibilitando dessa forma contribuições na aquisição de conhecimentos”.

Ressalta-se, então, que o lúdico tem as características essenciais para um bom trabalho pedagógico, a fim de aperfeiçoar a aprendizagem das crianças, especificamente da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

6.2.2 Relação entre lúdico e formação acadêmica

Em se tratando da formação acadêmica dos professores que atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no que se refere ao que foi visto sobre o lúdico durante esse processo, foram apresentadas as seguintes opções de resposta para o que foi questionado: através das disciplinas, nos estágios ou outras experiências. Para os professores pesquisados, unânimes na resposta, os conhecimentos sobre o lúdico foram adquiridos durante a realização dos estágios, isto é, ficou evidente que os conteúdos sobre o lúdico e sua utilização ficaram restritos à disciplina do Estágio.

Pecebe-se que na formação acadêmica inicial destes professores, especificamente aqueles em formação na área da Pedagogia, a abordagem teórica dos conhecimentos sobre a ludicidade e sua importância na prática pedagógica é vista de forma superficial, ficando clara a indubitável necessidade de formações continuadas com o propósito de fortalecer o aprendizado na graduação e assimilar novos conhecimentos para pôr em prática durante sua atuação pedagógica de sala de aula. E, conforme ressalta França (2016), é importante entender:

Quais as experiências de formação vividas pelos professores? Em que medida a importância do brincar e da brincadeira é levado em conta nesse processo? Essa formação deve ser permanente e deve favorecer uma ampla formação cultural, para

que os professores possam redimensionar o seu olhar sobre as crianças e suas práticas. (França, 2016, p. 50).

Dessa forma, é imprescindível que os professores tenham acesso à formações continuadas, em que busquem o aperfeiçoamento contínuo de sua prática para melhor atender as necessidades de aprendizagem dos seus alunos, reconhecendo que as teorias devem caminhar junto às práticas. A abordagem lúdica deve permear os conteúdos dessas formações, por ser uma das ferramentas essenciais no processo de ensino aprendizagem e por contribuir com o desenvolvimento das crianças.

Além das formações continuadas, os professores precisam direcionar seus olhares para as ações que envolvem o seu trabalho pedagógico, fazendo-o da melhor forma possível para atingir as competências exigidas no ensino e, portanto, compreendendo que o conhecimento é dinâmico.

6.2.3 Contribuições da formação acadêmica para a prática

Em relação a atuação profissional, principalmente em relação a atuação na educação infantil, foi questionado aos professores quais foram as contribuições que a formação acadêmica deles trouxe para a prática. As respostas seguiram numa mesma linha de raciocínio, destacando que os conhecimentos obtidos durante a formação serviram de suporte para colocarem em prática na atuação educativa.

De acordo com estes professores, as contribuições foram:

Foram as práticas metodológicas ensinadas durante o período acadêmico no qual pude colocar em prática. Com o passar do tempo, essas práticas foram sendo aprimoradas para um melhor ensino. (Professor 1, Jardim de Infância Tio Patinhas)

A formação acadêmica contribuiu para minha prática, porque os conhecimentos adquiridos sobre as dinâmicas de trabalho são utilizados em sala de aula. (Professor 2, Jardim de Infância Vitor Sousa Silva)

A minha prática de sala de aula depende em grande parte dos conhecimentos que tive na formação acadêmica. (Professor 3, Escola Municipal Antonio Abreu)

A formação acadêmica trouxe muitas contribuições, sem contar que, na medida do tempo, obtive bastante experiência para a vida profissional. (Professor 4, Escola Municipal Deputado Marão Filho)

Essa contribuição que a formação acadêmica traz para o fazer docente é determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/1996, no seu artigo 61º que prevê:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (Lei n. 9394, 1996).

Como determina a supracitada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a teoria estudada durante a formação acadêmica deve ser associada à prática educativa, com as devidas adequações, e atendendo as necessidades dos alunos. É importante ressaltar que esses conhecimentos, adquiridos na formação acadêmica inicial, não são suficientes para atender integralmente os objetivos educacionais durante a prática pedagógica, o que implica na imprescindibilidade da formação continuada em exercício. No entanto, o embasamento teórico visto na formação acadêmica é essencial para que os professores consigam compreender as principais teorias que fundamentam a educação, excepcionalmente nos níveis de ensino em que estão inseridas suas práticas.

De acordo com esse pressuposto, a Base Nacional Comum Curricular (2018) documento que norteia as aprendizagens que devem ser ensinadas na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, constitui-se de competências, dentre as quais se destaca o “compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva”.

Reforçando o que diz a BNCC (2018), os conteúdos adquiridos na formação fazem parte do conjunto dos conhecimentos que os professores constroem ao longo de suas jornadas.

6.2.4 A visão do professor sobre sua prática, principalmente em relação ao lúdico, no início da atuação profissional e nos dias atuais.

Ao serem questionados sobre a sua atuação profissional na educação, ao que se refere à relação entre a prática inicial e a prática no momento atual, quanto ao uso do lúdico, os professores pesquisados discorreram sobre o pensamento que tinham em torno do uso do lúdico no início de sua prática e como o veem e o aplicam atualmente, assim como as implicações que ocorrem diante da sua utilização.

Em análise aos conteúdos das respostas, em algumas, pôde-se perceber que a idealização que se tinha sobre o fazer docente, principalmente com relação ao uso do lúdico, seguia a linha tradicional de ensino, em que os alunos deviam permanecer quietos e ouvir, sem interferir, tudo o que lhes era ensinado. Assim como reflete o grande educador Paulo Freire (1979, p. 58), quando se refere à educação no modo tradicional, que esta “se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. O lúdico, nesse contexto, era considerado desnecessário, sem nenhuma funcionalidade.

No início da minha prática docente a ludicidade era vista como um tabu, onde as crianças não podiam aprender se brincasse, ou seja, brincar e aprender eram duas coisas que não combinavam. Com o passar dos anos as brincadeiras foram ganhando espaço nas salas de aulas e a minha forma de pensar sobre a ludicidade foi mudando, e fui percebendo que a brincadeira em sala de aula é muito importante para a aprendizagem do aluno e, a partir daí inseri as atividades lúdicas em meus planos e no meu cotidiano escolar. (Professor 1, Jardim de Infância Tio Patinhas)

Quando iniciei minha prática de sala de aula não utilizava atividades com o lúdico porque ainda estava aprendendo a lidar com as crianças e descobrindo formas de ensino. Mas, com a continuação fui acrescentando dinâmicas animadas e brincadeiras para melhorar a criatividade. (Professor 2, Jardim de Infância Vitor Sousa)

Quando comecei os trabalhos na sala de aula não fazia atividades com brincadeiras e aos poucos fui realizando atividades lúdicas. Hoje, realizo diversas brincadeiras, onde as crianças se divertem e também aprendem. (Professor 3, Escola Municipal Antonio Abreu)

O lúdico sempre me trouxe muitas vantagens. Desde quando iniciei faço jogos e brincadeiras durante as aulas. (Professor 4, Escola Municipal Deputado Marão Filho)

Ao descreverem o início e a continuação de suas atividades pedagógicas, os professores deixam claro que houve mudanças em vários aspectos no fazer docente, principalmente no uso da ludicidade, que, para alguns, foi tendo importância com o passar do tempo. A visão que se tem sobre o lúdico atualmente não é mais a mesma que se tinha inicialmente, pois estão compreendendo que se tem muito mais proveito realizando atividades lúdicas diversificadas, porque, segundo Souza (2015, p. 01), “o lúdico representa para a criança um meio de comunicação e prazer que ela domina ou exerce em razão de sua própria iniciativa”. É por isso que é importante estar em constante transformação das velhas práticas e aperfeiçoamento das novas.

6.2.5 O trabalho com o lúdico no cotidiano escolar e os métodos utilizados

Diante da consideração a respeito de como os professores veem as mudanças ocorridas em suas práticas desde quando iniciaram ao momento atual e, especificamente, quanto ao trabalho com o lúdico, foi-lhes feito o questionamento sobre como o aplicam no cotidiano escolar e os métodos utilizados com as crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Cada um, ao seu modo e com suas metodologias, fazem uso de diversificadas atividades lúdicas, como as descritas abaixo.

Através de jogos matemáticos, músicas para contagem, jogos e regras, bingos silábicos, textos enigmáticos, parlendas e outros. Através dos mesmos as crianças são desafiadas de forma lúdica. (Professor 1, Jardim de Infância Tio Patinhas)

Faço brincadeiras, realizo jogos, dinâmicas, etc. Todas essas atividades sempre procuro envolver todas as crianças. Elas entram nas brincadeiras e tudo fica divertido e ainda aprendem muitas coisas, como por exemplo, saber competir. (Professor 2, Jardim de Infância Vitor Sousa)

Depois de explicar os conteúdos sempre procuro aplicar uma atividade lúdica que envolva os assuntos estudados, com as crianças em um único grupo ou divididas em equipes. São jogos, dinâmicas, brincadeiras, de acordo com as necessidades da turma. (Professor 3, Escola Municipal Antonia Abreu)

Ao término de uma determinada aula, para melhor entendimento do assunto explanado, é utilizado um recurso lúdico. (Professor 4, Escola Municipal Deputado Marão Filho)

Destarte, pelo que foi observado diante das respostas, o trabalho com o lúdico não está alheio à realidade dos professores, que, em situações diversas, realizam jogos, brincadeiras, dinâmicas e outras atividades lúdicas, cujo objetivo principal esperado pelo professor é fortalecer a assimilação dos assuntos abordados nas aulas, além de promover a recreação e estimular a participação de todos os envolvidos neste processo. É perceptível que, como argumenta França (2016, p. 48) “o uso de jogos ajuda a criar na sala de aula um ambiente capaz de permitir ao aluno participar ativamente do processo ensino-aprendizagem natural do ser humano, pois ao brincar e jogar o indivíduo fica tão envolvido com o que está fazendo que coloca na ação seu sentimento e moção”.

De acordo com o que expuseram os professores sobre a utilização do lúdico no cotidiano escolar, nota-se que a metodologia de aplicação das atividades lúdicas é

interessante, porque atende aos objetivos propostos pela ludicidade e pelo fato de não serem aplicadas aleatoriamente, isto é, não são feitas só pela descontração ou recreação, mas para promover a aprendizagem.

6.2.6 Experiência profissional e contribuições do lúdico para a criança

Tendo em vista a experiência profissional, as contribuições que o lúdico pode trazer para a vida criança são inúmeras e bem significativas. Foi neste sentido que os professores pesquisados responderam:

Uma das contribuições que o lúdico traz para a vida das crianças é a alegria e a motivação. Um ambiente escolar alegre e ao mesmo tempo educativo é muito melhor, porque assim estarão brincando e aprendendo. (Professor 1, Jardim de Infância Tio Patinhas)

A criança se desenvolve e é capaz de fazer muitas coisas sozinha, porque uma das contribuições que o lúdico traz é a autonomia. (Professor 2, Jardim de Infância Vitor Sousa)

A criança que brinca é mais ativa. Percebo, que, durante as brincadeiras com as crianças elas interagem melhor entre si. (Professor 3, Escola Municipal Antonio Abreu)

A motivação da criança, ou seja, a criança se sente atraída a estudar sem perceber. (Professor 4, Escola Municipal Deputado Marão Filho)

Não há como negar que o lúdico traz grandes contribuições para o desenvolvimento das crianças, pois através dele adquirem várias habilidades que se concretizam na aprendizagem. Para Dias (2013, p. 13) “Existem diversas razões importantes para destacar o brincar, desde o prazer até a importância do desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança”. Portanto, implementar o planejamento com os métodos que incluem a ludicidade é de fundamental relevância para a prática pedagógica, já que o professor reconhece os benefícios de tais métodos para o avanço da aprendizagem de seus alunos.

Tal como explanado acima França (2016, p. 48), expõe que:

Usar procedimentos ativos de ensino-aprendizagem condizentes com a faixa etária e o nível de desenvolvimento, incentivar e propor aos alunos atividades desafiadoras são alternativas que podem auxiliar a prática pedagógica no sentido da obtenção de melhores resultados na aprendizagem da leitura e escrita, e, conseqüentemente, da leitura de mundo. (França, 2016, p. 48).

E ainda França (2016, p. 48) ressalta que “é brincando que a criança ordena o mundo à sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando atitudes e valores, sendo por intermédio do jogo e do brinquedo que ela reproduz e recria o meio circulante”. No entanto, por ter efeito colaborativo no ensino, essas atividades não podem ser feitas de qualquer jeito, exigindo um planejamento adequado às necessidades da turma.

6.2.7 Dificuldades para trabalhar ludicamente com as crianças

Sabe-se que as contribuições que o uso do lúdico traz para a aprendizagem são várias e muito importantes para o desenvolvimento das crianças. No entanto, nem sempre é fácil utilizá-lo em sala de aula, devido a certos obstáculos que dificultam sua aplicação, como por exemplo, ausência ou insuficiência de recursos lúdicos, falta de alguns recursos para a produção de materiais, indisponibilidade e/ou inadequação de espaço para a realização de jogos e brincadeiras, falta de planejamento estratégico para a inserção de atividades lúdicas, e outros.

Sobre a questão que se refere às dificuldades para trabalhar ludicamente com as crianças, os professores mencionaram que encontram alguns obstáculos, mas, que não os impedem de fazerem o que está ao alcance de cada um. Contudo, pontuaram os requisitos que consideram as principais dificuldades para a execução das práticas lúdicas, dentre as que foram relacionadas, destaca-se, inicialmente, a estrutura inadequada da escola e, na sequência, a carência de brinquedos no rol dos recursos.

As situações que resultam nessas dificuldades pontuadas pelos professores podem estar relacionadas ao próprio planejamento elaborado por eles, principalmente ao que se refere à adequação de metodologias acessíveis para o desenvolvimento destas atividades e na organização de estratégias em que possam explorar a sua criticidade para melhor proveito dos espaços e recursos que dispõem.

Refletindo sobre esse contexto, constata-se que é de fundamental relevância investir em recursos e melhorias dos ambientes educacionais, e igualmente em formações continuadas dos professores, em que a principal finalidade seja a melhoria de suas práticas, excepcionalmente no conhecimento de novas estratégias para uso do lúdico. Nesse pressuposto, França (2016, p. 47) comenta que “as instituições educacionais deveriam investir nos seus educadores, proporcionando uma formação que os levassem a incorporar o lúdico na proposta pedagógica de cada um, facilitando seu uso não seja considerado como uma perda de tempo, mas sim como parceiro do educador”. Ainda, de acordo com a mesma autora,

O despreparo do professor pode levá-lo a gastar mais tempo com atividades de jogo e brincadeiras, sacrificando outros conteúdos. Tais fatores apontam para a necessidade de um estudo, de uma capacitação, acesso e disponibilidade de material sobre o uso de jogos no ensino como elementos capazes de subsidiar o trabalho do docente. (França, 2016, p. 32).

Logo, a promoção de melhorias organizacionais, tanto nos espaços quanto nos recursos e planejamento, pode facilitar o trabalho do professor nas ações que envolvem o lúdico. As dificuldades podem ser sanadas a partir da colaboração de todos os sujeitos que fazem a educação, usando os meios alcançáveis para tal fim.

6.2.8 Considerações a respeito das facilidades que o lúdico apresenta no cotidiano escolar

É notório que as facilidades que o lúdico apresenta no cotidiano escolar são grandiosas e que podem culminar na aprendizagem dos educandos e em seu desenvolvimento integral. A aplicação do lúdico no ambiente da escola oferece excelentes resultados aos educandos, por possibilitar uma aprendizagem descontraída e agradável; e ao educador, por auxiliar no trabalho pedagógico, de forma motivadora.

No que se trata desse aspecto, as considerações dos professores diante desse questionamento estão coerentes aos fundamentos apresentados acerca da temática. Para eles, como ocorrem essas facilidades? O Professor 1 (Jardim de Infância Tio Patinhas), disse que o lúdico no cotidiano escolar “facilita o aprendizado e a sociabilidade da criança”. Neste sentido, Teixeira (2018, p.145), ressalta que “é importante que o educador reflita como a ludicidade pode contribuir para o desenvolvimento do potencial criativo dos alunos, apresentando desafios de valor sociocultural em uma perspectiva mais dinâmica”.

Se o professor considera que o lúdico facilita o aprendizado e a sociabilidade da criança, isso significa que ele faz essa reflexão da contribuição da ludicidade para a criatividade dos seus alunos, assim como a aquisição de outras habilidades.

Consoante a esse pensamento, o Professor 2 (Jardim de Infância Vitor Sousa), considera que o lúdico facilita seu trabalho por enriquecer as suas aulas e melhorar a participação das crianças. Ainda de acordo com Teixeira (2018, p. 142), “um educador comprometido com a aprendizagem dos alunos não deve focar, em seu trabalho, somente a memorização; ele precisa vivenciar uma práxis que tenha significado para o aluno”.

Já o Professor 3 (Escola Municipal Antonio Abreu) comentou que as atividades lúdicas realizadas com seus alunos tem facilitado seu trabalho porque ambos se sentem mais

motivados, tanto o professor para ensinar, como os alunos para aprender. A motivação é um requisito muito importante no processo ensino-aprendizagem, haja vista que é preciso se sentir motivado a aprender, porque sem interesse torna-se difícil a assimilação dos conhecimentos.

O Professor 4 (Escola Municipal Deputado Marão Filho), relata que o lúdico facilita seu trabalho, “pelo fato das aulas serem mais dinâmicas e atraentes e também porque não precisa pressionar as crianças a fazerem determinadas tarefas; elas fazem espontaneamente”. Este relato indica o quanto a ludicidade é essencial no ensino-aprendizagem, pois, segundo França (2016):

A utilização das atividades lúdicas na intervenção do processo de aprendizagem requer dos educadores o entendimento do seu poder enquanto linguagem e estratégia de ensino no desenvolvimento infantil, tanto no que se refere à possibilidade da criança ressignificar o mundo externo a partir de conteúdos simbólicos quanto na criação de maior flexibilidade em enfrentá-lo. Dessa forma, as atividades lúdicas se transformam em grandes aliadas dos profissionais que atuam diretamente com os educandos. (França, 2016, p. 48).

Diante que tais considerações, conclui-se que no trabalho pedagógico, com a inserção de atividades lúdicas, professores e alunos só têm a ganhar em todo o processo, com aulas motivadoras e atraentes que despertam o interesse.

6.3 Resultados da observação no ambiente escolar

As instituições de ensino nas quais foram realizadas as observações fazem parte do contexto da pesquisa, Jardim de Infância Tio Patinhas, Jardim de Infância Vitor Sousa Lima, Escola Municipal Antonio Abreu e Escola Municipal Deputado Marão Filho, todas localizadas no município de São Luís Gonzaga do Maranhão – MA, Brasil.

No Jardim de Infância Tio Patinhas foi visitada duas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental. Nela, a professora, de faixa etária entre 26 e 30 anos, graduada em Letras e pós-graduada em Psicopedagogia com ênfase em Educação Infantil, exerce sua função de professora há 19 anos com experiência no Ensino Fundamental e atualmente atendendo uma turma de 23 alunos.

Na sequência foi observada a turma do 2º período da Educação Infantil do Jardim de Infância Vitor Sousa Lima, turma de 15 crianças atendidas pela professora de faixa etária entre 41 e 50 anos, graduada em Pedagogia e com 18 anos de experiência.

A terceira escola visitada foi a Escola Municipal Antonio Abreu, na sala de 1º ano composta por 16 alunos, atendidos pela professora de faixa etária entre 41 e 50 anos, graduada em Pedagogia e com 18 anos de experiência na profissão.

Por último, foi observada uma turma de 2º ano com 25 alunos, na Escola Municipal Deputado Marão Filho. A professora da turma tem entre 31 e 40 anos, graduada em Pedagogia e com experiência profissional há 19 anos.

Assim, foram visitados 07 turmas distribuídas nas escolas selecionadas.

Durante as visitas em campo seguiu-se um roteiro de observação, no qual foram pontuados os seguintes itens a serem observados: a relação professor e aluno, aluno e professor, professor e espaço físico e aluno, professor e atividades lúdicas e alunos, professor e expressão corporal.

As observações foram realizadas em sala de aula, no transcorrer das atividades pedagógicas, com livre consentimento dos professores, com total discrição e sem interferências do pesquisador, de modo que professores e alunos ficassem à vontade em suas tarefas. Todos os pontos observados estavam em conformidade com os objetivos da pesquisa.

6.3.1 Relação professor/aluno

Sobre a relação do professor com os alunos, foram observados o modo como recebe os seus alunos, o tom de voz que usa e como se comporta com eles.

A maioria das professoras observadas recebem seus alunos com afetividade, com um tom de voz mediano, comportando-se diante deles com paciência e carisma. Mas nem todos demonstram esse afeto e carisma, o que foi verificado em uma determinada sala, quando a professora ao receber seus alunos, o fez de forma autoritária e fria, falando alto e por vezes perdendo o controle emocional, irritando-se facilmente com a turma.

Analisando a relação entre professor e aluno, pôde-se perceber que o relacionamento entre ambos em geral é bom, proporcionando um convívio agradável para todos. Mas há situações que muitas vezes fogem desse contexto, o que pode desencadear num momento desagradável e, conseqüentemente, um certo bloqueio nas crianças. Aqueles que têm boa receptividade e também os que não têm, podem deixar grandes marcas em seus alunos.

Freire (1996), faz uma referência a diferentes tipos de professor, que estão situados nas circunstâncias acima abordadas, quando diz que:

O professor autoritário, o professor silencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso, o professor mal-amado,

sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (Freire, 1996, p. 73).

Então, as boas relações entre o professor com seus alunos resultam em um ambiente propício para a aprendizagem, assim como o mau relacionamento pode implicar em prejuízo, principalmente para os alunos.

6.3.2 Relação aluno/professor

O relacionamento entre aluno e professor depende da receptividade do professor, ou seja, se há um bom acolhimento por parte do professor, espera-se que o aluno aja com reciprocidade.

Os pontos observados foram a reação dos alunos conforme o recebimento da professora, a tonalidade da voz ao dirigirem-se a ela e o comportamento perante o dela.

Verificou-se nas salas em que os professores demonstraram a devida acolhida, que os mesmos obedecem limites, respondem com afetividade e tem uma comunicação adequada. Já na turma em que a professora não é carismática, que se agita facilmente e age ocasionalmente com impaciência, as crianças em alguns momentos afastam-se dela, ficam calados ou respondem em voz alta, se agitam e certas vezes não obedecem os limites impostos.

A questão do relacionamento dos alunos com o professor, que, muitas vezes é determinada pela relação que este estabelece com aqueles, é referenciada em vários documentos que abordam essa temática essencial no processo ensino-aprendizagem, destacando-se a recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC) corroborando que:

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo em que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. (Brasil, 2018, p. 40).

O constante no documento acima assevera a importância de se estabelecer no ambiente escolar um relacionamento harmonioso, onde haja reciprocidade na interação entre os sujeitos educacionais, em especial alunos e professor.

6.3.3 Relação professor/espço físico/aluno

Outro aspecto importantíssimo no ambiente escolar é o modo como o professor organiza o espaço físico dentro da sala de aula, na disposição dos móveis e no envolvimento dos alunos nesta organização.

No geral, as professoras organizam o espaço conforme as atividades que realizam, isto é, tem tarefa em que as professoras colocam as cadeiras em círculos, deixando o centro da sala vazio, para facilitar a aplicação de certas atividades, incluindo as lúdicas; outras vezes organizam-nas enfileiradas, dependendo da situação. O mobiliário não permanece estático, sendo mudado de lugar sempre que há necessidade de implementar alguma prática, e os alunos participam dessas mudanças, demonstrando euforia por serem incluídos neste processo.

Segundo Ceppi e Zini (2013, p.46), “o ambiente escolar deve ser passível de receber manipulações e transformações tanto de adultos como de crianças, e deve estar aberto para diferentes usos”. Portanto, é preciso haver flexibilidade quanto à organização das cadeiras e demais móveis na sala de aula, a fim de que possam, tanto o professor quanto os alunos, aproveitar da melhor forma possível os espaços disponíveis.

6.3.4 Relação professor/atividades lúdicas/alunos

Quando se trata da relação entre o professor, as atividades lúdicas e os alunos, os pontos vistos abrangem vários aspectos. Por exemplo: a professora faz atividades lúdicas (sim, não ou de vez em quando); quais os tipos; quando e como são feitas; e, se não são feitas, por que não as fazem.

Em todas as salas visitadas constatou-se a realização de algumas atividades lúdicas, contextualizadas aos conteúdos trabalhados e consoantes à faixa etária das crianças e ao nível de conhecimento. Apresentam-se atividades simples de competição com jogos matemáticos, jogos linguísticos, contação de histórias, brincadeiras de roda, dinâmicas com músicas e danças, dinâmicas de expressão artística, e outras, onde são realizadas de acordo com os conhecimentos prévios das docentes, sem métodos específicos que se baseiam na cientificidade.

O momento em que ocorrem estas atividades geralmente é durante as aulas, e, eventualmente, no início dos trabalhos e/ou ao terminarem. Mas, como citado anteriormente, elas acontecem conforme os assuntos estudados, contemplados no planejamento do professor.

Além disso, estão relacionadas com a principal finalidade, que é a fixação dos conteúdos e a complementação dos conhecimentos, não havendo imposição para serem feitas, ou seja, os alunos participam delas espontaneamente juntamente com o professor também fazendo parte.

Ao abordar sobre a escola como espaço para brincar e aprender, França (2016) ressalta que:

Tanto nas atividades lúdicas livres quanto nas direcionadas, o professor precisa ter um papel participante e ativo, propondo espaços adequados, materiais diversificados (brinquedos de madeira, de plástico, de tecido ou de sucatas), condizentes com a idade dos alunos, e tempo para que as crianças desenvolvam a brincadeira. É importante permitir momentos de liberdade para investigação, exploração e socialização. É preciso que o brincar livre e dirigido sejam opções frequentes para os alunos, de forma equiparada, porque ambos têm sua parcela de contribuição para o desenvolvimento infantil. (França, 2016, p. 150).

A participação nos momentos lúdicos fortalece os vínculos relacionais de professor e alunos, permite o envolvimento de ambos em todo o processo das atividades e a satisfação no cumprimento dos objetivos propostos para a aprendizagem.

6.3.5 Relação professor/expressão corporal

Outro fator de suma importância que influencia na aprendizagem das crianças, e que faz parte da didática do professor, especialmente nos momentos de aplicação das atividades lúdicas, diz respeito à sua expressão corporal e facial na realização das atividades. Como o professor lida com o seu corpo dentro da sala de aula (apresenta uma certa rigidez, é flexível, tem facilidade para movimentar-se, mostra-se disponível, incentiva os alunos e desperta neles o interesse pelas atividades); a expressão facial é aberta ou sempre fechada ou passa medo ao aluno; são questões que determinam as características da expressão corporal demonstrada pelo professor.

A postura do professor, refletida nas situações acima apresentadas, demonstrativas de sua expressão corporal, está pontuada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RECNEI, salientando-se que,

Adultos amigáveis, que escutam as necessidades das crianças e, com afeto, atendem a elas, constituem-se em um primeiro passo para criar um bom clima. As crianças precisam ser respeitadas em suas diferenças individuais, ajudadas em seus conflitos por adultos que sabem seu comportamento, entendem suas frustrações, possibilitando-lhes limites claros. Os adultos devem respeitar o desenvolvimento das crianças e encorajá-las em sua curiosidade, valorizando seus esforços. (Brasil, 1998, p. 67).

Expressar-se cuidadosamente e envolver-se harmoniosamente nas atividades com os alunos é um dos critérios facilitadores da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. Dessarte, pôde-se observar que os professores analisados apresentam flexibilidade em movimentar-se na participação das atividades, tendo facilidade em dançar ou correr ou pular, dependendo da dinâmica; incentivam as crianças e despertam nelas o interesse em participarem; e conseqüentemente demonstram contentamento ao engajarem-se.

6.4 Resultados das entrevistas aos coordenadores

As entrevistas realizadas aos coordenadores pedagógicos atuantes nas escolas pesquisadas, tiveram como roteiro questões sobre características pessoais e profissionais, bem como perguntas referentes ao ponto de vista destes sobre a temática em estudo e a atuação dos professores sob sua coordenação quanto ao trabalho e desenvolvimento de atividades lúdicas na sala de aula e no contexto da escola. Para isso, foi-lhes perguntado se o lúdico ajuda a criança a formar conceitos básicos, se as atividades lúdicas são bem aceitas pelos educandos, se os professores do município são preparados para atuarem em sala de aula com tais práticas, se encontram algum tipo de dificuldade para implementar essas ações nas escolas, se ao desenvolvê-las em grupos com os alunos há o favorecimento do ensino-aprendizagem, e se concordam que o educador precisa ir em busca de melhorias para realizá-las.

O papel do coordenador no acompanhamento do trabalho do professor e das ações incrementadas na escola é muito importante, pois facilita o desenvolvimento de todo o processo que envolve as práticas educativas. Conforme Oliveira e Toschi ressaltam:

A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores para que cheguem a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível); ajuda-nos a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos (Oliveira e Toschi ressaltam, 2011, p. 503).

Conforme o exposto nas questões, os três coordenadores entrevistados apresentaram as seguintes respostas, diante do que vivenciam no seu cotidiano escolar.

6.4.1 Questionamento a respeito do lúdico como ajuda à criança na formação de conceitos básicos

Sabe-se que a utilização do lúdico promove aprendizagens significativas. De acordo com a visão dos coordenadores seu uso pode ajudar a criança a formar conceitos básicos, tais como:

Para esta pergunta, o coordenador 1 afirma que sim, pois, para ele, é por meio da brincadeira que a criança desenvolve habilidades e cuidados para si e para os outros. O coordenador 2 ressalta que o lúdico favorece o autoconhecimento, a autoestima, a socialização a partir da interação e aceitação do outro, bem como o conhecimento de mundo, a oralidade, etc. Com um pensamento semelhante aos outros, o coordenador 3 considera que, através do brincar, a criança adquire diferentes formas de agir e experimentar as coisas.

Em Brasil, (2018, p. 40) comenta, nesse pressuposto, entende-se que a consciência dos coordenadores sobre a formação de conceitos básicos por meio do uso do lúdico é bem relevante, pois com essa visão torna-se mais fácil auxiliar os professores nessa construção de conhecimentos. Tais conceitos estão bem definidos na Base Nacional Comum Curricular que enfatiza que os campos de experiência na aprendizagem “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”.

As experiências acima citadas na BNCC fazem parte dos conceitos básicos que são adquiridos no envolvimento com os sujeitos e por meio das brincadeiras e jogos educativos.

6.4.2 Ponto de vista quanto à aceitação dos educandos nas atividades lúdicas

É notório que as brincadeiras são parte integrante do mundo infantil. Dificilmente vê-se alguma criança que não goste de praticar tal ação, e quando isso ocorre algo de errado há, porque, geralmente, elas estão sempre dispostas a brincar, ora em grupos e ora sozinhas, aleatoriamente ou de forma articulada, não deixam de realizar suas brincadeiras. Pressupõem-se que, livremente ou no ambiente escolar, elas bem aceitam. Por esta razão, questionou-se aos coordenadores se, no ponto de vista deles, as atividades lúdicas que são praticadas na escola são bem aceitas pelos educandos.

Ambos os coordenadores responderam que sim, isto é, que as atividades lúdicas são bem aceitas pelos educandos, pois o brincar é algo que fascina o público infantil.

De acordo com o Coordenador 1 “aprender brincando não é apenas uma suposição, mas é uma realidade, pois é através das brincadeiras que as crianças conseguem desenvolver

em si a ligação entre o imaginário e a vida real, por isso os mesmos se deixam envolver 100% nas atividades lúdicas”.

O Coordenador 2 comenta que “o momento lúdico é um momento divertido e prazeroso e se torna atrativo tanto para os educandos quanto para educadores”.

O Coordenador 3 considera que “as atividades lúdicas nas escolas são bem aceitas e tidas como de fundamental importância na aprendizagem das crianças”.

Entende-se que a aceitação das atividades lúdicas acontece porque são elas as propiciadoras da diversão e experimentação. Assim defende Andrade (2013, p.19) ao dizer que “brincar é, portanto experimentar a vida, se divertir em todas as etapas que compõem este processo, inclusive no ato de errar, pois a possibilidade de errar é uma das melhores partes do ato de brincar, uma vez que essa se torna desafiadora, e é o desafio que move a brincadeira”.

Portanto, é no brincar que a criança encontra prazer em aprender e experimentar formas diferenciadas de conhecimentos.

6.4.3 Indagação quanto à atuação dos professores do município em termos de preparação para o trabalho com as práticas lúdicas

No fazer pedagógico, os professores precisam estar preparados para uma atuação significativa que possa atingir os objetivos educacionais dos seus educandos. Isso implica em diversos fatores que vão desde sua formação inicial adentrando nas formações continuadas, uma vez que estas possibilitam ao professor conhecer as devidas teorias que definem seu trabalho para bem aplicá-las na prática da sala de aula.

No tocante a essa atuação, foi questionado aos coordenadores se os professores do município de São Luís Gonzaga do Maranhão, especificamente da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, são preparados para atuarem em sala de aula com práticas lúdicas. As respostas foram unânimes, sendo que, conforme a observação dos coordenadores das escolas pesquisadas, os professores estão preparados para a execução desta tarefa, como afirmam a seguir.

O Coordenador 1 afirma que sim, ou seja, “os mesmos estão preparados através de cursos de formação continuada”. Da mesma forma o Coordenador 2 comenta que “o município realiza diversas formações para a melhoria do trabalho pedagógico”. Assim também o Coordenador 3 comenta que “os professores participam de várias formações com temas peculiares em que as atividades lúdicas são colocadas à disposição para reflexão nestes espaços, mas que precisam melhorar nas iniciativas”.

A preparação da qual comentam os coordenadores acima é fruto de estudos contínuos que, logicamente, é papel dos educadores em pleno exercício de suas funções. Um dos grandes educadores brasileiros, Paulo Freire, salienta, em muitas de suas obras, a respeito de como deve ser o comportamento dos educadores em relação às suas práticas educativas, e em uma delas afirma que a ação docente requer:

Rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional. (Freire, 1996, p. 23).

Desta forma, compreende-se que os professores da rede municipal estão prontos para uma eficaz e produtiva prática, por obterem as devidas formações, a fim de que possam assegurar-se na realização de seu trabalho em sala de aula.

6.4.4 Reflexões do coordenador se encontra algum tipo de dificuldade para implementar ações lúdicas nas escolas

Sabe-se que nem sempre é fácil fazer uso de certas metodologias em sala de aula ou mesmo na escola, devido a uma série de complicações que fogem do controle de quem está à frente das organizações. Outras vezes, o que impede a aplicação é a falta de um planejamento viável, ou até mesmo uma boa disposição para fazê-las, caracterizando-as, assim, como dificuldades.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), aborda que

A implementação e/ou implantação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, pode-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. (Brasil, 1998a, p. 41).

Acredita-se que, apesar das dificuldades que podem ser encontradas na implementação de ações pedagógicas, em especial, as lúdicas, procura-se, em conjunto, buscar soluções para resolvê-las, de modo que se evite grandes prejuízos à aprendizagem dos alunos. Não é simples a resolução para algumas situações difíceis nas quais se depara a equipe escolar, porque a

solução não depende somente do esforço dos professores, coordenadores e gestão escolar, mas de outras instâncias maiores e que requerem outros meios de planejamento.

Assim comentam os coordenadores entrevistados sobre os entraves detectados quanto à implementação das ações lúdicas nas escolas em que exercem suas funções.

As dificuldades para implementar as ações lúdicas estão ligadas ao espaço físico das escolas, a falta de recursos e materiais de apoio pedagógico, e, ainda, de avaliar de forma permanente, quais atividades propostas podem ser realmente adotadas com as crianças. (Coordenador 1).

Às vezes encontramos dificuldades, pois, apesar de utilizarmos a criatividade na prática pedagógica, através da reciclagem e da utilização de jogos, brincadeiras e ações que tem baixo ou pouco custo, ainda existem ações essenciais que requerem o uso de recursos mais caros, como os digitais, por exemplo. (Coordenador 2).

Não encontramos dificuldades para a implementar as atividades, pois, nas escolas com contam com poucos recursos, o professor, geralmente, confecciona seus recursos com materiais recicláveis. (Coordenador 3).

Percebe-se que as dificuldades facilmente solucionáveis, como a aquisição de certos recursos didáticos, dependem em grande parte, da criatividade dos professores. Outro ponto refere-se ao planejamento de atividades possíveis de serem realizadas de acordo com o que dispõem. Por outro lado, existem aquelas dificuldades que estão relacionadas aos problemas que envolvem a estrutura do ambiente escolar, quanto aos espaços físicos, por exemplo, que dependem de recursos com valores superiores e que estão além da boa vontade da equipe escolar em resolver.

6.4.5 Ponto de vista do coordenador sobre o desenvolver de atividades em grupo com os alunos, se favorece o ensino-aprendizagem

Pressupõem-se que o desenvolvimento de atividades em grupos com os alunos, decorre positivamente na aprendizagem, uma vez que, com este tipo de trabalho, torna-se possível e mais proveitosa a interação entre os participantes, resultando na troca de ideias, apresentação de sugestões, compartilhamento de perguntas e respostas, etc.

Na percepção dos coordenadores as atividades desenvolvidas em grupos favorecem o ensino-aprendizagem, por constituírem-se de inúmeras vantagens, tais como: diversidade de informações, fortalecimento da união entre os membros, entendimento sobre a divisão de tarefas, aguçamento do dinamismo e criatividade, permite o melhor conhecimento dos membros entre si, dentre outras.

Portanto, ao serem questionados sobre o referido assunto, responderam que

As atividades em grupo tem um fator bem dinâmico, pois a interação com os colegas favorece a troca de ideias, compartilhando saberes. (Coordenador 1)

Sem dúvida, sim! A interação entre as crianças proporciona a aceitação e reconhecimento do outro, a oralidade, passando a se expressar com maior facilidade. (Coordenador 2)

O trabalho em grupo favorece o ensino-aprendizagem e é facilitador do processo de alfabetização de forma divertida. (Coordenador 3)

Mais uma vez expõem-se o que define o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), no que se refere à importância do trabalho em grupos para as crianças.

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças, adultos, cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas. Para se desenvolver, portanto, as crianças precisam aprender com os outros por meio dos vínculos que estabelece. Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultos ou crianças, elas também dependem dos recursos de cada criança. Dentre os recursos que as crianças utilizam, destacam-se a imitação, o faz de conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal. (Brasil, 1998, p. 21).

Dessarte, reconhece-se que, de acordo com o ponto de vista dos coordenadores de cujas abordagens acima, desenvolver um trabalho pedagógico proporcionando momentos de interação entre os alunos, através de atividades em grupos, enriquece e aperfeiçoa o processo de ensino-aprendizagem, e no final todos ganham, tanto professores quanto alunos, se estendendo aos demais membros que compõem a comunidade escolar.

6.4.6 Análise do coordenador sobre, para que o ensino se torne mais atraente e prazeroso, o educador precisa ir em busca de atividades lúdicas que contribuam para o desenvolvimento infantil

No exercício do ensino é imprescindível que os educadores estejam com suas práticas em constantes transformações, essencialmente para a inovação das metodologias, a fim de que haja melhorias no desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos.

Para o Coordenador 1, “na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, o professor necessariamente precisa ser criativo e fazer uso de atividades recreativas e lúdicas para tornar o ensino muito mais atraente e, assim, os alunos aprenderem mais”.

Em consonância ao pensamento anterior, o Coordenador 2 diz que, “ainda que o propósito da escola seja o ensino-aprendizagem da leitura e escrita, não se pode esquecer que o que marca a infância são as brincadeiras, a ingenuidade, reforçando, assim, a importância do lúdico nessa etapa da educação, por torná-lo agradável e dinâmico para o aluno”.

Da mesma maneira, o Coordenador 3 enfatiza que “para que o ensino se torne mais atraente e prazeroso, o professor deve favorecer no espaço escolar, atividades lúdicas, e criar condições para que elas façam parte do cotidiano das crianças”.

O professor precisa, então, ter a consciência de que uma das formas de incentivar os alunos para a aprendizagem é com a aplicação da ludicidade, proporcionando a eles, momentos de descontração e alegria, culminando no prazer em aprender. Todavia, é primordial ir em busca de tarefas recreativas diversificadas para implementar as estratégias metodológicas.

Portanto, conforme Teixeira (2018, p. 99), “é preciso que o educador ative sua sensibilidade para enxergar a ludicidade como um ato transformador da vida do aluno”. Esta ideia é confirmada nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1998, p. 29), “é preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa”.

Em vista disso, é de fundamental importância a participação ativa do professor neste processo de criação, recriação e busca incessante de novos recursos para aprimorar as estratégias metodológicas para a sua ação didática, e, substancialmente, os recursos lúdicos.

CAPÍTULO 7

CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

O presente capítulo apresenta a conclusão final e questionamentos que abordam os métodos previstos para uma futura investigação no campo da ludicidade na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, estabelecendo proposições para novas linhas de investigação que poderão ser estudadas futuramente. Estudos associados à educação são essenciais para que se possa estabelecer critérios metodológicos para a melhoria do ensino e aprendizagem, levando em consideração as mudanças em torno da convivência cotidiana dos educandos em seu meio social e que estão diretamente ligadas ao seu desenvolvimento, como por exemplo, o contato com a tecnologia que, nos últimos tempos tem sido intenso, não somente por adultos como pelas crianças.

7.1 Conclusão

O ensino realizado com a utilização de atividades lúdicas favorece a aprendizagem de forma prazerosa e, muitas vezes, até mais rápida e facilmente, visto que a ludicidade propicia o desenvolvimento da criança, especialmente na fase inicial do processo de aprendizagem. Neste processo, por meio da ludicidade, a criança tem a possibilidade de desenvolver-se em vários aspectos, principalmente no desenvolvimento da motricidade e cognitividade. Entende-se, então, que a ludicidade pode exercer um papel muito importante no processo de ensino e aprendizagem, com a capacidade de ser praticada em todas as modalidades de ensino, mas quando desenvolvida adequadamente na fase infantil, tem efeitos bem satisfatórios.

A construção da aprendizagem com a inclusão de atividades lúdicas, ocorre de forma divertida e agradável, facilitando o desenvolvimento infantil de maneira holística, porque favorece à criança a capacidade de desenvolver sua autonomia, criatividade, autoestima e até o senso crítico. Brincando a criança aprende, e, espontaneamente, adquire os conhecimentos necessários, uma vez que a ação de brincar estimula o interesse no educando ao estar em constantes descobertas.

Esse processo interativo só terá o real sentido com a participação ativa do professor, pois brincando só por brincar, a criança tem a possibilidade de aprender muitas coisas, mas a consolidação do essencial para o desenvolvimento precisa ser mediado pelo professor. A mediação feita pelo professor se dá por meio de ações planejadas conforme os conteúdos

trabalhados durante as aulas, mas também é permitida a brincadeira livre, onde as próprias crianças escolhem do que brincar.

Nesta conjectura realizou-se a pesquisa, em busca de dados que constatem o uso da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem das crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como o modo como as atividades lúdicas são realizadas e a postura de professores e alunos durante a prática. Tal pesquisa, que se fez em instituições municipais que atendem as modalidades de ensino objetos deste estudo, efetivou-se de acordo com os objetivos problematizados, ou seja, ponderando-se a respeito de como os educadores da rede municipal de São Luís Gonzaga do Maranhão que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental utilizam o lúdico em suas aulas com foco no desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos; avaliando as metodologias utilizadas para a inserção de jogos apropriados para as crianças; analisando de que maneira a escola trabalha com o lúdico dentro da metodologia da aprendizagem e desenvolvimento da criança no ensino infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental; verificando se as escolas estão adequadas para preparar programas com o lúdico, através das brincadeiras e jogos como metodologia de ensino, para que a criança aprenda através de um formato mais inovador; e avaliando as práticas educativas lúdicas do professor que estão sendo realizadas como ferramenta facilitadora na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças no município.

Nas escolas pesquisadas foi observado a prática de atividades lúdicas, porém professores apresentam dificuldades em certas situações, como por exemplo na utilização dos espaços, que consideram inadequados para realizar algumas brincadeiras ou jogos que requeiram um espaço mais amplo. No entanto, costumam utilizar os espaços disponíveis, aproveitando o próprio ambiente da sala de aula, organizando-o dentro dos limites possíveis para que todas as crianças participem das atividades. Outro detalhe, que também causa um pouco de desconforto aos professores, é a ausência de recursos apropriados para aplicar na ludicidade, que a escola não dispõe ou que tem em quantidade insuficiente, e, por esta razão, acabam acomodando-se em um número restrito de atividades.

Os professores, embora reconheçam a importância da ludicidade para o desenvolvimento dos educandos e suas contribuições para o ensino-aprendizagem, alguns ainda estão arraigados a uma metodologia, muitas vezes obsoleta, que não favorece a motivação dos alunos. Mas, mesmo tendo certas posturas tradicionalistas, esses professores criam situações em que utilizam jogos, brincadeiras e outras atividades que saem da rotina do tradicional. Nota-se a necessidade de aprimoramento do planejamento, no qual sejam

inseridas as variadas atividades lúdicas, em consonância às habilidades de aprendizagem dos alunos, com a finalidade educativa, sem serem feitas aleatoriamente.

Quanto aos alunos, pôde-se observar que se envolvem nas atividades lúdicas realizadas, demonstrando interesse em participar, aguçam a curiosidade, ficam eufóricos durante a prática e no final sentem-se satisfeitos e contentes, querendo continuar. Um ponto bastante positivo no comportamento das crianças, percebido a partir do envolvimento delas nas atividades, está relacionado à atenção e concentração, que são mais evidenciadas nestes momentos. Mais uma razão que reitera o uso da ludicidade no ensino-aprendizagem, visto que para a melhor fixação dos conhecimentos é primordial que se tenha atenção e concentração.

A percepção que se fez do uso da ludicidade nas salas de aula em estudo é a de que as atividades praticadas resultam do planejamento individual dos professores, cujas estratégias decorrem daquilo que consideram importante enfatizar, estruturando-as em conformidade com os seus conhecimentos. Não há um roteiro programado pela escola, o que significa que cada um age à sua maneira, conforme o seu planejamento e dentro de suas possibilidades. Todavia, a escola deve facilitar este processo, oportunizando ao professor as condições que possibilitem a execução de seu trabalho, partindo de uma programação que sirva de orientação metodológica às ações pedagógicas.

Em suma, baseando-se no estudo feito, compreende-se que o lúdico na prática pedagógica para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças das escolas públicas do município de São Luís Gonzaga do Maranhão, consiste de determinadas situações problemáticas que requerem a busca de melhorias, a começar pelo próprio ambiente escolar que não oferece um espaço amplo para o funcionamento de atividades. Outra característica que dificulta o trabalho do professor na atuação com a ludicidade é a ausência de um plano de ação que contemple, de forma abrangente, o uso de atividades lúdicas na escola e não somente na sala na aula, assim como a ampliação do próprio planejamento do professor que demanda uma incrementação quanto às metodologias aplicadas neste sentido. Dessa forma, tanto escolas como professores precisam estar em constante transformação para melhor acolher e preparar as crianças para uma aprendizagem plena e significativa.

Convém ressaltar que, nas indagações apresentadas na problemática, em que investigou-se de que maneira o uso do lúdico contribui para a materialização do desempenho do ensino e aprendizagem, constatou-se que, nas respectivas escolas em estudo, as atividades realizadas ludicamente têm contribuído de forma significativa, pois, pôde-se verificar o envolvimento dos professores e alunos nas tarefas, através de uma atuante participação, na qual demonstraram atenção e concentração durante os afazeres.

Quanto aos fatores que dificultam a realização de atividades lúdicas na sala de aula, outra indagação investigada, já mencionada, está relacionado à estrutura das escolas, que não possuem espaços adequados para a realização de atividades diversas, além da ausência de oferta, pelas escolas, de variados materiais próprios para as atividades lúdicas e ainda, a falta de adequação no planejamento dos professores para o aprimoramento das estratégias metodológicas. E ao que se refere a quais as ações lúdicas estão sendo desenvolvidas na aprendizagem da educação infantil, observou-se que são realizados jogos matemáticos, de leitura e escrita; dinâmicas com músicas; rodas de contação de histórias; danças; brincadeiras, etc., de acordo com as possibilidades encontradas.

Diante do que foi observado, confirma-se o que foi levantado na hipótese, constatando-se que os objetivos da pesquisa foram atingidos, ou seja, nas referidas escolas ocorrem momentos com o uso da ludicidade, porém ainda são insuficientes para o desenvolvimento pleno das crianças na fase inicial da aprendizagem. Nesse sentido, evidencia-se que melhorias devem ser adotadas, desde a organização dos espaços educacionais, a aquisição de recursos diversificados e a ampliação dos planejamentos, a fim de possam contemplar um ensino-aprendizagem com resultados mais significativos.

7.2 Pontos de investigação futura

Diante do cenário atual, em que a tecnologia está presente na sociedade, contribuindo para a vida das pessoas e, conseqüentemente, também inserida no processo educacional como resultado das mudanças ocorridas ao longo do tempo, um ponto para uma linha de investigação futura constitui-se do uso das tecnologias digitais para o desenvolvimento de atividades lúdicas no ensino-aprendizagem das crianças. Na contemporaneidade vê-se, cada vez mais frequente, a tecnologia fazendo parte do cotidiano das pessoas e, obviamente, adolescentes, jovens e crianças são os principais usuários dos recursos tecnológicos, que por sua vez, não podem ser descartados da esfera educacional.

Sabe-se que um considerável número de crianças já acessou ou acessa algum tipo de jogo na forma digital, e que não é novidade para elas certas experiências tecnológicas, porque, ao contrário de muitos adultos, têm facilidade em manusear ferramentas da tecnologia, a exemplo o celular. São curiosas e logo descobrem diversas maneiras de usufruir os recursos disponíveis na ferramenta usada, e com isso levam muito tempo distraídas e envolvidas naquilo que estão fazendo, a ponto de não perceber o que está a sua volta.

Ao discorrer sobre Infância e tecnologias, Coscarelli (2016, p.150) comenta que,

A criança contemporânea tem sido objeto de questionamentos relacionados à imersão numa cultura em que novos elementos, como a globalização e a tecnologia, exercem forte influência nos processos de socialização, de aquisição de valores, de percepção e de ação sobre o mundo; o que inclui, sem dúvida, os modos de brincar. Nesse contexto, é importante nos perguntarmos: qual a diferença entre o brincar de antigamente e o brincar da era da tecnologia? Que cuidados devemos ter para que o brincar continue sendo espaço privilegiado de acesso à cultura? (Coscarelli, 2016, p.150).

É evidente que, historicamente, os brinquedos e as brincadeiras passaram por muitas transformações no decorrer do tempo, influenciando as mudanças no comportamento das crianças. Com os avanços tecnológicos, a internet oferece uma multiplicidade de funções, deixando as pessoas, em especial as crianças, perplexas diante de tantas coisas, que acabam ficando ansiosas, algo que pode até desencadear doenças psicossomáticas. Os brinquedos, brincadeiras e jogos digitais são variadas e encantam as crianças, fazendo-as passar horas diante das telas de um computador ou de um celular, mesmo aqueles que não possuem estes aparelhos, conseguem ter acesso pelos aparelhos dos pais ou outros.

Diante do exposto, é inegável a virtualização do lúdico, portanto, não devendo ficar à margem do contexto educacional, Pois conforme, Abromovich (1983) citado por Coscarelli (2016, p.150) diz que “as novas formas de brincar interferem nos modos de ser, de pensar e sentir das novas gerações”. A adaptação aos novos modelos de brincadeiras e jogos de forma virtual é um fator imprescindível neste momento de mudanças ocorridas com a inserção de novas tecnologias, que exigem transformações no modo de agir das pessoas, em especial os professores, que, depois da família, são responsáveis pela formação das crianças.

Conforme Coscarelli (2016, p.151), “o uso pedagógico das TICs favorece a percepção por parte dos alunos de seus próprios processos cognitivos, na medida em que cria ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e mais democráticos do que a sala de aula convencional, favorecendo a aprendizagem colaborativa”.

Pautado na premissa acima, constata-se a necessidade de estudos futuros sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação concernentes à ludicidade, utilizadas como recursos pedagógicos no ambiente educacional. Logicamente também é primordial que professores estejam aptos a utilizarem tais recursos, e para que isso aconteça é preciso que estes tenham acesso à formações contínuas a fim de possam dar o devido suporte aos alunos quando tiverem a oportunidade de fazerem uso dos recursos tecnológicos na parte lúdica. Consequentemente, as escolas necessitam ajustar ou modificar algumas posturas pedagógicas.

São inúmeras as possibilidades de jogos digitais que têm o objetivo de estimular a aprendizagem ou apenas entreter; de trazer novas oportunidades de brincar em uma nova era ou de reproduzir os vícios dos adultos. As novas tecnologias, de uma forma ou de outra, estão presentes nas rotinas das crianças atualmente, e impedir isso mostra-se um contrassenso. Elas apresentam um potencial lúdico muito interessante e, se bem utilizadas, podem colaborar significativamente no desenvolvimento infantil. (Teixeira, 2018, p. 56).

Dessarte, os pontos a serem investigados futuramente correspondem, especificamente, ao uso do lúdico por meio de recursos digitais como ferramentas de aprendizagem das crianças na fase da alfabetização, momento de grandes descobertas.

Referências Bibliográficas

- Almeida, Ana Raquel Silva; Ferreira, Victor Silva. (2018). A importância do brincar no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar*, São Paulo, 1(5), 115-126.
- Almeida, Paulo Nunes de. (1994). *Educação lúdica*. São Paulo: Loyola.
- Amorim, Karla Patrícia Cardoso. (2019). Ética em pesquisa no sistema CEP-CONEP brasileiro: reflexões necessárias. *Revista Ciência saúde coletiva*, Rio de Janeiro, 24(3).
- Andrade, O. G; Sanches, G. M. M. B. (2004). *Aprendendo com o Lúdico*. Rolândia (SP): FACCAR.
- Andrade, S. S. (2013). *O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos*. Curitiba: Appris.
- Antunes, Celso. (1999). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. (3a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Azevedo, Heloísa Helena; Silva, Lucia Isabel da C. (1999). Concepção de Infância e o Significado da Educação infantil. *Revista Espaços da escola*. Unijuí, (SP), 34(9), 33-40.
- Boisson, Ofélia. (1949). O problema da repetência na escola primária. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 35(2), 74-88.
- Bomtempo, E.; Hussein, C. L.; Zamberlan, M. A. (1986). *T. Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos*. São Paulo: USP Nova Stella.
- Brasil. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília. MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- Brasil. *Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Brasil.
- Brasil. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI)*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- Brougère, G. (1997). *Jogo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Campos, Paulo de Almeida. (1978). A escola elementar brasileira e seu magistério. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 64(2), 95-132.
- Cardoso, Miriam Limoeiro. (1978). *Ideologia e Desenvolvimento – Brasil JK – JQ*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Cardoso, R. C. (1996). *T. Jogar para Aprender Língua Estrangeira na Escola*. 1996. (Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, Campinas, Brasil.
- Ceppi, Giulio; Zini, Michele (org.). (2013). *Crianças, espaços e relações: como projetar ambientes para a educação infantil*. Porto Alegre: Penso.

- Consorte, Josildete Gomes. (1956). A educação nos estudos de comunidade no Brasil. *Revista Educação e Ciências Sociais*, São Paulo, 2(1), 63-105.
- Coscarelli, Carla Viana. (2016). *Tecnologias para aprender*. (1a ed.). São Paulo: Parábola.
- Costa, Melina; Stefano, Fabiane. (2014). A Era das Fábricas Inteligentes Está Começando. *Revista Exame*, São Paulo. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/revista-exame/a-fabrica-do-futuro/>.
- Cunha, N. H. S. (1994). *Brinquedoteca um mergulho no brincar*. (2a ed.). São Paulo: Maltese.
- Cury, Augusto. (2019). *20 regras de ouro para educar filhos e alunos: como formar mentes brilhantes na era da ansiedade*. (1a ed.). São Paulo: Planeta.
- Dias, Elaine. (2013). A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. *Revista Educação e Linguagem*, São Paulo, 7(1). Disponível em: <http://www.edu.br/TNX/storage/wel>.
- Duprat, Maria Carolina (Org.). (2014). *Ludicidade na educação infantil*. São Paulo: Pearson.
- Ferreira, L. B; Torrecilha, N; Machado, S. H. S. (2012). *A técnica de observação em estudos de administração*. In XXXVI Encontro da ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. Rio de Janeiro: ANPAD.
- Forquin, Jean Claude. (1980). *La sociologie des inégalités d'éducation: principales orientations théoriques, principaux résultats depuis 1960*. Paris: École Normale Supérieure de Saint-Cloud.
- França, S. C. R. (2016). *Educação lúdica: perspectivas para uma aprendizagem mais agradável*. Bahia: Itacaiúnas.
- Freire, Paulo. (1979). *Educação como Prática da Liberdade*. (9a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gandini, Raquel Pereira C. (1995). Intelectuais, Estado e Educação: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Campinas, 12(4), 1944-1952.
- Gil, Antonio Carlos. (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (7a ed.). São Paulo: Atlas.
- Gouveia, Aparecida Joly. (1971). A pesquisa educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, 1(2).
- Haddad, L. (1991). *A creche em busca de identidade*. (1a ed.). São Paulo: Loyola.
- Haddad, L. (1990). *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola.

- Haddad, L. (1998). *O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das políticas para a Infância: uma apreciação crítica*. São Paulo: Texto apostilado.
- Kamii, Constance. (1991). *A criança e o número*. Campinas: Papirus.
- Kishimoto, Tizuko Morchida. (2017). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. (9a ed.). São Paulo: Cortez.
- Kishimoto, Tizuko Morchida. (2016). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. (8a ed.). São Paulo: Cortez.
- Kramer, Sonia. (1992). *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Achiamé.
- Lima, E. M. (2015). *O coordenador pedagógico como mediador/facilitador do planejamento docente para o uso do lúdico na educação infantil*. Brasília (DF): Rody.
- Lira, Natali. A. B. (2014). A importância do brincar na educação Infantil. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, São Paulo, 5(1), 1-16.
- Lourenço Filho, M. B. (1947). Estatística e Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. São Paulo, 31(2), 467-488.
- Marconi, M. A; Lakatos, M. B. (2017). *Fundamentos de metodologia científica*. (8a ed.). São Paulo: Atlas.
- Melo, L. L.; Valle, E. R. M. (2004). O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. *Revista Psicologia argumento*, São Paulo, 23(40), 43-48.
- Miceli, Sérgio. (1979). *Intelectuais e classe dirigente no Brasil. (1920-1945)*. São Paulo: DIFEL.
- Modesto, Monica Cristina; Rubio, Juliana de Alcântara Silveira. (2014). *A Importância da Ludicidade na Construção do Conhecimento*. São Paulo: São Roque.
- Moraes, Adílio Moreira de; Fonseca, João José Saraiva. (2017). *Metodologia da pesquisa científica*. (1a ed.). São Paulo: Sobral.
- Muzzi, A.; Molina, T. (2018). Um diálogo entre a ludicidade e o educador na educação Infantil. *Jornada de Educação*, Mato Grosso do sul. Disponível em: <http://file:///D:/artigos%20e%20livros%20%20lidos%20para%20o%20tcc/Artigo%20um%20dialogo.pdf>.
- Oliveira, Carla Mendes de; Dias, Adiclecio Ferreira. (2017). A Criança e a Importância do Lúdico na Educação. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, São Paulo, 2(13), 113-128.
- Oliveira, Maxwell Ferreira de. (2011). *Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração*. Catalão: UFG.
- Oliveira, João Ferreira de; Toschi, Mirza Seabra. (2011). *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. (10a. ed.). São Paulo: Cortez.

- Piaget, J. (1974). *A epistemologia genética e a pesquisa psicológica*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos.
- Piaget, j. (1976). *A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Patto, Maria Helena de Souza. (1990). *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Pereira, R. S. (2015). Ludicidade, infância e educação: uma abordagem histórica e cultural. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, SP, 15(64),170-190.
- Piaget, J. (1982). *A epistemologia genética/Sabedoria e ilusões da Filosofia/Problemas de psicologia genética*. São Paulo: Abril Cultural.
- Piaget, J. (1964). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. (3a ed.). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Rocha, S.P.M.L. (2005). *Não brinco mais: a (des)construção do brincar no cotidiano educacional*. (2a ed.). Rio Grande do Sul: Unijuí.
- Rosamilha, Nelson. (1979). *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Sartori, Jerônimo. (2012). *Formação Continuada: os limites e os desafios do supervisor educacional*. Campinas, SP: Mercado das Letras.
- Schindwein, Luciane Maria; Laterman, Ilana; Peters, Leila. (2017). *A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola*. Florianópolis: NUP.
- Silva, Airton Marques da. (2015). *Metodologia da pesquisa*. (2a ed.). Fortaleza, CE: Eduece.
- Soares, Magda. (2004). Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Pátio: Revista pedagógica*, Porto Alegre, 29(2), 18-22.
- Souza, Eulina Castro de. (2015). *A importância do lúdico na aprendizagem*. Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/A-import%C3%A2ncia-do-l%C3%BAdico-na-aprendizagem.aspx>.
- Stefano, Isa Gabriela de Almeida; Canegusuco, Miriam; Kumpel, Vitor (Coord.). (2014). *Direito Constitucional*. (1a ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Teixeira, K. L. (2018). *O universo lúdico no contexto pedagógico [livro eletrônico]*. Curitiba: Intersaberes.
- Vygotsky, L. S. (1984). *A Formação Social da mente*. (6a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (4a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1987). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente*. (6a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

- Wajskop, G. (1999). *Concepções de brincar entre profissionais de educação infantil: implicações para a prática institucional*. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.
- Werebe, Maria José G. (1979). *Grandezas e misérias do ensino no Brasil*. (4a ed.) São Paulo: Difusão europeia.
- Zanella, Liane Carly Hermes. (2013). *Metodologia de pesquisa*. (2a ed.). Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração.

Apêndice A - Roteiro de Observação em sala de aula

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO
SALA DE AULA
<p>Este roteiro enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR EM SALA DE AULA								
Dados pessoais e profissionais								
<p>NOME:</p> <p>Faixa etária:</p> <p>Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos (); Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos () Curso de graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Curso de Pós-Graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Qual função desempenha na escola?</p>								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;">Ensino Fundamental</th> <th style="width: 25%;">Ensino Médio</th> <th style="width: 25%;">Ensino Superior</th> <th style="width: 25%;">Pós</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 30px;"> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós					
<p>Há quanto tempo exerce essa função?</p> <p>_____</p> <p>Sua experiência como professor, tempo em anos:</p> <p>Cursos de Formação Continuada? Quais?</p> <p>_____</p>								

PONTOS A SEREM OBSERVADOS
A RELAÇÃO PROFESSORA/ ALUNO
<p>1. Como a professora(o) recebe o aluno?</p> <p>() em fila () com afetividade () com autoridade () com frieza Como é a Voz dessa</p> <p>2. professora com o aluno?</p> <p>() alta, () baixa () mediana</p> <p>3. Como é o comportamento da professora com o aluno?</p> <p>() com paciência () irrita-se com facilidade () perde o controle emocional</p> <p>() tem sempre humor () é carismática () outros _____</p>

A RELAÇÃO ALUNO/ PROFESSORA

4. Como o aluno reage ao recebimento da professora?

- obedece transgredi o chamado responde com efetividade
 afasta-se quando ela se aproxima fica calado Como é a voz desses alunos com a professora?
 alta, baixa mediana

5. O comportamento dos alunos com a professora?

- se irritam com facilidade têm paciência se agitam se acalmam
 tem humor obedecem limites não há limites

A RELAÇÃO PROFESSORA/ ESPAÇO FÍSICO /ALUNO

6. Como é a organização do espaço físico dentro da sala de aula?

- cadeiras em filas cadeiras em círculos mesas no canto mesas no meio sa sala mesas na parede centro da sala é vazio para utilização práticas pedagógicas outras

7. Qual é atitude da professora perante uma melhor disposição dos móveis? A professora apresenta flexibilidade em mexer no mobiliário apresenta rigidez em manter como está.

8. Se ela mexer no mobiliário quais suas ações?

- ela inclui os alunos organiza sozinha Como os alunos
 Como os alunos se manifestam frente a essas mudanças? alegres triste raiva eufóricos

A RELAÇÃO PROFESSORA/ EXPRESSÃO CORPORAL

9. Como a professora lida com o seu corpo dentro da sala de aula, como é a expressão corporal desta?

- apresenta uma certa rigidez apresenta uma flexibilidade tem facilidade em dançar, correr, pular mostra-se mostra disponível, apesar de suas dificuldades incentiva os alunos
 desperta neles o interesse pelas atividades

10. Como é a expressão facial desta professora?

- mostra uma expressão facial aberta está sempre fechada passa medo ao aluno outros _____

Apêndice B - Roteiro das Entrevistas (professor)

ROTEIRO DE ENTREVISTA
PROFESSOR DA ESCOLA PESQUISADA
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

QUESTÕES LÚDICAS
<p>INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O que é o lúdico pra você 2. Em relação à sua formação académica, como foi visto o lúdico? () através de disciplinas () estágios ou () outra experiência_____ 3. Em relação a sua atuação profissional, principalmente em relação a sua atuação na educação infantil, quais contribuições a sua formação académica trouxe para sua prática? 4. Como você vê a sua prática (principalmente em relação ao lúdico) no início de sua atuação profissional na educação infantil com relação a sua prática de hoje? 5. Diante da consideração anterior, como você trabalha o lúdico no cotidiano escolar? Quais métodos(práticas) utilizados em crianças do 1º ao 4º ano? 6. Tendo em vista sua experiência profissional, quais contribuições o lúdico pode trazer para a vida da criança. 7. Você encontra algum tipo de dificuldade para trabalhar ludicamente com as crianças? Quais? () escola não possui estrutura adequada; () Professor não possui formação específica; () Não está no plano de aula; () a coordenação pedagógica não exige () a escola não tem brinquedos para disponibilizar () Não tem metodologia para essas atividades 8. Você considera que o lúdico no cotidiano escolar facilita seu trabalho? Como?

Apêndice C - Roteiro das Entrevistas (coordenador)

ROTEIRO DE ENTREVISTA
COORDENADOR PEDAGÓGICO
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR EM SALA DE AULA								
Dados pessoais e profissionais								
NOME:								
Faixa etária:								
Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos (); Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos () Curso de graduação na área de:								

Curso de Pós-Graduação na área de:								

Qual função desempenha na escola?								
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Ensino Fundamental</th> <th>Ensino Médio</th> <th>Ensino Superior</th> <th>Pós</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós					
Há quanto tempo exerce essa função?								

Sua experiência como professor, tempo em anos:								
Cursos de Formação Continuada? Quais?								

Número de aluno:								

QUESTÕES LÚDICAS
INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR
<p>1. O lúdico ajuda a criança a formar conceitos básicos? Por quê?</p> <p>2. No seu ponto de vista as atividades lúdicas são bem aceitas pelos educandos? Justifique.</p> <p>3. Os professores do município são preparados para atuar em sala de aula com práticas lúdicas? Se for sim, como?</p> <p>4. Você encontra algum tipo de dificuldade para implementar ações lúdicas nas escolas? Quais?</p> <p>5. No seu ponto de vista desenvolver atividades em grupo com os alunos favorece o ensino- aprendizagem? Por quê?</p> <p>6. Você concorda que para o ensino tornar mais atraente e prazeroso o educador precisa ir em busca de atividades lúdicas que contribua para o desenvolvimento infantil. Por quê?</p>

Apêndice D - Modelo de Termo de Consentimento da Escola



**Instituto de Educação Superior
Mestrado em Ciências da Educação
Supervisão Pedagógica**

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na escola _____ de Ensino Fundamental. A pesquisa intitula-se: **O LÚDICO NA PRÁTICA PEGAGÓGICA: O Desenvolvimento e Aprendizagem das crianças das escolas Públicas do Município de São Luís Gonzaga do Maranhão-Brasil**. Para este fim, os intervenientes (coordenadores e professores) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso dos recursos e metodologias desenvolvidas. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsáveis por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 99 98191-6852 ou e-mail tisa_children@hotmail.com do *mestrando pesquisador* – **Antonia Silva de Souza**. Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACA

DÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu _____ autorizo a recolha, registo, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

São Luis Gonzaga do Maranhão - MA, Brasil, de _____ de _____ 2019

DIREÇÃO ESCOLAR

Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a) **O LÚDICO NA PRÁTICA PEGAGÓGICA: O Desenvolvimento e Aprendizagem das crianças das escolas Públicas do Município de São Luís Gonzaga do Maranhão-Brasil**, desenvolvido pelo mestrando pesquisador *Antonia Silva de Souza*. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – Marcos Borges, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou email – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

São Luís Gongaga do Maranhão, ____ de ____ de ____ 2019

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha _____