



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

**ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM: A Vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública
de Ensino no Município de Alcântara
Maranhão - Brasil**

CIBELE COELHO SANTOS

Lisboa – janeiro de, 2020

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

ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
A Vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública de Ensino no Município de
Alcântara - Maranhão - Brasil

Cibele Coelho Santos

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: Atividades Lúdicas no Processo de Ensino-Aprendizagem: A vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública de Ensino no Município de Alcântara no Estado do Maranhão - Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manoel de Almeida Castro.

Lisboa – janeiro de, 2020

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

ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
A Vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública de Ensino no Município de
Alcântara - 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 - janeiro, de 2020

Dedicatória

“Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia, ao meu pai Francisco das Chagas Santos (in memoriam), minha mãe Sônia Maria Coelho Santos, meu esposo André Luís Matos Pavão e meus filhos André Luís Matos Pavão Filho e Analis Coelho Santos Pavão”.

Agradecimentos

Ao meu DEUS, minha família que representa o esteio na minha vida, meus pais, irmãos, em especial ao meu querido esposo André Luís Matos Pavão pelo apoio incondicional, que sempre me incentivou e proporcionou a dar seguimento aos estudos sem limitações, ao meu amado filho André Luís Matos Pavão Filho e amada filha Analis Coelho Santos Pavão razões de todo o amor e alegria da minha vida, ao meu pai *in memorian* e a minha mãe, responsáveis por quem me tornei.

Aos meus amigos professores e colaboradores por terem se dedicado imensamente para o desenvolvimento e enriquecimento de informações, tornando este trabalho possível, mas sem esquecer-se de destacar ao imenso apoio do Professor Mestre Marcos Sergio Souza Borges, pelas tão grandes e incansáveis orientações normativas e contextuais ao tema. A este meu respeito e minha gratidão.

A todo corpo docente do Curso de Mestrado em Educação, pelos conhecimentos transmitidos e pela contribuição incontestável em nosso amadurecimento educacional.

Ao meu orientador Professor Dr. Jorge Manoel de Almeida Castro que durante toda a fase do desenvolvimento deste trabalho, dedicou-se através de suas aulas e orientações no seio do seu convívio familiar com apoio, carinho e dedicação nos momentos mais árduos desta caminhada, os quais foram de extrema importância na minha vida acadêmica durante toda fase do desenvolvimento do mestrado.

Ao Prof. Dr. Walter Borges, além de ser parceiro institucional é uma pessoa muito especial na minha vida acadêmica e profissional. Agradeço também pelas suas palavras de incentivo e apoio, as quais nunca me faltaram nesta caminhada.

Caros, serei grata eternamente por tudo, pois suas amizades e dedicações não têm como se pagar, o meu muito obrigado por se tornarem além de orientadores diretos e indiretamente, algo muito melhor e especial que eu considero em minha vida. Amigos para todos os momentos.

Epígrafe

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes a partir de agora”.

(Marthin Luther King)

Resumo

A partir de leituras e discussões a respeito da importância da atividade lúdica como ferramenta pedagógica na educação para criança em idade escolar, este estudo buscou identificar a atividade lúdica no contexto escolar, assim como o seu emprego quanto ferramenta de ensino nas unidades escolares do Ensino Fundamental I do 1º ao 2º anos das séries iniciais. Neste aspecto, fez-se indispensável ponderar como a ludicidade intervém no processo de ensino e aprendizado, averiguando a seriedade dos jogos na educação e no desenvolvimento dos educandos nas séries iniciais do Ensino Fundamental I no município de Alcântara, no Estado do Maranhão. Pretende-se com este questionamento averiguar as seguintes indagações: Como se dá o aprendizado por meio do lúdico no processo de alfabetização para a criança? Quais os métodos pedagógicos ou técnicas utilizadas para trabalhar o lúdico em sala de aula? Quais os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico no contexto das escolas públicas? Buscou-se, inicialmente, levantar embasamento teórico que demonstrasse a eficiência do lúdico na metodologia de ensino-aprendizagem, no desenvolvimento cognitivo, físico e social da criança. Coletou-se dados da prática escolar em três escolas do município de Alcântara no Estado do Maranhão, investigando a presença do emprego da ludicidade, em sala de aula. Buscou-se dados por meio de questionário fechado entregue aos educadores para fundamentar, junto com o referencial teórico, as discussões e análise sobre a existência ou não do lúdico, na escola, e sua importância quando o mesmo é agregado. Esta pesquisa permitiu trazer à tona a discussão sobre as informações da realidade escolar, sob a luz do material teórico investigado, onde se verificou que o corpo docente compreende e busca aproveitar o lúdico no espaço da sala de aula, entretanto, falta material e também estímulo das escolas com relação a essa rica ferramenta. Dessa forma, o referido estudo permitiu refletir acerca da formação dos educadores, para desenvolver conteúdos e estratégias mais agradável; de modo a fazer com que o educando tenha uma participação das relações de ensino-aprendizagem de forma criativa e crítica; bem como a participação ativa da coordenação dentro da escola auxiliando o trabalho do educador.

Palavras Chave: Atividades Lúdicas. Estratégias. Ensino-Aprendizagem

Abstract

Based on readings and discussions about the importance of playful activity as a pedagogical tool in education for school children, this study sought to identify playful activity in the school context, as well as their employment as a teaching tool in elementary school units I from the 1st to the 2nd year of the initial grades. In this respect, it was indispensable to ponder how ludicity intervenes in the teaching and learning process, investigating the seriousness of games in education and the development of students in the initial grades of early childhood education in the municipality of Alcântara, in the State of Maranhão. It is intended with this question to investigate the following questions: How is learning through the playful in the literacy process for the child? What pedagogical or technical methods are used to work the playful in the classroom? What are the obstacles encountered by teachers to practice play in the context of public schools? Initially, we sought to raise theoretical basis that demonstrated the efficiency of play in the teaching-learning methodology, in the cognitive, physical and social development of the child. Data from school practice were collected in three schools in the municipality of Alcântara in the State of Maranhão, investigating the presence of the use of deceiving, in the classroom. Data were sought through a closed questionnaire given to educators to support, together with the theoretical framework, the discussions and analysis about the existence or not of the playful, in the school, and its importance when it is aggregated. This research allowed to bring up the discussion about the information of the school reality, in the light of the theoretical material investigated, where it was found that the faculty understands and seeks to take advantage of the playful in the space of the classroom, however, lack material and also stimulation of schools in relation to this rich tool. Thus, this study allowed us to reflect on the training of educators, to develop more pleasant content and strategies; in order to make the student have a participation of teaching-learning relationships in a creative and critical way; as well as the active participation of management and coordination within the school assisting the work of the educator.

Keywords: Playful Activities. Strategies. Teaching-Learning

Índice de Abreviaturas

APA	American Psychological Association.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
CLT	Consolidação de Leis Trabalhista.
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente.
EJA	Estudo e Jovem e Adulto.
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do menor.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
ILUSES	Instituto de Educação Superior.
LDB	Lei de Diretrizes e Base.
LDBE	Lei de Diretrizes e Base da Educação.
MEC	Ministério da educação.
SEMED	Secretaria Municipal de Educação.
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
TCO	Termo de Consentimento de Observação.
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal.

Índice de Tabelas

Tabela 1: Categorias de Jogos segundo Piaget.....	69
Tabela 2: Escolas Municipais classificadas na ordem decrescente no IDBE no município de Alcântara – MA.....	96
Tabela 3: Escolas Municipais selecionadas para a pesquisa.....	96
Tabela 4: Seleção de Amostra por professor/coordenador.....	97
Tabela 5: Seleção de Entrevista – professor/turno/ensino.....	97
Tabela 6: Campo de Amostra: população total de entrevistado.....	98
Tabela 7: seleção de salas de aula – pesquisa (observação de ensino-aprendizagem)	98

Índice de Figura

Figura 1: Imagens da Bandeira, do Mapa e Dados do Estado do Maranhão.....	81
Figura 2: Imagens Panorâmica da Cidade de Alcântara – MA.....	82
Figura 3: Vista Principal da Escola Municipal Governador Newton de Barros Bell: o antes e o depois da reforma.....	84
Figura 4: Vista Principal da Escola Municipal Unidade Integrada Presidente John Kennedy.....	85
Figura 5: Ilustração do Elo de Asserções de Dados.....	94

Índice Geral

Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Epígrafe	vi
Resumo	vii
Abstract	viii
Índice de Abreviaturas	ix
Índice de Tabelas	x
Índice de Figura	xi
a. Introdução.....	15
a.a Problemática.....	21
<i>PARTE I</i>	25
REVISÃO DA LITERATURA	25
CAPÍTULO I	26
O PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR COM O	26
LÚDICO NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA	26
1.1 O lúdico no processo de ensino-aprendizagem	26
1.2 A história da educação	27
1.3 Atividades lúdicas na educação da criança	35
<i>1.3.1 O papel do lúdico no aprendizado a criança</i>	38
<i>1.3.2 A contribuição do lúdico no ensino a criança</i>	41
1.4. Ampliando a visão do lúdico na educação infantil: ludicidade, atividade lúdica e vivência lúdica	47
CAPÍTULO II	50
PRÁTICAS LÚDICAS COM OS JOGOS PARA O	50
ENSINO-APRENDIZAGEM A CRIANÇA	50
2.1 Prática lúdica: os reflexos no desenvolvimento da criança na educação	50
2.2. As técnicas lúdicas utilizadas por profissionais da educação com a criança	55
2.3. Conceituando jogo, brincadeira, brinquedo e atividade lúdica	60
<i>2.3.1 O jogo e o lúdico como recurso pedagógico</i>	60

2.3.2 <i>Habilidades desenvolvidas através do jogo</i>	63
2.3.3 <i>O jogo e a ludicidade como método pedagógico direcionado</i>	66
2.3.4. <i>Como e quando usar os jogos</i>	67
2.4 Classificações dos Jogos	68
2.4.1 <i>Classificações dos jogos conforme sua estrutura – Piaget</i>	69
CAPÍTULO III	71
O PROFESSOR E AS ATIVIDADES LÚDICAS NO	71
ENSINO-APRENDIZAGEM INFANTIL	71
3.1 O papel do professor como mediador	71
3.2 A formação do professor da educação infantil	74
PARTE II	78
ESTUDOS EMPÍRICOS	78
CAPÍTULO IV	79
METODOLOGIA DA PESQUISA	79
4.1 Introdução	79
4.2 Lócus da pesquisa	80
4.2.1 <i>Estado do Maranhão</i>	80
4.2.2 <i>Cidade de Alcântara</i>	81
4.2.3 <i>Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello</i>	83
Figura 3. – Vista principal da Escola Municipal Governador Newton de Barros Bell, após sua reforma	84
4.2.4 <i>Unidade Integrada Presidente John Kennedy</i>	85
4.2.5 <i>Escola Municipal Senador Archer</i>	86
4.3 Questões de Investigações	88
4.4 Objetivos	88
4.5 Principais Hipótese	89
6.6 Característica da Análise	90
6.7 Instrumentos de coleta e análise de dados	93
6.7.1 <i>Técnica utilizada para coleta de dados</i>	93
6.7.2 <i>Técnica utilizada para análise de dados</i>	94
6.8 Dimensão e Critérios de Seleção da Amostra	95
6.9 Ética da Pesquisa	99
6.10 Limitações da Pesquisa	100

CAPÍTULO V	103
APRESENTAÇÃO DAS DISCURSÕES DOS RESULTADOS	103
5.1 Introdução	103
5.2 Análise de conteúdo das entrevistas por participante forma descrita	103
<i>5.2.1 O aprendizado por meio do lúdico no processo-ensino aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I, nas escolas públicas do município de Alcântara - MA.....</i>	103
<i>5.2.2 Técnicas aplicadas para trabalhar com o lúdico em salas de aula do 1º e 2º ano nas escolas públicas do município de Alcântara - MA.</i>	108
<i>5.2.3 Os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico no contexto das escolas públicas do município de Alcântara - MA.</i>	110
5.3 Análise de conteúdo da entrevista por participante forma descrita direcionada ao coordenador pedagógico.....	112
<i>5.4.1 Perspectiva inicial das observações em sala de aula.....</i>	114
<i>5.4.2 Desenvolvimento da pesquisa utilizando o método de observação de aulas</i>	117
CAPÍTULO VI.....	122
CONCLUSÃO FINAL E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO	122
6.1 Conclusão.....	122
6.2 Linhas futuras de investigação	127
Referências Bibliográficas	129
Apêndice A	139
Modelo de Roteiro de apoio aas Observações em Sala de Aula	139
Apêndice B	142
Modelo de Roteiro da Entrevista Semiestruturada.....	142
Apêndice C	145
Modelo de Termo de Consentimento da Escola.....	145
Apêndice D	147
Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	147

a. Introdução

De acordo com os professores que trabalham inteiramente com os estudantes, a falta de interesse dos mesmos pela atividade escolar é interpretada como uma dificuldade que carece de ser superada. Por mais que haja um esforço entre os docentes, os mesmos não conseguem despertar em seus alunos o entusiasmo para o estudo. Na procura de resposta de como proporcionar aos estudantes e aos professores um ensino prazeroso, essa pesquisa procurou levantar ocorrências sobre o emprego de jogos e brincadeiras como atividades lúdicas, utilizadas como métodos pedagógicos visando à melhoria no processo de ensino-aprendizagem, e como o mesmo está sendo empregado no trabalho educacional nas escolas municipais de Alcântara, para que a aprendizagem se torne mais ativa e prazerosa.

Antes de discorrer sobre as primeiras visões do lúdico e sobre a prática lúdica nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, se faz necessário mencionar o interesse pela temática, assim como o caminho para a sua preferência.

Ao abordar o mérito pela temática, é imprescindível voltar a alguns anos no tempo, mais exatamente à graduação em Pedagogia, onde houve a primeira visão salutar sobre o lúdico, após os estudos basilares sobre a psicopedagogia, que é a adesão dos conhecimentos de duas ciências, a psicologia e a pedagogia. Aonde a ludoterapia¹ constituíram as primeiras informações sobre o contexto no campo da psicologia. Nesse espaço, a reprodução da brincadeira prevalecia à definição abonada ao brinquedo, o seu manuseio, bem como a sua representatividade na vida do paciente eram questões apreciadas e analisadas.

Ao instruir-se sobre Vygotsky, mais exatamente o faz-de-conta, brincadeira bastante conhecida, começou a reflexão sobre as experiências vivenciadas e sobre as atitudes dos educadores com os quais formavam a equipe de trabalho. Foi compreendido, nas premissas vygotskyanas, o cerne do brincar na unidade escolar, bem como a seriedade da participação do educador neste exercício, o que aceitou outra visão sobre o brincar, ainda ignorado, mas que estimulava a estudá-lo e conhecê-lo melhor.

E foi apenas no ano de 2018, quando se iniciou os esboços para o Mestrado em Educação, na disciplina de práticas e métodos educativos, que foi possível ampliarmos as leituras com os

L

¹ Ludoterapia - tratamento que se vale de jogos e divertimentos, até mesmo de competições esportivas, para aliviar angústias dos pacientes, sejam doentes mentais ou não.

grafitos de alguns autores como Acosta (2000), Luckesi (2002), Pereira (2005), Rego (1995), dentre outros, os quais oferecem uma explicação sobre o papel da educadora nas práticas lúdicas, bem como o espaço desta em analogia ao aparecimento desprezioso do lúdico nas atividades infantis.

E foi diante desse mergulho que permitiu ampliar o campo do conhecimento. O entendimento que se tinha sobre o lúdico auferiu a um contexto mais extenso, sendo aceito não apenas como agilidades reservadas aos jogos e às brincadeiras, mas sim como ocasiões de contentamento entregam experimento e interação dos envolvidos.

Verifica-se que as ferramentas lúdicas, tais como jogos, brinquedos, brincadeiras e a música podem ser usados na educação de crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental I, pois inúmeras podem ser as vantagens do uso dessas ferramentas no ensino e no aprendizado. É nessa época que as crianças podem começar a usar as coisas ao seu redor para formar sua percepção do mundo, desenvolvendo sua criatividade e capacidade de solução de problemas de forma natural.

Através do brincar a criança pode perceber o mundo e pode interagir com outras crianças, desenvolvendo diversas habilidades, compartilhando experiências, podendo ter sua própria percepção do mundo e criando conhecimento. O lúdico pode ter um grande potencial de ensino e aprendizado se bem aplicado pelo educador, já que ele é percebido como diferente e curioso pelas crianças.

Assim, o educador pode atuar no processo ensino-aprendizagem de crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, sendo capaz de dispor as brincadeiras, ajustando e direcionando-as aos seus objetivos educacionais, de forma a promover a interação e o aprendizado das crianças. Por isso, as aulas para o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental I podem ser dinâmicas, de forma a propiciar que as crianças voltem suas atenções ao que está sendo ensinado, no entanto, sem percebê-lo, tornando o aprendizado espontâneo e saudável.

Os jogos, as brincadeiras e a música são usados por profissionais da educação como instrumentos de ensino e aprendizado de crianças das séries iniciais do ensino Fundamental I. Por meio deles a criança tem a possibilidade de inventar e experimentar situações que vão propiciar seu aprendizado escolar e desenvolvimento pessoal. Por intermédio da atividade lúdica, a criança está mais receptiva de ser ensinada e aprender de forma divertida e sem que ela perceba, tornando o aprendizado mais efetivo.

Assim, a pesquisa se faz importante no 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental I no alcance em que os profissionais que trabalham na educação são capazes de investigar a melhor forma de conduzir o aprendizado de crianças, conduzindo o ensino eficientemente e fazendo com que o aprendizado se torne divertido e efetivo por meio de brincadeiras, jogos e da música.

A brincadeira é uma das atividades mais importantes da infância, pois através dela a criança cria e inventa, estimulando sua habilidade mental necessária para seu equilíbrio na interação com a sociedade.

Dentro da própria escola, e entre a sociedade residem certos preconceitos com relação ao lúdico, entre eles o de brincar e jogar que são vistos como atividades que devem ser praticadas somente durante o tempo reservado para a recreação; onde, dentro de sala de aula é indispensável ter discernimento, se manter em silêncio porque, durante esse período, são lecionadas disciplinas importantes, como o português, a matemática, a geografia, dentre outras. Existindo também, por parte dos professores a afirmação de que o jogo e a brincadeira fazem com que seja uma “enrolação de tempo”.

No entanto, os professores precisam estar constantemente acompanhando o desenvolvimento de novos métodos que contribuem para a aprendizagem, e que os jogos, por meio de sua própria essência, poderão ser educativos e contribuir para a ampliação do desenvolvimento infantil.

Brincar é uma ocupação imprescindível à criança. Participar de jogo com a mesma, incentivar a interação com seus parceiros e em grupos, por meio de jogos é um compromisso que todo professor careceria de ter, uma vez que o jogo beneficia o seu crescimento intelectual e sócio afetivo.

As brincadeiras, a música, os jogos, dentre outros, como sugestão pedagógica em sala de aula, oportunizam a interação e a relação entre os companheiros. No decorrer da brincadeira, a criança constitui deliberações, determina suas agitações, vence provocações, descobre novas opções e indica novas possibilidades de inventos. Assim, essas atividades passam a ter mais significação quando o educador possibilita um trabalho de coletividade, de colaboração e socialização.

Dessa maneira, quando se oferece uma chance às crianças de estabelecerem os jogos, de deliberarem as regras, de expor como se joga, de compreenderem suas demarcações por meio dos direitos e deveres, e da aprendizagem de convivência e participação, conservando sua

personalidade e respeitando o próximo. Em outras palavras, por meio do jogo a criança ampliará a aptidão de entender suas atitudes de cooperação, proporcionando a mesma desenvolver a chance de encontrar suas próprias soluções e medir suas próprias capacidades, além de aprender sobre a convivência e a interação com os companheiros.

Para fundamentar teoricamente este trabalho teve-se como referências alguns autores na área da Educação. Dentre eles, é mencionado: Benjaminn (1994) e Louro (2008) apresentando um pouco da conjuntura histórica do brincar; Negrine (1994) e Friedmann (1996) ; Fortuna (2001 e 2006), Brougère (2001) que surgem com os subsídios do lúdico para a metodologia de aprendizagem infantil; Kishimoto (1984, 2002 e 2006) e seus colaboradores que fornecem suas investigações a respeito de como o brinquedo, a brincadeira e o jogo é visto nas constituições sociais e as ajudas do mesmo para a educação; Machado (1998) emite às indagações sobre o lúdico e o imaginário infantil, modificando assim suas vivências; Moylles (2002 e 2006) evidencia o controle dos meios de comunicação social, dos adultos sobre a criança e a conduta de preconceito com analogia ao brincar. Por fim, é considerado as ideias de Santin (1999 e 2001) que discursa sobre suas indagações com afinidade as definições da expressão lúdico e o valor para a infância, e Postmann (1999) que oferece seus subsídios com arrolamento aos estudos concretizados acerca dos múltiplos papéis exercidos na sociedade em meio às desigualdades sociais, pelas crianças.

Justificando este esboço, a pesquisa tende de colaborar com outros mentores, evidenciando o quão intensamente o lúdico no contexto escolar pode determinar o desenvolvimento de aptidões como: autonomia, colaboração, descoberta e entendimento, pois o brincar é um instrumento de aprendizado e parte do método educacional da criança.

Desta forma, é indispensável refletir sobre a importância do lúdico, de como os jogos e brincadeiras são proficientes na composição do cognitivo infantil mediante provocações consistentes na construção da sua aprendizagem. Nesta perspectiva, faz-se necessário analisar como o lúdico interfere no procedimento de ensino e aprendizagem, investigando a seriedade dos jogos na educação e no desenvolvimento dos alunos nas séries iniciais do 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental I no município de Alcântara, no Estado do Maranhão.

O trabalho foi desenvolvido por capítulos, buscando apresentar uma organização de forma mais adequada para a pesquisa. Assim no capítulo primeiro, buscou-se apresentar todo o processo de aprendizagem escolar com o lúdico no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I, com o emprego

do lúdico nos primeiros anos do Ensino Fundamental. E deste modo, o capítulo mostrou uma abordagem contextual, onde o lúdico apresenta-se como uma ferramenta usada no ensino e no aprendizado de crianças, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois permite o desenvolvimento social, pessoal e cultural delas, por meio de jogos e brincadeiras, da mesma forma que auxilia na construção do pensamento, no reconhecimento do mundo e nas experiências.

No capítulo segundo, foram apresentados pontos teóricos sobre as práticas lúdicas com os jogos para o ensino-aprendizagem infantil, referente as representações na contribuição do desenvolvimento da criança nas séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como entender as questões das técnicas lúdicas utilizadas por profissionais desse segmento. Na procura por respostas sobre como lançar o ensino afável tanto para os estudantes quanto para os educadores, será abordado o emprego de atividades lúdicas, como ferramenta metodológica, vista como a solução para a melhora do processo de ensino/aprendizagem, fazendo com que a metodologia educacional utilizada nas escolas seja mais eficaz e prazerosa.

Capítulo terceiro, buscou-se analisar o professor e as atividades lúdicas no ensino aprendizagem do educando, apresentando questões da função do educador como intermediário do método de ensino-aprendizagem na busca do conhecimento sobre a gênese do educador do Ensino Fundamental I. Portanto, buscou-se mostrar que no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental torna-se impossível sua dissociação com o educador. Também mostrou que é fundamental que o professor não abandone a postura de cuidados e custódia, o que o diferenciara dos professores de crianças maiores, mas sim que esse profissional utilize os planejamentos pedagógicos para o desenvolvimento necessário de suas aprendizagens.

No capítulo quarto foi apresentado a metodologia da pesquisa, deste modo, esse capítulo foi estruturado para explicar o conjunto de ferramentas metodológicas dispostas, a partir dos objetivos traçados que auxiliaram na averiguação do problema exposto pela dissertação. Apresentam-se as investigações adotadas neste estudo, tendo em conta o método, o enfoque, as ferramentas de coleta de dados, de análise e interpretação dos resultados.

Neste capítulo, foi realizada a caracterização global do universo da amostra, onde buscou-se apresentar através da análise textual, utilizando guias gerais de entrevistas e roteiros pré-definidos para observações em sala de aula e posteriormente realizado o tratamento dos mesmos.

Estes dados foram interpretados e sua descrição tratada neste capítulo com discursões de autores mencionados pela fundamentação teórica.

Já no capítulo sexto foi realizado a conclusão final e apresentados, linhas futuras de investigação, foi notório que qualquer esboço pode ser sempre revisto, acrescentado e ainda mais enraizado e nesse sentido, compreendemos que seria plausível dar continuidade ao projeto, mas partindo de novas perspectivas futuras.

a.a Problemática

As atividades lúdicas funcionam como ferramentas viabilizadoras do aprendizado de uma criança, promovendo um maior desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, especialmente no que se refere ao espaço escolar.

Sabe-se que o lúdico favorece significativamente o desenvolvimento infantil, pois, colabora na aprendizagem, na influência mútua com o ambiente, na comunicação, na socialização, na expressão e na construção do seu próprio pensamento, justificando sua importância como orientador do método de ensino aprendizagem.

O lúdico é essencial ao ambiente escolar, mesmo que a comunidade escolar (pais, responsáveis e professores) ainda não compreenda sua importância como facilitador do aprendizado, por considerarem que a escola não é lugar de brincar, mas apenas do aprendizado de atividades metodológicas.

É através da ludicidade que a criança absorve o conhecimento e informações repassadas a elas com maior destreza e rapidez, colaborando, até mesmo, para gerar uma adequação mais dinâmica no contexto escolar.

O Referencial Curricular para o Ensino Infantil (Brasil, 1998, p. 13) defende o direito de a criança brincar como parte do processo de aprendizagem e expressão individual espontânea, conforme observa-se:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (Brasil, 1998, p. 23).

Segundo as pesquisas de Kishimoto (1996, pp. 19-22), o jogo e o “ato de brincar já vem sendo pesquisados há algum tempo nas várias áreas do conhecimento, legitimando sua contribuição no desenvolvimento da criança durante o processo de aprendizagem”. Piaget (1980) e Vigotsky (1934), em suas teorias interacionistas defendem a imitação como pressuposto para a origem de toda a representação mental, projetando o jogo infantil como base para o surgimento do aprendizado.

A LDBEB (1996), ao abordar sobre o conceito do brincar nas instituições de ensino, sugere que se tenha espaço adequado para o brincar, para os jogos e as brincadeiras. Waiskop

(1999, p. 31), confirma esta concepção quando afirma que ao assegurar o espaço do brincar nas instituições de ensino, possibilita-se a concretização do processo educativo de uma criança numa dimensão criadora, consciente e voluntária.

O lúdico é protagonista quando se percebe sua contribuição efetiva no desenvolvimento instrutivo de uma criança. Ao observar que a educação no Brasil se apresenta com resultados precários, conforme o IBGE (2017) que sinaliza que 11,5% das crianças brasileiras na faixa etária de oito e nove anos de idade são analfabetas e esse dado é mais alarmante no Estado do Maranhão que alcança o pico nacional de 38%. Outro dado importante a ser ressaltado que tem como fonte a Provinha Brasil¹, do MEC, é o grau de alfabetização no segundo ano do ensino fundamental, com resultados graves que confirmam que as crianças entre quatro e seis anos, 22% estão fora da pré-escola. Logo, identifica-se a necessidade de transformações no contexto educacional, ou seja, o lúdico deve ser utilizado como ferramenta simplificadora do desenvolvimento pessoal, cultural e social do ser humano, cooperando para o processo de interação com o meio e as pessoas ao seu redor. Contudo, cabe esclarecer que o lúdico não é e nem será a fórmula infalível para a resolução de todos os problemas educacionais, mas é o elo que possibilita a melhoria no alcance dos resultados com relação aos educadores motivados em oportunizar mudanças.

Portanto, observa-se que a atividade lúdica é de extrema importância para a saúde mental e física da criança, merecendo atenção especial dos educadores e pais no que tange a reconhecer que o contato da criança com o lúdico determina o exercício da interação com o espaço externo, a promoção da formação da personalidade, por meio de exercício e jogos, aonde a criança estabelece considerações, formula ideias, determina relações lógicas, integra conhecimento, se desenvolvendo espontaneamente de maneira prazerosa, compondo um ambiente de manifestação autêntica do ser.

Desta forma, é indispensável refletir sobre a importância do lúdico, de como os jogos e brincadeiras são proficientes na composição do cognitivo infantil mediante provocações consistentes na construção da sua aprendizagem. Nesta perspectiva, faz-se necessário analisar como o lúdico intervém na metodologia de ensino e aprendizagem, averiguando a seriedade dos

L

¹ Provinha Brasil, é uma avaliação diagnóstica que visa investigar as habilidades desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Composta pelos testes de Língua Portuguesa e de Matemática.

jogos na educação e no desenvolvimento dos alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental I no município de Alcântara, no estado do Maranhão.

Almeja-se com este questionamento constatar as seguintes indagações: Como se dá o aprendizado por meio do lúdico na metodologia de ensino com as crianças do ensino fundamental inicial no 1º e 2º ano? Quais os métodos pedagógicos ou técnicas utilizadas para trabalhar o lúdico no interior de sala de aula? Quais os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico na totalidade das escolas públicas?

Como possibilidade, é preciso avaliar os benefícios das atividades lúdicas no ensino infantil, identificando o brincar como a peça principal para fomentar a sociabilização, formação do conhecimento, comunicação, assim como o desenvolvimento íntegro dos envolvidos no método educacional. Partindo deste pressuposto pretende-se colaborar com pais, educadores e profissionais da área, com intuito de conscientização sobre a seriedade das brincadeiras e jogos para a aprendizagem.

Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, o trabalho está pautado na construção da identidade de crianças com idade entre 6 e 7 anos, onde o educando deverá utilizar planejamentos, metodologias e espaço adequado a faixa etária. Esses elementos serão fatores determinantes para potencializar o sucesso dos procedimentos lúdicos, como afirma Shudo:

“Algumas questões são quase que determinantes no processo de desenvolvimento da mente infantil, como os ambientes estimulantes; as práticas educativas estimulantes, a exploração de diversos objetos; o encorajamento do adulto nas atividades que possibilitem à criança superar desafios, usar sua imaginação e criatividade”. (Shudo, 2002, p.472).

Portanto, ressalta-se que estudos já realizados anteriormente, confirmam o êxito das atividades lúdicas, pois, ao utilizar atividades que contemplem a ludicidade, o educando consegue constatar que o aluno aprende com prazer e interesse, conseqüentemente reduzindo as chances de fracasso escolar. O jogo deve ser aplicado como um método pedagógico mediador para encorajar o desejo de aprender nos alunos.

Brincar é essencial ao ser humano e proporciona a apropriação de novos saberes, troca de opiniões, estimula a capacidade criadora, as relações sociais, assim como o aperfeiçoamento de muitas habilidades com ênfase para as motoras. A partir das atividades lúdicas o aluno encontra a estabilidade entre o imaginário e a realidade.

Luckesi (2005) afirma que a ludicidade é caracterizada pela plenitude da experiência, ou seja, a prática lúdica de uma atividade requer uma dedicação específica do ser humano. Evidenciando que:

“Tomando por base os escritos, as falas e os debates, que tem se desenvolvido em torno do que é lúdico, tenho tido a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos”. (Luckesi, 2005, p. 2).

Com o propósito de que o lúdico sustente a construção do conhecimento é importante que as atividades lúdicas sejam incluídas no contexto político pedagógico da escola. As atividades lúdicas implicam que o educando seja o mediador da atividade planejada e determine os principais objetivos para que o jogo e a brincadeira tenham um caráter pedagógico proporcionando o diálogo social e o desenvolvimento cognitivo.

PARTE I

REVISÃO DA LITERATURA



CAPÍTULO I

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR COM O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o processo de aprendizagem infantil com o emprego do lúdico nos primeiros anos do Ensino Fundamental I. E deste modo, o capítulo fará uma abordagem contextual e mostrará como o lúdico é uma ferramenta usada no ensino e no aprendizado de crianças, principalmente do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, pois permite o desenvolvimento social, pessoal e cultural delas, por meio de jogos e brincadeiras, da mesma forma que auxilia na construção do pensamento, no reconhecimento do mundo e nas experiências.

1.1 O lúdico no processo de ensino-aprendizagem

Placo (2016) comenta que existem distintas concepções para o processo de ensino-aprendizagem, conforme uma variedade de teorias que se perfizeram no decorrer do tempo e que, de maneira geral, é disponibilizada através da literatura como um processo psicológico que acontece no cerne da mente e do psiquismo do sujeito, ação essa se amplia através de um processo de comportamento resultado da experiência cotidiana relacionada a diversos fatores. É, portanto, um processo interior de cada indivíduo onde se desenvolve desde o nascimento e a evolução natural da capacidade mental da pessoa e que vai estabelecer um processo de construção do seu acervo pessoal de aprendizagens e que implica na ampliação ao longo da vida.

A aprendizagem, segundo a concepção de Placo (2016) pode ser definida como um processo onde se adquire conhecimentos como fatos, situações cotidianas, relações interpessoais, gestos, atitudes, a maneira de ser e de agir, onde são possibilitadas condições para que o sujeito obtenha novas condições de pensamento e de inserção no meio onde está inserido. A capacidade de aprendizado mobiliza atribuições e significados envolvendo relações distintas com o saber. É fator de mobilização de experiências vividas pelo indivíduo em um processo interativo com outros significados e a sua inclusão no ambiente onde convive.

Assim sendo, Placo (2016) é função fundamental do professor essa questão da construção do aprendizado, na medida em que garante ao educando um conjunto de conteúdos que poderá lhe dar acesso à criticidade e ao relacionamento no ambiente em sociedade. Para tanto, ao

educador requer a capacidade de apropriar-se de métodos e técnicas que torne o processo de ensino de uma forma significativa, isto é, buscar estratégias eficazes que sejam capazes de aprofundar o aprendizado não de uma forma temporária ou ilusória, mas estabelecendo critérios que objetivem ao educando constituir com a base já existente uma estrutura sólida de conhecimentos que poderá utilizar durante toda sua vida.

Lúdico, jogos e brincadeira são termos muito comuns no ambiente da educação de crianças. Lúdico é um termo derivado do latim, que tem como significado “brincar”, onde se incluem jogos, brinquedos e divertimentos (Nascimento et al., 2013). Jogo também é derivado do latim e significa diversão Alves e Bianchin, (2010). E, por fim, para Peranzoni (2013) a brincadeira é um termo que se refere à ação de brincar e ao divertimento.

O lúdico é uma ferramenta usada no ensino e no aprendizado de crianças, principalmente da educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois permite o desenvolvimento social, pessoal e cultural delas, por meio de jogos e brincadeiras, da mesma forma que auxilia na construção do pensamento, no reconhecimento do mundo e nas experiências. É comprovadamente uma ferramenta muito importante, que facilita o trabalho no processo de desenvolvimento do conhecimento, e, portanto, implantada a esta realidade, compete ao professor deliberar qual finalidade almeja conseguir, empregando um método apropriado como: optar por jogos coesos, procurando empreender ao máximo a informação que a criança possui.

Silva (2015) destaca algumas vantagens do lúdico no processo de ensino e aprendizagem de crianças, como o jogo como função motivadora, onde a criança adentra em um universo de esforço espontâneo para alcançar seu objetivo. É fator de estímulo do pensar e ordenamento de tempo e espaço, onde consegue integrar dimensões da personalidade da criança, favorecendo a desenvoltura nas habilidades no sentido de coordenar as coisas de forma organizada e rápida

E conforme Alves e Bianchin (2010) o ensino lúdico pode ser usado em crianças com e sem dificuldades de aprendizado, a fim de que elas aprendam os conteúdos por meio de jogos ou brincadeiras, sendo estes instrumentos impulsionadores do desenvolvimento desses alunos. Pois, ao brincar, as crianças se deparam com desafios para solucionar, estimulando sua criatividade e desenvolvendo seu raciocínio de forma espontânea.

1.2 A história da educação infantil

O atendimento a crianças pequenas o Brasil, até meados do século XIX, praticamente não

existia. Nesse período a maior parte da população brasileira, concentrava-se na zona rural. As famílias de fazendeiros, nessa época, assumiram a responsabilidade e a criação das crianças abandonadas ou órfãs. Os recém-nascidos, normalmente filhos indesejados de moças de famílias abastadas, fruto de relacionamentos extraconjugais dos fazendeiros e da exploração sexual de mulheres índias e negras, eram colocadas nas “rodas de expostos”, que existia nas Santas Casas de Misericórdia, que funcionava até meados do século XX, em São Paulo e Rio de Janeiro.

Na maioria das vezes, até os 03 anos de idade as crianças postas nas “rodas de expostos” eram designadas para as mulheres conhecidas como amas de leite. As amas eram, geralmente, mulheres carentes, com nenhuma ou pouca instrução e que ganhavam remuneração para a realização dessa tarefa. Essa realidade modificou-se um pouco na segunda metade do século XX. Nesse período, em função da abolição da escravatura, as pessoas começaram a migrar para as cidades o que acarretou um desenvolvimento cultural seguido pela proclamação da República como forma de governo.

Após a proclamação da República, deu início ao surgimento do movimento de proteção à infância em consequência do alto índice de mortalidade infantil e do crescimento do abandono de crianças, com a finalidade de amparar os filhos dos escravos que, posteriormente à abolição, não eram mais obrigados a trabalhar.

O movimento das Escolas Novas surgiu no final do século XIX, consequência das mudanças sociais advindas na Europa. O “jardim de infância”, como uma inovação, foi muito bem aceito por alguns setores sociais.

A primeira escola para criança surge por volta de 1767, no leste da França, constituída pelo então protestante, o pastor Jean Frederick Oberlina que, embora tenha fundado a escola nunca ensinou. Madeleine Oberlina, sua esposa, trabalhava com o ensinamento de trabalhos manuais, jogos e exercícios. A escola dos Oberlina recebia crianças com idade a partir de 02 anos; elas compunham em roda em torno da educadora, que perpetrava tricô enquanto dialogava com elas. Quando as mesmas se tornavam adolescentes, sobreviviam a ajudar a educadora junto as outras crianças pequenas.

A educadora exibia desenhos da natureza e de ocorrências históricos às crianças, consentia que elas se familiarizassem com as figuras e, então os indicava, inicialmente em seu idioma regional, e, em seguida, em pedaços. De tal modo, que as crianças reconheciam o dialeto e estudavam, sobre o universo. A “escola do tricô” já era popular e tinha se expandido para cinco

aldeias próximas, antes do falecimento de Oberlina.

Na Escócia, em 1816, nasceu o colégio infantil constituída por Robert Owen Iflu, principiado pelos conceitos de Joham Heinrich Pestalozzi e Jean-Jacques Rousseau, onde também fundou uma escola e uma creche para famílias que trabalhavam em seu moinho, em New Lanark Owen vetou que as crianças menores trabalhassem e restringiu o horário de trabalho das maiores.

Naquela época, era corriqueiro que as crianças pequenas de até 12 anos de idade trabalhassem por 06 horas e as maiores de 12 anos de idade trabalhassem entre 12 e 14 horas diárias, sem interrupção para almoço, e eram impedidas de receber instrução.

A escola de Owen foi conceituada com o programa de melhora social mais extenso da época e sua imagem de escola infantil abrigavam muitos interesses dos instrutores contemporâneos.

Os inícios das escolas da educação infantil estabeleciam de que as crianças pudessem ficar ao ar livre, e estudassem quando sua curiosidade os induzisse a perpetrar perguntas, brincassem, cantassem e não ficassem “aborrecidas com os livros”. A ideia era que elas seriam educadas e treinadas sem castigo ou medo de que alguma advertência desnecessária lhes fosse atribuída e que lhes fosse ensinado somente “o que pudessem perceber”. Aos educadores era aconselhado desenvolver bons hábitos e auxiliar as crianças a se tratar com gentileza.

Desse modo, reforça-se, a percepção de que as escolas infantis na época, eram eficientes como intermediário no atendimento as necessidades das crianças carentes das camadas trabalhadoras, e, no ano de 1825, na Inglaterra, já possuía em torno de 55 delas. As obras de Owen circundavam na Europa e nos Estados. Em 1827, em Nova York, Filadélfia, Boston já tinham sido abertas escolas infantis, expandindo também à outras cidades daquele país.

Na Alemanha, no ano de 1873, surgiu o jardim de infância, instituído por Friedrich Froebel, idealizador de uma sequência de atividades para crianças com idade entre 03 e 06 anos, que proporcionasse uma educação peculiar fundamentada numa filosofia de integração entre a natureza, Deus e o homem.

O jardim de infância foi esquematizado para fazer uso dos dons (materiais educativos) para manuseio; as tarefas aceitavam que as crianças produzissem pinturas, cortes e a modelar com papel e argila, o que proporcionava às crianças expressões artísticas. Consistia em fazer

músicas e jogos com as mãos, guiadas pelas brincadeiras de mães com seus filhos camponeses; essas atividades eram conhecidas como exercício do mundo natural e social.

A ação de brincar era avaliada pela teoria froebelina como atividade livre e instintiva da criança, e os dons eram observados e empregados como contribuição para o ensino, admitindo assim, a utilização da ação de brincar, alguns momentos como atividade aberta e, em outros, como atividade guiada. Para Froebel, o ensino para a criança pequena precisaria ser fundamentado no trabalho, no jogo e na ação.

Margareth Maremillano, tendo como base sua experiência, na Inglaterra, em consultórios de saúde para crianças desprovidas, criou a escola maternal no início do século XX.

Na escola maternal, a filosofia fundamental era baseada no maternagem, que significa trabalhar com a universalidade infantil, ou seja, os aspectos físicos, intelectuais, emocionais e sociais da criança.

A escola maternal tinha como objetivo desenvolver na criança desenvolvimentos para o cuidado do próprio corpo, com os animais e com as plantas, atendendo crianças com idade entre 03 e 04 anos. Dentre as tarefas das escolas maternais, era oferecido o asseio das crianças, como, banho, vestimenta com roupas limpas e alimentação, para propiciar seu descanso. Além do que, desejava que as crianças aumentassem seus sentidos através de atividades musicais e ritmos, linguagem, formas e cores. Na mesma ocasião, eram compreendidas atividades de brincadeiras livre no programa, possibilidade de manuseio com areia e água, além de diferentes materiais não classificados. A casa Dei Bambini (casa das crianças) foi criada por Maria Montessori, no início do século XX, na Itália.

Montessori era médica, e seu trabalho se iniciou com crianças com deficiência mental, onde desenvolveu um programa educativo para crianças dos bairros carentes da cidade de Roma. Ela destacava a educação sensorial, enxergava o desenvolvimento das crianças menores como um método de expansão, percebendo a educação como uma independência, autoatividade, autodisciplina autodeterminação. Montessori percebeu ao longo do acompanhamento, os períodos sensíveis para o desenvolvimento da criança, descrevendo que as mesmas são mais compreensivas a um determinado tipo de aprendizagem, com maior receptividade, ou seja, aprendem com mais facilidade.

Em 1844, foi fundada a primeira creche em Paris. A intenção era, além de ajudar as mães trabalhadoras e as mulheres, passava informações sobre hábitos de higiene e a combater a

mortalidade infantil. As creches não foram idealizadas para atender às necessidades educacionais das crianças na época.

No Rio de Janeiro, em 1875, e São Paulo, em 1877, apareceram os iniciais jardins de infância com um programa pedagógico baseado em Froebel. Rui Barbosa, em 1882, expôs um projeto de reforma de ensino do país, pois, analisava o jardim de infância como a primeira fase do ensino primário.

No Brasil, ocorrida em 1889, a Proclamação da República acarretou novas percepções frente as questões sociais. No mesmo período, foi criado o Instituto de Proteção e Assistência à Infância por particulares, o que antecedeu a fundação do Departamento da Criança, no ano de 1908, e em 1909, surgiu à primeira escola de educação infantil do Rio de Janeiro, o primeiro jardim de infância municipal da cidade.

Com a urbanização e a industrialização, no início do século XX, as fábricas tiveram de admitir um grande número de mulheres, já que a maioria da mão de obra masculina encontrava-se no cultivo da lavoura. As mulheres operárias e mães restaram em resolver a situação de forma emergencial, com o apoio de suas próprias famílias e, outras vezes, colocando o cuidado dos filhos às mulheres, conhecidas como “criadeiras” ou “fazedoras de anjos” que se propunham cuidar dos menores em troca de pagamento. Nessa época houve um crescimento na mortalidade infantil em consequência da precariedade e da falta de condições de higiene no tratamento às crianças.

Os estrangeiros, operários mais qualificados e politizados com os movimentos que sucediam na Europa, após de sua chegada, buscavam se organizar em sindicatos para reivindicar por seus direitos, clamando pelas perversas condições de trabalho.

Para reprimir e aliciar força de trabalho, determinados empresários constituíram povoados operários, grêmios esportivos, creches e jardins de infância para os filhos de operário em idades pré-escolar, nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e no interior de Minas Gerais, iniciativa essa, que foi reproduzida por outros empresários.

Sobre o trabalho da mulher, a primeira regulamentação surgiu no ano de 1923, afiançando creches e recintos de amamentação anexam ao trabalho, onde os patrões precisariam agenciar os horários de amamentação para as trabalhadoras que se encontravam nessa situação. Para dar assistência as constantes epidemias que ocorriam em consequência da infraestrutura urbana, foram fundadas no mesmo ano a Fundação da Inspetoria de Higiene Infantil, sendo alterada para

Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, no ano de 1934.

Na década de 1940 houve uma crescente iniciativa governamental nas áreas da assistência, previdência e saúde, sendo de grande importância esse período. Durante o governo de Getúlio Vargas, os trabalhadores tiveram algum direito reconhecido por meio da legislação específica, cito a Consolidação das Leis Trabalho (CLT) de 1943, que legitima o atendimento aos filhos de operários com o objetivo de promover a amamentação no andamento do período de trabalho.

A maior parte das creches, até a década de 1950, permanecia a cargo de entidades filantrópicas e, sobretudo, religiosas. Percebidas como “mal necessário”, as creches eram esquematizadas como estabelecimentos de saúde, pessoal auxiliar de enfermagem, com rotinas de triagem, lactário e preocupação com a higiene do ambiente.

Os afazeres das creches eram vistos excepcionalmente sob um caráter assistencialista. A preocupação era com a segurança física, a higiene e a alimentação, não existindo a atenção com o desenvolvimento mental da criança.

A despeito de todas essas transformações sociais ainda prosseguia o conceito de que as mulheres debelavam como ocupação fundamental a educação de seus filhos. Era defendido que o cuidado materno seria mais apropriado para a criança pequena e que a creche era uma substituta imprópria.

No ano de 1953, o Departamento Nacional da Criança sobreveio a fazer parte do Ministério da Saúde e em 1970, foi suprido pela Coordenação de Proteção Materno-Infantil.

A demanda de mão de obra feminina, na segunda metade do século XX, prosseguia em crescimento, com a maior parte das famílias operárias apresentando condições precárias na qualidade de vida. As creches eram cada vez mais preocupadas, não só por operárias e domésticas, mas também por trabalhadores do comércio e funcionários públicos.

A LDB - Lei nº 4024.61, foi instituída no ano de 1961, aprofundando a expectativa registrada desde o entendimento dos jardins de infância, e sua inserção no sistema de ensino se define:

Art. 23- A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardim de infância. Art. 24 – as empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (Brasil, 1961, p. 34).

Na década de 1960, com base na teoria de privação cultural, surgem então, os discursos pedagógicos, onde a sua solução consistia em uma educação compensatória. A questão de privação cultural fundamentava-se em que só se tem um modelo de criança, aquela que pertencia à classe média. As demais crianças desprotegidas economicamente eram consideradas necessitadas e inferiores, despojadas culturalmente. A saída para esse desnível seria a de prover às crianças mais carentes uma educação compensatória, isto é, a creche ou a pré-escola precisaria preencher essas carências. Era esperado que a pré-escola dessa conta e fosse responsável pelas mudanças sociais do país.

Às políticas defendidas em nível federal, por intercessão de órgãos como o Departamento Nacional da Criança e a FUNABEM³, no período dos governos militares pós-64, permaneceram divulgando a ideia de que as creches seriam instrumentos sociais de assistência à criança carente.

O conceito de compensar as carências das crianças menores carentes se expandiu para além das deficiências culturais, almejando assim, a redução do fiasco escolar durante o ensino obrigatório.

Assim em Brasil (1971, p. 45) a Lei nº 5.692 – mais uma legislação sobre ensino, foi formulada em 1971, originando inovações à área da educação para as crianças menores, segundo o que se apresenta no artigo 19, parágrafo 2º. “os sistemas velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes.”

Em decorrência do crescimento dos centros urbanos, na década de 70, e com a entrada cada vez maior de mulheres no mercado de trabalho, era grande a preocupação com a população de baixa renda, muito foi discutido e pensado sobre a educação de criança das camadas medias da população em função da crescente procura por vagas em creches e pré-escolas.

Discursos fundamentados em laudos médicos e psicológicos, começaram a surgir em defesa de um modelo educacional que transcorresse pelos aspectos cognitivos, emocionais e sociais da criança pequena e que esta deveria ser atendida desde o seu nascimento. Em consequência disso, aumentaram os números de creches e de jardins de infância no Brasil e aconteceram algumas mudanças sobre a representação de educação infantil no país.

L

³ FUNABEM – Lei n ° 4.513, de 1º de dezembro de 1964 - Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências.

Enquanto os discursos sobre a educação compensatória ou assistencialista aos filhos dos operários permaneciam, aparecia paralelamente um discurso que sugeria o desenvolvimento cognitivo e afetivo para as crianças aceitas nos jardins de infância, onde eram recebidas as crianças que pertenciam à classe média.

Discursões cada vez mais intransigentes a respeito da educação assistencialista versus educação educativa induziram o Ministério da Educação e Cultura a instituir o Serviço de Ensino Pré-escolar no ano de 1974, e, no ano de 1975, foi criada a coordenação de Ensino Pré-escolar.

O Projeto Casulo, criado no ano de 1977, é um programa nacional de educação infantil de massa, tendo como finalidade emancipar a mãe para o trabalho objetivando o acréscimo da renda familiar. O referido projeto foi implantado pela Legião Brasileira de Assistência, sugerindo atividades educacionais, tendo como prioridade o combate da desnutrição.

Organizado em vários municípios brasileiros, o projeto Casulo, em um período de quatro ou oito horas diárias, atendia a um gigantesco número de crianças, dando prioridades para as crianças com maior idade. No ano de 1981, assistiu 300 mil crianças, e em 1983, 600 mil crianças.

Múltiplos questionamentos foram levantados a respeito do atendimento às crianças nos moldes compensatórios por professores e técnicos, no início da década de 80, pois se acreditava que as crianças não eram favorecidas pelos programas, muito pelo contrário, as mesmas sofriam, cada vez mais precocemente, discriminação.

A briga pela democratização da escola pública e a pressão dos movimentos feministas e sociais desencadeou na conquista do reconhecimento da educação em creches e pré-escola como um direito da criança e um dever do Estado, dentro da Constituição de 1988. Conforme Brasil (1988, p. 98) no seu artigo 208, corrige que, “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] V – Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idades [...]”.

O ECA foi promulgado no ano de 1990, consolidando os direitos das crianças expressas na Constituição Federal de 1988. Em 1996, com a aprovação da nova LDB - Lei nº 9.394, que declarou a educação infantil como os anos iniciais da educação básica, incluindo as crianças carentes que até então estavam vinculados a órgãos da assistência social.

Atualmente, se vive um momento de interrogações, muitos debates e receios frente às demarcações legais a respeito da educação infantil no Brasil. As leis são resultadas de pareceres

organizadas de cunho governamental ou por esferas da sociedade organizada. Sem dúvida, ainda há muito por fazer para que a educação infantil seja aprimorada, mas o debate, a reflexão e a construção teórica são responsabilidades de cada envolvido nesse contexto educacional.

1.3 Atividades lúdicas na educação infantil

O ensino aprendizagem da criança, baseado no lúdico, se tornou mais prazeroso, pois as crianças aprendem e se desenvolvem mais através das brincadeiras e das atividades lúdicas. Os alunos são estimulados através da ludicidade a aprender conteúdos ensinados na escola, por meio de brincadeiras, como forma de exercitar seu próprio corpo (PINHO e SPADA, 2007). Assim, a função desempenhada pelo lúdico dentro da metodologia de aprendizagem se dar,

“através desta prática o sujeito busca conhecimento do próprio corpo, resgatam experiências pessoais, valores, conceitos buscam soluções diante dos problemas e tem a percepção de si mesmo como parte integrante no processo de construção de sua aprendizagem, que resulta numa nova dinâmica de ação, possibilitando uma construção significativa”. (Pinto e Tavares, 2010, p. 233).

Com todas as benfeitorias que possui, a atividade lúdica vem a cada dia mais, sendo inserida e ganha mais eficácia dentro das instituições de ensino. Segundo Castro e Costa (2011, p. 26) “uma das opções para tornar o aprendizado mais simples e prazeroso é a utilização de metodologias alternativas”. Dentre estas, o lúdico ocupa espaço elevado nos preceitos documentados. Conforme Rocha (2012, p. 214), “essas práticas de ensino fazem com que as aulas não se tornam monótonas e que os alunos não as realizem como se fosse um dever e sim como um prazer em aprender”.

A criança, por meio das atividades lúdicas, consegue se desenvolver com mais facilidade, pois existe um intercâmbio e absorção de alguns conteúdos vivenciados. Esse método permite que os alunos expliquem as conjunturas adquiridas. A inclusão do lúdico no ensino torna-se de fundamental seriedade, sendo uma ferramenta à qual os educadores precisam aderir com o desígnio de obter uma produtividade por parte desses alunos recém-chegados ao contexto escolar. De acordo com Mattos (2013, p. 137), “com as atividades lúdicas é possível estimular o pensamento das crianças”.

Pinto e Tavares (2010). Comentam que a ludicidade é mensageira de um interesse mútuo, direcionando as energias de um esforço conjunto, nos quais movimentam os projetos mentais,

intensificando as funções psiconeurológicas e as operatórias-mentais, fazendo com que o pensamento seja estimulado. O lúdico é um formato de ensinar por meio das brincadeiras e de jogos, fazendo com que as crianças desenvolvam o conhecimento com prazer e descontração. Portanto, o interesse pertinente na prática do lúdico em sala de aula, por parte dos educadores e, principalmente, de pesquisadores, é buscar alternativas para o processo ensino aprendizagem, tem sido cada vez mais utilizada. Devido aos benefícios que o lúdico proporciona, é uma ferramenta que cada dia mais, vem sendo inserido na educação de crianças. Assim para Cordazzo e Vieira (2007, p. 100) existem “Uma tendência que vem ganhando espaço é a da ludoeducação que se resume em educar através da brincadeira e da descontração.”

É através da brincadeira do faz-de-conta, que a criança aprende com mais facilidade, levando esse conhecimento para toda vida. Com essa nova ferramenta, tanto o professor como a criança têm muito a receber, pois o aprendizado para a criança se torna prazeroso, acontecendo mais rápido e com entusiasmo. Para Matos (2013, p. 137) “as crianças possuem uma maior facilidade em aprender aquilo que lhe é mais interessante, o que lhe chama a atenção, o que lhe desperta a curiosidade”.

O exercício de atividades lúdicas instiga ao máximo a potencialidade de desenvolvimento da criança. Para Pinto e Tavares (2010, p. 232) “o lúdico na sala de aula passa-a ser um espaço de reelaboração do conhecimento vivencial e constituído com o grupo ou individualmente”. A criança leva consigo, essa imaginação ilusória daquilo que lhe é apresentado, um exemplo clássico são as histórias que as crianças ouvem de seus avós que estimulam sua imaginação fazendo com que muitas vezes acreditam que aquilo acontece ou aconteceu na realidade.

O mundo imaginário, peculiar da atividade lúdica, abre as portas dos anseios e das fantasias da criança, assim, cria-se uma realidade psíquica Alves e Sommerhalder, (2010, p. 148). Sacchetto, et al (2011, p. 32) assegura que “quando a criança não possui o objeto para representar, ela pode substituí-lo por outro, dando-lhe o sentido que desejar, dependendo das características e propriedades destes”.

E ainda conclui, descrevendo que uma caneta pode, por exemplo, simular um termômetro, um talher ou um pente em referência a uma substituição lúdica. Um exemplo habitual é o uso de um cabo de vassoura que as crianças brincam como se fosse um cavalo em sua brincadeira lúdica. Para Fontes (2005, p. 126) “é no brinquedo e no faz-de-conta que a criança pode imitar uma variedade de ações que estão muito além de seus limites de compreensão e de suas próprias

capacidades”. Nessas variedades de ações a criança projeta em sua imaginação toda a história de modo que todas as ações transcorram em torno de si, onde ele projete os acontecimentos ao seu redor, sendo que o aluno se coloca como pivô da própria imaginação.

Portanto, para Pinto e Tavares,

“a criança passa a ser a protagonista de sua história social, o sujeito da construção de sua identidade, buscando uma autoafirmação social, e dando continuidade nas suas ações e atitudes, possibilitando o despertar para aprender”. (Pinto e Tavares, 2010, p.232).

Matos (2013) comenta que uma história narrada pelo educador, por exemplo, desperta o subconsciente da criança, fazendo com que ela faça parte da história, induzindo o despertar da sua imaginação. Essa é uma das formas de facilitar a assimilação de saberes, por meio da ludicidade, promovendo momentos de interação entre as crianças, fazendo com que a aprendizagem se torne prazerosa.

O lúdico pode ocorrer de múltiplas formas, como elucida Luchetti, et al (2011, p, 98) ao expor que, “o cuidado lúdico dá-se de diversas formas, podendo ser através de desenhos, pinturas, jogos, músicas, oficinas de teatro, brincadeiras, entre outros”. Outro estilo de aumentar as atividades através do lúdico é por meio de trabalho em equipe, possibilitando a criança a troca experiências e conhecimentos.

A aprendizagem da criança alarga quando, de acordo com Rago,

“se amplia por meio de dinâmicas de grupo, a autopercepção das capacidades de cada integrante do grupo e o respeito às diferenças, considerando o aprendiz com problemas psicomotores, sensoriais, de atenção e de linguagem”. (Rago, 2009, p. 124).

Compete ao educador considerar a faixa etária da turma e a compatibilidade das atividades que almeja desenvolver com as crianças, para que possa fazer uso da atividade lúdica que melhor se enquadrar com sua turma de alunos.

Segundo Kaam e Rubio (2013, p. 6) “a educação lúdica contribui para a formação da criança, possibilitando um enriquecimento pedagógico e de valores culturais, ensinando a respeitar as opiniões dos outros e ampliando o conhecimento”. É comum os educadores se depararem com dificuldades ao tentar fazer uma interligação com a metodologia habitual, no entanto, o emprego de atividades lúdicas promove a forma de ensinar e, por conseguinte, a obtenção da aprendizagem por parte da criança.

Com “isso, tal conjuntura é explicitada por Luchetti (2011, p. 98) quando” busca-se um agir consciente, construído nas vivências e realidades dos sujeitos envolvidos no processo de cuidar, possibilitando um olhar e ações críticas, reflexivas e transformadoras da realidade”. Assim, o lúdico no contexto escolar passa a ser uma ferramenta para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Kaam e Rubio (2013, p. 23) consideram a escola como um espaço de aprendizagem, entende-se que o lúdico aproveitado como metodologia no contexto escolar “poderá cooperar consideravelmente, na metodologia de aprendizagem da escrita e da leitura, além de influenciar nas relações sociais.”

Também Kaam e Rubio (2013) comentam que quando o educador transfere o ensinamento lúdico para a criança, estabelece limites e regras, para que a ela desenvolva o aprender e o respeito ao próximo. Cada atividade lúdica apresenta um objetivo e características peculiares, cabendo ao educador analisar qual atividade precisará desenvolver naquela equipe para que se obtenha um melhor resultado, conforme as dificuldades expostas naquele andamento educativo.

1.3.1 O papel do lúdico no aprendizado da criança

O lúdico, na medida em que exerce uma função educativa, possibilita a aprendizagem do educando, na medida em que, de modo prazeroso, garante independentemente a assimilação de conteúdos e, conseqüentemente, sua concepção de mundo e seu conhecimento. É um componente eficaz para o método de ensino-aprendizagem de qualquer disciplina.

A atividade lúdica, desenvolvida como método educativo enquanto aprendizagem é um desafio, pois ainda falta em muitos educadores o interesse, através do conhecimento continua do processo de ensino-aprendizagem, usá-lo nos conteúdos em sala de aula, tendo muitas vezes certa aversão para introduzi-lo no aprendizado de conhecimento, como uma ferramenta imprescindível.

Para, Passerino (2008) a prática lúdica proporciona sobremaneira na aquisição da escrita e da oralidade, além da grande possibilidade de evolução dos relacionamentos sociais pois traz descontração e entretenimento a aula, fazendo com que os educandos fiquem mais à vontade e mais motivados a aprender.

A inserção do lúdico como metodologia de ensino-aprendizagem é tida como uma necessidade, pois leva a criança a tomar ciência de si, da realidade e se empenhar na busca de conhecimentos, sem perder o entusiasmo para aprender.

Passerino (2008) afirma que o ato de jogar e brincar são da natureza humana e que, a atividade lúdica surge como uma variedade de atividades motoras simples e que tais atividades ou exercícios consistem em movimentos de repetição de maneira simples como agitar os braços, movimentar objetos, emissão de sons, andar, correr, pular, etc. Ainda que estas atividades comecem na idade do maternal e permaneçam até os 2 anos de idade, as mesmas se sustentam pela infância toda, podendo permanecer até a fase adulta. Como exemplo, andar de bicicleta, jogar bola, dentre outras.

Zacharias (2015) coloca que a repetição de gestos e outras atividades simples são muito importantes no desenvolvimento da criança, para além dessa primeira fase, que é substituída pelos jogos simbólicos. Dos dois aos seis anos a criança começa a praticar os jogos simbólicos, cujos objetivos são de facilitar a lembrança do acontecido na mente da criança e a realização de sua representação.

Tal etapa é em seguida trocada pelas alternativas de regras e começa a se manifestar a partir dos cinco anos de idade, sendo mais contundente dos sete aos doze anos de idade, continuando por toda a vida da pessoa.

Conforme Passerino (2008) o que esclarece o jogo de regulamentos é a vivência de um conjugado de regulamentos que são estabelecidas pelo grupo, significando que a falta de execução dessas regras ou leis resultam em punições e um forte sentimento de competitividade entre os participantes. O jogo de regulamento implica a vivência de companheiros e um conjunto de obrigações (as regras), o que lhe impõe um caráter eminente social. Os jogos de regras são trabalhados junto às crianças, sob a orientação e/ou coordenação de um adulto ou mesmo de uma criança para outra e vão adquirindo importância de acordo com o progresso do desenvolvimento social de cada indivíduo.

Por essa razão, Piaget (1988) discorre que: o jogar é fundamental no desenvolvimento infantil, fazendo com que ao jogarem, as crianças não apenas assimilem, mas desenvolvam a capacidade de mudar a realidade.

A citação do autor remete a uma realidade, principalmente nos dias atuais onde o ambiente em que a criança vivencia está ilustrado por uma era tecnologicamente desenvolvida,

mas também há casos há defasagens infantis que precisam ser supridas para a ampliação de suas particularidades como pessoa.

Na análise de Zacharias (2015), Vygotsky difere de Piaget ao não estabelecerem fases que expliquem o desenvolvimento da criança. Assim sendo, a criança não é ativa nem passiva, mas, sobretudo, interativa, pois ao se relacionar com outras crianças vai se desenvolvendo, o que também acontece durante toda a vida. Não resta dúvida que o debate acerca do tema é enriquecedor, pois proporciona um estudo cada vez mais apurado com o confronto de ideias que possibilitem um processo de intervenção para o melhor aprendizado infantil.

Para Vygotsky (1999) a observação torna-se uma tarefa de grande relevância para que se possa adentrar na construção dos saberes, destacando-se, dessa forma, as regras do jogo que no seu processo de execução, abre um caminho para que a criança possa explicar o que vivenciou e assimilou, no que diz respeito à inter-relação com o outro. O jogar, dessa forma, favorece à socialização, questão essa fundamental e necessária para que se desenvolvam capacidade de interagir, fundamental para a formação da sua personalidade.

A infância é o período propício a ampliação dos significados, da cordialidade, do palavreado, da motricidade e da astúcia, entre outros aspectos, num processo contínuo de interações.

Segundo Oliveira (2010), tudo isso só é presumível quando a criança tem livre-arbítrio para praticar a sua ludicidade no brincar, porque, é por meio da brincadeira que ela conhece o mundo, é no desenvolvimento do “faz de conta” que experimenta a cordialidade, o diálogo com os companheiros, as agitações, convive com regras e desenvolve “princípios” de como irá conviver socialmente.

Oliveira (2010) entende que são nas brincadeiras que a criança adquire conhecimento de si próprias, onde os papéis sociais afloram, a relação com os amigos e o prazer característico contido no jogar apontam a criança para uma forma de conhecer a sua realidade, sendo permissível uma apropriação, contribuindo para um constructo do conhecimento e da personalidade. A criança e o lúdico estão diretamente relacionados, pois a sua vida está envolta no ato de brincar e, por conta disso que a pedagogia tem se utilizado dessa estratégia para o processo de ensino-aprendizagem, por ser uma peça-chave na formação da personalidade, tornando-se uma forma de construção de conhecimento.

Oliveira e Dias (2017, p. 8) “destacam que na brincadeira há também a criação da Zona de Desenvolvimento Proximal, que favorece o surgimento de processos psicológicos e estimulam outros novos que estão sendo construídos”. É na ação de brincar que a criança contrai novos conhecimentos, adequando seu modo de agir e pensar, desafiando seu conhecimento e produzindo novos.

Para Silva (2015) as diversas técnicas lúdicas podem ser utilizadas na educação infantil para potencializar o aprendizado da criança e elas se modificam conforme a idade da criança e visam a proporcionar o desenvolvimento da personalidade do aluno.

Perazoni (et al., 2013) exemplifica da seguinte forma: a partir dos três anos há a necessidade da interação da criança, sendo uma condição que através dela o indivíduo aprende a conhecer o outro, além das regras e deveres. O jogo, nesse caso, é uma alternativa importante facilitadora da convivência e do reconhecimento, porque é através desses fatores que se inicia um processo de aprendizado, de colaboração, do estabelecimento e do respeito às regras, saber entender a vitória e a derrota.

Dessa forma, percebe-se que o lúdico contribui no desenvolvimento da criança como um todo, em seus aspectos cultural, social e mental, entre outros. É por meio deles que a criança descobre a si mesma e ao mundo ao seu redor, conhecendo aspectos que antes não eram percebidos, bem como outras crianças, e aprendem valores como integração, repartição e colaboração. O aprendizado surge naturalmente, pois o brincar é um ato inerente à criança, que a faz reconhecer e redescobrir o mundo ao seu redor.

1.3.2 A contribuição do lúdico no ensino infantil

O método de ensino aprendizagem na idade inicial, ou seja, na alfabetização, tem acentuadas ocorrências de considerações e informações que necessitarão ser assimiladas pela criança. É nessa etapa que se inicia a construção da aquisição nos processos relacionados à leitura e escrita, o que demandam a utilização de procedimentos metodológicos que darão suporte na compreensão desses processos.

Dessa forma, a utilização do lúdico como metodologia é uma ferramenta importante e essencial para a apropriação dos sistemas de escrita e leitura por parte da criança, sendo considerado como um instrumento facilitador da aquisição de novos conceitos e habilidades.

Almeida (2013) comenta que é notório que são nos brinquedos e brincadeiras que garantem o prazer para a criança ao tempo em que são fatores contributivos como instrumento de ensino e aprendizagem e, se este ato de brincar for realizado com este objetivo, dessa forma pode-se perceber que o brincar não se trata apenas de uma atividade que tem como objetivo apenas a diversão ou lazer, mas que está diretamente interligada com os métodos para o desenvolvimento da criança quando a mesma pratica a ação. Sobre essas conjecturas é possível cogitar sobre a extensão do que o lúdico proporciona para a criança durante seu processo de desenvolvimento, onde, para que seja possível o processo de socialização da mesma, se faz necessário submetê-la a um ambiente onde sintam-se integrada e que atenda às suas necessidades enquanto ser em desenvolvimento.

Almeida (2013) acrescenta ainda que um processo educacional verdadeiro é aquele que cria na criança a melhor maneira para que sejam satisfeitas uma diversidade de necessidades orgânicas e cognitivas, ou seja, necessidade de saber, de exploração e de vivência. Assim não existe outra via de acesso para a educação que não a de organização dos conhecimentos, iniciando-se a partir das necessidades e interesse das crianças.

Já para Hizzi e Haydt (2007) os jogos infantis são uns dos principais artefatos que constituem a cultura lúdica e, dessa forma, podem ser utilizados como estratégia com uma infinidade de objetivos, pois, é a partir dos jogos, brinquedos e brincadeiras que há a possibilidade de recriação do meio circundante, de modo que podem ser utilizados com os mais distintos objetivos. A partir do jogo é possível recriar o meio circundante, incorporando ações e valores. É comum ouvir o discurso de que não se pode considerar o jogo como um método de ensino, pois se trata apenas de uma ação recreativa.

Os autores também comentam que é parte de um conjunto da vida de maneira geral, o ato de jogar, tendo como objetivo principal o sujeito, não apenas no sentido de descarregar as energias que são comuns no processo de crescimento da criança, mas fundamentalmente como uma metodologia para assimilação do mundo real, além de ser uma maneira de aculturação em relação ao ambiente onde ela está inserida.

Assim sendo, cabe a observação de que os jogos, brinquedos e brincadeiras são tidos como espontâneos e, dessa forma, tornam-se uma ação socializadora onde envolve valores e necessidades. Nesse contexto, ao se analisar seu valor social, percebe-se que os mesmos ativam esquemas cognitivos, proporcionando o incremento dos desempenhos psiconeurológicos e das

operações mentais, uma vez que o mesmo garante ao sujeito a capacidade de ordenação do tempo, do espaço e dos movimentos, esta, se realiza a partir dos regulamentos que estão presentes nos jogos.

Santos (2012) comenta, que a ação do brincar, a criança estabelece uma área de experimento. Através da atividade lúdica ela começa a lidar com a realidade que a cerca, desenvolvendo seu potencial, assimila valores e conceitos que dizem respeito às regras no envolvimento grupal.

Santos (2012) aponta ainda que no decorrer dos jogos, brinquedos e brincadeiras, a personalidade começa a ser construída e se torna fato concreto desde o momento em que a criança toma aprende a tomar um papel em que se coloca como líder ou como ouvinte. Assim senso, adentrar no universo das brincadeiras, passa-se a descobrir o quanto a linguagem é favorecedora, a invenção de novas histórias, é ter a condição de vivenciar os limites e possibilidades da ação humana, sendo isso algo prazeroso, onde o jogar é tido como uma ação preparatória para a entrada da criança para a vida de adulto.

Completa o autor que nesse campo, com o contato e a experiência com o lúdico, o mundo começa a ser criado pela criança, de acordo com seu modo de agir, tornando-se aos poucos, pessoas capazes de uma melhor interação cultural e na sua fase com maior maturidade estará presente no contexto cultura como pessoa de visão crítica no ambiente onde está inserida. Conforme o que já foi mencionado, questiona-se por que não usar toda essa energia para a construção do conhecimento das crianças, em sala de aula, já que a ênfase lúdica representaria um grande auxílio para os professores de todas as áreas.

Vygotsky (1984) diz que a partir de uma visão filosófica, o ato de brincar é abordado como processo mecânico que contrapõe o racional e que é atribuído por ter um papel importante ao ato de brincar na construção da mente da criança. É através dos jogos, brinquedos e brincadeiras que são relevados os aspectos cognitivos, visuais, auditivos, táteis e motores da criança, sua maneira de aprender e ingressar em uma relação cognitiva com pessoas, símbolos e com o mundo.

A criança, por meio da ação de brincar, consegue reproduzir o discurso externo e o assimila, construindo um pensamento próprio. Para Vygotsky (1984), a linguagem é fundamental no processo cognitivo da criança, a partir do momento em que organiza de forma sistêmica suas experiências e ainda favorece o processo de organização do que ainda está vivenciando.

Para Vigotsky (1984) quanto para Piaget (1975) o desenvolvimento infantil não acontece de modo reto, mas por meio de uma questão de evolução e nessa via, o imaginário toma corpo. Na medida em que são estabelecidos critérios para o ato de brincar, a criança consegue alcançar a capacidade de conhecimentos distintos e dificilmente perderá essa capacidade. É através dos conceitos que vão sendo construídos, que ocorre o aprendizado como fato concreto e, através dos brinquedos e brincadeiras é que se constrói um dos maiores ambientes para a concepção de conceitos.

Negrine (1994) sustenta que o que o lúdico contribui para a totalidade do desenvolvimento, indicando seus aspectos efetivamente de maneira eficaz de forma geral para a criança, ocorrendo uma vinculação intrínseca, ou seja, a inteligência, o processo afetivo, motor e social está unido, sendo a questão afetiva a mais favorecedora da energia necessária para o progresso psíquico, moral, intelectual impulsionador da criança.

Vygotsky (1991) refere-se às brincadeiras sob três dimensões distintas que são a imitação, o regramento e a imaginação, que estão à frente de todas as modalidades do ato de brincar, tanto através de atividades de “faz-de-conta”, tradicional ou quaisquer outras atividades que estejam presentes a ludicidade.

Segundo Freire (1996, p. 59), “saber que deve respeito à autonomia do educando exige de mim uma prática coerente”. Essa expressão leva a reflexão sobre a precisão de um método pedagógico que respeite a individualidade da criança.

Para Moyles (2002, p. 106) “Para que as brincadeiras tomem uma forma efetiva, as crianças necessitam de parceiros das brincadeiras, materiais, espaço, oportunidade, tempo, etc.”

Segundo Fortuna (2003), é fundamental para o educador que este aplique a ludicidade em seu projeto educacional ou plano de ensino, com objetivos e metas definidas previamente, o que enseja estar consciente da importância dessa ação que se relaciona diretamente ao desenvolvimento e ao processo de ensino-aprendizagem infantil.

Conforme Gomes (2004),

“O contexto do lúdico se mostra sob uma dimensão da linguagem, possibilitando ao homem a expressividade do indivíduo como mentor capaz de dar formato à sua vida, resignificando e buscando transformar o mundo. Nesse contexto, o lúdico é uma ação possível de capacitação de brincar com o mundo real, buscando transformar ou inovar a sua significado”. (Gomes, 2004, p. 47).

Para Cunha (1994) diz que brincando, a criança consegue desempenhar um processo de integração, pois é através da brincadeira que nasce a socialização, o convívio formador de amigos, onde se busca respeitar as regras estabelecidas pelos direitos individuais impostos pelo grupo.

Segundo Oliveira (2000), ao se adentrar no mundo dos jogos, brinquedos e brincadeiras não implica dizer necessariamente que seja apenas uma questão de divertimento, sem uma fundamentação racional, cujas características estão em uma das maneiras mais difíceis da criança de se comunicar com o mundo que a cerca e com si própria, o que implica dizer que a sua evolução se dá através de experimentos e trocas mutuas que se formalizam no decorrer da sua vida.

Zanluchi (2005) corrobora com essa afirmação, enfatizando ainda que:

“Ao brincar a criança involuntariamente e de maneira prazerosa se prepara para a vida, pois com a ludicidade ela vai se relacionando com a realidade de um universo físico e social, além de obter a compreensão de como as coisas vão funcionando.” (Zanluchi, 2005, p. 89).

Assim para Velasco (1996) as primeiras séries, são essenciais que se priorize a brincadeira com escopo pedagógico com a criança, pois, tal acontecimento permitirá o seu desenvolvimento cognitivo, resultando, na relação futura com a escrita, o bom emprego da sistematização da mesma, tornando seu aprendizado mais natural e sem nenhuma dificuldade.

O Referencial Curricular Nacional grifa que no Ensino Infantil:

“As brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais, etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos da criança por meio da atividade lúdica.” (Velasco, 1998, p. 28).

De acordo com Ronca (1989), o lúdico toma validade para todas as disciplinas e séries no processo de ensino-aprendizagem, pois é da natureza dessa atividade relacionar nos brinquedos, nas brincadeiras, e nos jogos apenas ligadas ao mundo infantil, porém, é fato real que embora seja uma predominância típica do mundo infantil, não está limitada somente a ele.

Sneyders (1996 p. 36) alega que "Educar é ir em direção à alegria". Qualquer existência sem contentamento se torna irritante, monótona, depressiva; com o ensino não é divergente. Ensino sem ludicidade é insignificante, é desinteressante; é maléfico para o educador e horrível

ainda para a criança pequena. É de essencial seriedade o emprego de brincadeiras e jogos ao longo do procedimento pedagógico, já que os tópicos podem ser fornecidos de forma agradável e cativante.

Santos (1997, p. 56), apoia a ideia da seriedade do brincar, no sentido de que é por meio da ludicidade que “[...] a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras”.

Para Negrine (2001, p. 42) a “ludicidade como ciência” assenta sobre os pilares de quatro eixos de diferentes naturezas: a sociológica, psicológica, pedagógica e epistemológica.

Sociológica - engloba a demanda social e cultural; Psicológica- relaciona-se com os processos de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano, em qualquer idade; Pedagógica- Serve-se das experiências educativas resultantes da prática docente e da fundamentação teórica existente; Epistemológica- Tem causas de conhecimentos científicos que aguentam o jogo como fator de desenvolvimento (Negrine, 2001, p.42).

Libâneo (1996) fala que a utilização dos brinquedos e brincadeiras pode ser aplicada em quaisquer atividades, pois é uma forma de aprender/ensinar, onde o prazer aflora e, nesse contexto a assimilação dos conteúdos acontece. Contudo, esse processo só tem sentido ou alcança seu objetivo se o professor tiver o preparo necessário para pôr em prática, tendo conhecimento sobre os fundamentos.

Segundo Queiroz (2006) as crianças experimentam vontades difíceis de serem alcançadas de imediato e, para solucionar esse problema, a criança se envolve na imaginação, onde aquilo que não pode ser realizado passa a sê-lo. O ato de brincar na infância, torna-se a imaginação e a ação sempre se espelhando no adulto ou em outra criança. O processo lúdico traz possibilidades de socialização, cognição e afeto, auxiliando na ampliação das relações com a sociedade.

Para Luckesi (2000) a criança precisa de estabilidade nas emoções para ter o completo envolvimento do aprendizado. Nesse caso, a afetividade é uma estratégia eficaz de se ter proximidade com o sujeito e, uma metodologia lúdica como suporte, abre espaço para uma estrada estimuladora e rica para se alcançar o aprendizado em sua totalidade.

1.4. Ampliando a visão do lúdico na educação da criança: ludicidade de, atividade lúdica e vivência lúdica

Luckesi (2007) coopera de forma expressiva para este esboço, pois configura o lúdico como condição interior do indivíduo, e a ludicidade como a designação geral para essa condição – assinalado pelo próprio como “estado de ludicidade”, ficando este estado a característica de quem é lúdico por dentro de si próprio. De tal modo, o que distingue a ludicidade é a experimento de perfeição que ela permite a quem a vivencia em suas ações. O autor marca o conhecimento particular de cada ser como um modelo de como ela pode ser completa quando passa a conviver com a ludicidade. E explana ainda, que é mais fácil compreender isso através da experiência, quando se entrega totalmente a uma atividade que permite a abertura de cada um ser para a vida. O estado lúdico ou a ludicidade provêm das atividades lúdicas que podendo gerar ou não um estado lúdico, e tudo irá depender da forma como se vivencia.

Bacelar (2009), ao mesmo tempo, apresenta o avanço da abrangência da ludicidade, seguindo sua legitimidade como possibilidade de uma existência mais íntegra em todas as áreas da coexistência humana, seja no ambiente familiar, no campo de trabalho, nos círculos de amigos ou na unidade escolar. E adverte, em suas escrituras, que a experiência lúdica como um experimento pleno pode proporcionar ao indivíduo um estado de consciência aberta e, por conseguinte, em contato com acontecimentos de experiências passadas, inconscientemente, refazendo-as e, em contato com o presente, expressando possibilidades para o futuro. E confirma o pensamento de Luckesi (2002):

“No estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena. A vivência se dá nos níveis corporal, emocional, mental e social, de forma integral e integrada. Esta experiência é própria de cada indivíduo, se processa interiormente e de forma peculiar em cada história pessoal. Portanto, só o indivíduo pode expressar se está em estado lúdico. Uma determinada brincadeira pode ser lúdica para uma pessoa e não ser para outra.” (Luckesi, 2002, p. 25).

Nessa conjuntura, o lúdico não sucede exclusivamente do mundo externo a cada um do indivíduo, mas, ao mesmo tempo, do mundo interior, que se interliga com o externo. Deste modo, complementa Pereira (2005):

“As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si; estímulos à autonomia,

à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educandos se descubram se integrem e encontrem novas formas de viver a educação.” (Pereira, 2005, pp. 19-20).

A autora pondera as atividades desenvolvidas por meio do lúdico, como uma oportunidade de entrega que é decorrida por meio de símbolos, imaginações, vontades, necessidades, ansiedades e contentamentos; uma relação entre si e o outro, em uma troca explícita e expressiva. A manifestação dos sentimentos é essencial, pois eles não podem ser abandonados no processo do conhecimento de si e do ato de se exprimir. O lúdico é uma necessidade do ser humano, independentemente de sua idade:

“As atividades lúdicas, que têm na busca da alegria e do prazer sua grande alimentadora, se caracterizam como atividades não impostas, experienciadas individualmente ou compartilhadas, tendo como finalidade a vivência do momento presente. As atividades lúdicas possibilitam que a elas nos entreguemos, e, entretecendo símbolos, sonhos, desejos, necessidades, dores e alegrias, nos integremos conosco e com o outro em uma troca tácita e significativa. A possibilidade para que as emoções se manifestem é fundamental, pois, elas não podem ser descartadas no processo de autoconhecimento e auto expressão. As atividades lúdicas são uma necessidade do ser humano, independentemente de sua faixa etária. Através delas, é possível ter contato mais profundo consigo e com o outro”. (Pereira, 2005, p. 87).

Olivier (2003) apresenta a compreensão do lúdico como o contentamento, a espontaneidade, a menção a uma coerência que não acompanha os parâmetros da racionalidade, mas sim a lógica do ser feliz imediatamente, de estabelecer para um amanhã e para o novo. A autora colabora de forma expressiva para os esboços do lúdico ao elevar os cinco aspectos essenciais do lúdico:

“O lúdico é um fim em si mesmo, ou seja, ele não é o meio através do qual alcançamos outro objetivo: seu objetivo é a vivência prazerosa de sua atividade; o lúdico é espontâneo; difere assim, de toda atividade imposta, obrigatória; é aqui que prazer e dever não se encontram, nem no infinito, nem na eternidade; o lúdico pertence à dimensão do sonho, da magia, da sensibilidade; os princípios da racionalidade não são aqui enfatizados; o lúdico baseia-se na atualidade: ocupa-se do aqui e do agora, não da preparação de um futuro inexistente; o lúdico privilegia a criatividade, a eventualidade e a imaginação, por sua própria ligação com os fundamentos do prazer”. (Oliveira, 2003, p. 22).

Santin (1994) pondera o lúdico como sendo uma atividade de ação sentida e vivida, que não se consegue definir através de palavras, mas é entendido pelo seu emprego. É erguida pela fantasia, Santin (1994, p. 29) comenta que é pela ideia e pela reflexão que “se constroem como labirinto de teias urdidas com materiais simbólicos.” De tal modo, que não se encontra no prazer padronizado, no que é oferecido finalizado, pois se for desse modo, não possuirá a marca da particularidade do indivíduo que a experimenta, que a preenche de significações.

Perante essas exposições, divido com Luckesi (2002) a definição de vivência lúdica como sendo a vivência integral da experiência. Na vivência de uma atividade lúdica, cada um do indivíduo estar inteiro, pleno nesse momento; utiliza-se da atenção integral, como determinam as tradições sagradas orientais.

Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis (Luckesi, 2002, p. 24).

É baseado nesta percepção de experimento lúdico, que foi levantado duas questões proeminentes para esta pesquisa. A primeira consiste em: como o educador tem empregado a ludicidade no ensino infantil, questão essa, que será exposta na análise dos dados, no incremento do terceiro capítulo. E a segunda questão relaciona-se com as representações dessa prática na Educação Infantil, empregada no desenvolvimento da criança; o que será visto a seguir.

CAPÍTULO II

PRÁTICAS LÚDICAS COM OS JOGOS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS

Este capítulo será abordado as questões da prática lúdica referente as representações na contribuição do desenvolvimento da criança no ensino infantil, bem como entender as questões das técnicas lúdicas utilizadas por profissionais do Ensino Fundamental. Na procura por respostas sobre como lançar o ensino afável tanto para os estudantes quanto para os educadores, será abordado o emprego de atividades lúdicas, como ferramenta metodológica, vista como a solução para a melhora do processo de ensino/aprendizagem, fazendo com que a metodologia educacional utilizada nas escolas seja mais eficaz e prazerosa.

2.1 Prática lúdica: os reflexos no desenvolvimento da criança na educação infantil

Em conformidade com Luckesi (2000, p. 20), “uma educação lúdica tem na sua base uma compreensão de que o ser humano é um ser em movimento permanentemente construtivo de si mesmo.” Entende-se que ponderar o ser humano dessa forma sugere abrangê-lo como um ser em transformação, que tem a potencialidade do domínio a respeito de si próprio, e não como alguém inútil a ser moldado pela escola, e a quem receberá ordem do que deverá fazer. Portanto, a atividade lúdica efetivada pela educadora necessita estar entrelaçada pelas suas emoções que, por sua vez, movimentam suas determinações.

Só nos envolvemos realmente quando nos colocamos por inteiro naquilo que fazemos, portanto, decidir e concretizar exigem mais do que pensamento, exigem sentimento e ação. E é esta possibilidade de ser e estar inteiro que a atividade lúdica propicia. A possibilidade de compartilhar, de se entregar e de se integrar, de fertilizar a expressão de pensamentos, sentimentos e movimentos. (Pereira, 2005, p. 94).

Tendo em vista que as atividades lúdicas superam as atividades habituais, mecânica, o que é realizado todos os dias, sem novidades, o fazer por fazer. É imprescindível que o educador não empregue e não considere o lúdico apenas como um entretenimento em sua prática, mas a tendo como um momento para interagir, compartilhar histórias, trocar ideias, expor sentimentos, criar momento de integração dividindo conhecimento durante sua prática pedagógica cotidiana,

constituindo-se, assim, em atividades proeminentes para a formação da criança, colaborando para seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

O lúdico não só permite a ampliação de procedimentos psíquicos da criança como também funciona como uma ferramenta, assim para Rego, (1995, p. 114) para “conhecer o mundo físico e seus fenômenos, os objetos (e seus usos sociais) e, finalmente, entender os diferentes modos de comportamento humano, os papéis que desempenham como se relacionam e os hábitos culturais.”

Tendo em vista a seriedade da ludicidade no contexto do Ensino Infantil, é indispensável que se faça uma reflexão sobre: Qual a percepção das educadoras sobre a prática lúdica e o reflexo desta prática no desenvolvimento e formação das crianças?

Pensar a propósito da educação e o cuidado das crianças que estão na Educação Infantil são discorrer sobre uma etapa da vida em que os pequenos iram ter contato com as primeiras experiências sociais fora do ambiente familiar, agora, no contexto escolar, concomitantemente às expressões afetivas, emocionais e relacionais extrafamiliares.

Richter (2006) tal ocorrência estabelece uma prática pedagógica que idealize a criança como um ser pertencente a uma conjuntura socioeconômica e cultural, detentora de uma história de vida, que exhibe várias dimensões (cognitiva, psicomotora, afetiva e social) que precisam ser desenvolvidas, não esquecendo que ainda são crianças pequenas. Logo, na Educação Infantil, é garantido o direito da criança a se desenvolver em um ambiente que valorize o universo do lúdico, por meio da fantasia, da brincadeira, no qual muito se aprende.

Na ludicidade é fundamental que o educador tenha uma atuação plena, atuação esta alimentada pelas atividades lúdicas em que o professor em um momento de descontração, repasse informações necessárias para o desenvolvimento total da criança, desse modo, garantindo o lúdico como uma ferramenta pedagógica no dia-a-dia das instituições de ensino.

Assim, o educador deixa a função de agente específico de repasse de informação para a formação dos alunos, passando a desempenhar uma função de extrema relevância no contexto escolar, que é a de membro intercessor e facilitador das interações entre as crianças, através da inserção do lúdico como parte de conhecimento. Conforme Oliveira (1993, p. 26), “a mediação em termos genéricos é o processo de interação de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”.

O professor, como intercessor e facilitador nas interações entre as crianças no desenvolvimento das atividades lúdicas, ao dar importância como atividade principal, permite a construção e o aumento da criatividade, do aprendizado e, conseqüentemente, do desenvolvimento infantil.

Vygotsky (1991) apresenta proeminentes ajudas, ao assentar que as atividades lúdicas se correlacionam com o desenvolvimento infantil na medida em que menciona a ZDP, na qual a criança se porta de modo não habitual para a sua faixa etária. O sistema funcional de conhecimento entre a criança e alguma pessoa que está em um nível mais adiantado de desenvolvimento (companheiros, adultos, educador) institui a Zona de Desenvolvimento Proximal onde, por meio da reprodução de formas mais complicadas de comportamento, há uma interação com o raciocínio instintivo da criança, o que promove seu desenvolvimento.

O desenvolvimento infantil, conforme Vygotsky (1991) se produz em dois níveis; o real e potencial. O primeiro se distingue pelos conhecimentos dos quais a criança já adquiriu. O segundo versa sobre a criança não conseguir fazer algo sozinha, precisa da ajuda de alguém. O espaço entre esses níveis de desenvolvimento recebe o nome de zona de desenvolvimento proximal. O aprendizado preparado, no qual se esquematizam os conhecimentos científicos, se forma nesta zona de desenvolvimento. Assim conforme Van Der Veer e Valsiner, (1996) diz que:

“O brinquedo também cria a zona de desenvolvimento proximal da criança. Na brincadeira, a criança está sempre se comportando acima de sua idade, acima de seu comportamento usual do dia a dia; na brincadeira ela está, por assim dizer, um pouco adiante dela mesma. O brinquedo contém de uma forma concentrada, como no foco de uma lupa, todas as tendências de desenvolvimento; é como se a criança tentasse pular acima de seu nível usual. A relação entre brinquedo e desenvolvimento pode ser comparada com a relação entre instrução e desenvolvimento... O brinquedo é uma fonte de desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento proximal.” (Van Der Veer e Valsiner, 1996, p. 373).

Vygotsky (1998a), por meio das atividades lúdicas, lembra que a criança se instrui através de um campo cognitivo, necessitando de motivações internas. Nessa etapa (idade pré-escolar) acontece uma caracterização entre os campos da visão e da definição. O raciocínio, que antes era verificado por peças expostas no externo, incide agora, a ser conduzido pelas imaginações. A criança poderá empregar materiais que lhe auxiliaram para simular uma realidade distante, como exemplo, um pedaço de madeira se transforma em uma espada, uma boneca como filho na

brincadeira de casinha, papéis cortados em pedaços simulam dinheiro na brincadeira de vendas, etc. Nessas passagens, a criança é capaz de inventar, apartar-se das características dos elementos reais (a madeira, o boneco e o papel em pedaços) e se prender no significado determinado pela brincadeira.

De tal modo que as brincadeiras infantis são qualificadas pela extensão imaginária que tem sua formação na realidade, no analisado ou experimentado. Brincando, as crianças (re) organizam suas experiências diárias em condições fantasiosas ou ilusórias. O faz-de-conta cria, deste modo, na fantasia, um mundo dominado por significações. Conforme Leontiev (1991), a relação reservada entre o significado e a definição do brinquedo não é ofertada com antecipação nas condições do jogo, ela aparece no decorrer do jogo. Do mesmo modo, como a relação da definição do brinquedo e do sentido real das condições práticas do jogo não se mantém constante durante os movimentos da ação do brinquedo, mas é enérgico e móvel.

Uma situação imaginária e fantasiosa incide a ser inventada pela criança como forma de satisfazer suas vontades não realizadas. Esta é, apesar disso, a particularidade que determina o brinquedo de uma maneira geral. A criança brinca pela precisão de interagir em semelhança ao mundo mais extenso dos adultos e não somente ao universo dos elementos a que ela tem acesso. Todo momento imaginário contém normas de conduta condizentes com aquela coisa que está sendo imaginado. O empenho em cumprir com fidelidade o que é observado em sua existência faz com que a criança aja num nível bastante elevado ao que na verdade se descobre:

“No brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário, no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade.” (Vygotsky, 1984 apud Rego, 1995).

Vygotsky (1998) faz referência à brincadeira, que a mesma nasce da precisão, da frustração e das vontades que não podem ser prontamente atendidas ou esquecidas pela criança. E é no momento do ensino infantil que isto acontece, ou seja, ela fica determinada a conhecer situações que não podem ser conseguidas no presente, como, por exemplo, conduzir um carro ou ser um astronauta. Quando a criança pode conseguir tudo o que anseia, a motivação deixa de existir, e Silva (2003) explana bem esta situação:

“É preciso um certo nível de consciência sobre o que não se é, para envolver-se num mundo ilusório e imaginário. Este deforma a realidade que não pode ser alcançada

naquele momento e recria num sentido imaginário, em parte imaginário, em parte real”. (Silva, 2003, p. 42)

Através da brincadeira a criança tem a compreensão de que está idealizando uma hipotética situação, cuja particularidade principal é sua afinidade com a realidade. Ao abordar a temática, Leontiev (1991) admite que, nas premissas psicológicas da brincadeira, não existem dados maravilhosos. Para o autor há uma atuação real, uma intervenção real e representações reais de peças também reais, mas a criança, ainda assim, tende a atuar com um elemento qualquer como representante de um objeto real, utiliza um pedaço de pau como se fosse um cavalo, e isto sugere que há alguma coisa imaginária na brincadeira como um todo, que é a condição fantasiosa.

Sendo assim, o autor enfatiza a importância do entendimento que a atuação tem no brinquedo. Assim sendo, a ação no brinquedo, não decorre da situação fantasiosa, mas, pelo oposto, é esta que surge da aversão entre a intervenção e atuação; de tal modo, que não é a fantasia que gera a ação, mas são as condições da atuação que tornam indispensável a imaginação e dão procedência a ela.

Rego (1995) discorre que a brincadeira simula a possibilidade de saída do empecilho ocasionado, de um lado, pela carência de atuação do pequeno e, de outro, por sua incoerência de desempenhar as intervenções determinadas por essas atuações. Para Leontiev (1991, p. 121) “A criança quer, ela mesma, guiar o carro; ela quer remar o barco sozinho, mas não pode agir assim, e não pode principalmente porque ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada.”

Assim sendo, através da brincadeira, a criança lança-se nas atividades dos adultos buscando ser coesa com os papéis adotados. Por esse motivo, a brincadeira não só aceita o desenvolvimento de ações psíquicas por parte da criança, como ao mesmo tempo em que a conduz como uma ferramenta, assim para Rego (1995, p. 114) “conhecer o mundo físico e seus fenômenos, os objetos (e seus usos sociais) e, finalmente, entender os diferentes modos de comportamento humano, os papéis que desempenham como se relacionam e os hábitos culturais.”

2.2. As técnicas lúdicas utilizadas por profissionais da educação infantil

Veiga (2008) assinala as novas direções que o trabalho docente tem seguido, uma vez que, assim como as demais esferas sociais apresentam inovações em suas estruturas, a profissão docente também proporciona expressivos processos de transformações.

Assim Veiga (2008) em se tratando do processo docente, há outra característica relacionada com mudanças a partir do momento em que se separa de uma forma conservacionista do processo de ensino-aprendizagem como um todo, buscando ultrapassar barreiras dicotômicas entre o senso comum e o conhecimento científico, cultura e ciência, trabalho e educação, prática e teoria etc.; utiliza-se de opções teórico-metodológicas procurando outras possibilidades de escolha; busca a renovação da sensibilidade de se fundamentar em uma dimensão estética, na inovação e criatividade, na invenção e torna-se ilustrada quando se exerce sob uma prática ética. Dessa forma, ao se levantar questões acerca da docência e seu processo de formação tornam-se salutar o seu sentido infinito, contínuo, multidimensional, apresentando uma natureza inconclusa de sua função formadora, e que basicamente necessita de uma relação íntima entre teoria e prática pedagógica.

Nesse plano de formação docente, onde deve se enquadrar formas inovadoras e eficazes para o processo de ensino aprendizagem em sua fase inicial, encontra-se a ludicidade, aqui entendida como ferramenta pedagógica que tem nos seus objetivos o processo educativo de maneira prazerosa e motivadora. Dessa forma, cabe ao educador ser agente de inovação e o lúdico pode perfeitamente ser uma estratégia que garante o melhor desempenho para a assimilação de conteúdos de maneira prazerosa e motivadora.

Nesse contexto, Negrine (2001) afirma que são várias as formas em que a ludicidade se desenvolve, em meio a elas pode-se empregar brincadeiras, música, dança e jogos, atividades estas que podem dar suporte ao melhor desenvolvimento do aprendizado do aluno no sentido de que possa qualificar mais enfaticamente suas habilidades na esfera educacional, como também no meio social onde está inserido.

Para Teixeira (1995) os jogos, brinquedos e brincadeiras têm a condição de influência sobre a criança, a partir do momento que agem como agentes intermediadores dos aspectos cognitivos e, além disso, tais métodos lúdicos são influenciadores não somente das crianças, mas beneficiam também os indivíduos em fase adulta, os quais gostam de aprender alguma coisa ao mesmo tempo em que se divertem. As atividades com a utilização dos jogos, brinquedos e

brincadeiras, a princípio, são mais empregadas em disciplinas exatas, como é o caso da matemática, contudo, elas devem ser inseridas na prática de todas as disciplinas, pois, assim, ela promoverá o aprendizado da mesma, passando a ser uma atividade estimulante, tanto crianças como adultos, a aprenderem.

Nesse contexto, Pinto (2003) comenta que é importante visualizar a importância de se utilizar o lúdico no contexto escolar de um modo geral, que compreendam todas as disciplinas, entendendo-se que essas atividades garantam uma maior interatividade, melhora os relacionamentos, tanto da criança enquanto educando, como também pela forma de lidar com as pessoas que lhes rodeia e, dessa forma, faz com que os teores sejam mais simples aos olhos dos estudantes, os quais ficam mais interessados em comparecer as aulas. Dessa forma, cabe ao professor lançar mão de estratégias ou metodologias com constante inovação no ato de ensinar, explorando as atividades lúdicas dentro da metodologia de ensino-aprendizagem.

O lúdico é uma atividade que tem importância educativa própria, contudo, além dessa questão educacional, sua utilização tem sido aplicada como fonte pedagógica. Nesse ponto de vista, Teixeira (1995) alega que existe distintas razões que induzem os professores a empregar a ludicidade como uma ferramenta a mais na metodologia educacional.

Teixeira (1995) fala de tais atividades representam questões impulsivas da criança e, dessa forma, são satisfatórias para a motivação, pois os pequenos apresentam uma tendência própria da idade para as brincadeiras, jogos e brinquedos. Nessas atividades, há dois elementos importantes que lhes são característicos, ou seja, o encanto e o empenho instintivo. Pelo prazer, fica por conta da capacidade de absorção do indivíduo de forma intensa, criando, dessa forma, um clima favorável para o entusiasmo. Esse envolvimento promove um forte teor de motivação, sendo gerador e vibração e euforia. Por conta desse clima que se desenvolve nas atividades lúdicas, elas tornam-se portadoras de um interesse intrínseco, remetendo as energias para um intenso esforço para garantir os objetivos. Assim sendo, as atividades lúdicas são estimulantes, mas também demandam uma energia voluntária.

O autor também comenta que a ludicidade é uma ferramenta que mobiliza as estruturas mentais e ao ser considerado uma atividade que une o físico e o psicológico, mobiliza a mecânica psiconeurológica, bem como tarefas de desempenho da mente, estimulando, dessa forma, a capacidade de raciocinar. É uma ferramenta que reúne uma diversidade de dimensões do elemento mental da criança, com destaque para a formação da sua individualidade, tão quanto no

que diz respeito à efetividade motora e de cognição. Sendo uma atividade mental e física em que aciona as funções e operacionalização do indivíduo como um todo, é fonte geradora do envolvimento das emoções, adentrando para a área afetiva como parte de um conjunto de elementos que integram vários aspectos da personalidade. A pessoa que utiliza a ludicidade é ao mesmo tempo um indivíduo com capacidade proativa no agir, no sentir, no pensar, no aprender e no desenvolver de todas as suas atividades tanto educacionais como sociais.

Ainda Teixeira (1995) diz que a iniciativa de se fazer uma correlação entre o lúdico e o aprendizado escolar, começou a ser explorada e difundida a partir do movimento Escola Nova e na utilização de uma metodologia denominada “Métodos Ativos”, apesar de não ser uma ferramenta nova, nem tão pouco recente. Foi em 1632 que Comenius³ ao ter finalizado sua obra *Didactica Magna*, na qual apresentou o seu entendimento acerca da educação, onde enfatizava o uso de uma metodologia conforme sua natureza, recomendando a utilização de jogos por conta do seu valor de formação.

Santos (2006) comenta que no passado o processo educacional já aplicava as atividades lúdicas a nível educacional, entendendo que é através do brincar que a criança aplica o conjunto esquemático da mente ao fato que a cerca, aprendendo e assimilando. São nos jogos, brinquedos e brincadeiras que são reproduzidas as vivências nessa fase da vida, modificando a realidade de acordo com suas vontades e interesses. Por essa razão, é possível afirmar que, através da ludicidade, há a completa expressão, assimilação e construção da sua realidade. De tal modo, é admissível obter conhecimento sobre qualquer disciplina por meio da brincadeira, a qual a mesma pode auxiliar no aprendizado de conteúdo do currículo escolar.

Ainda, completa o autor, que o processo educacional através das atividades lúdicas tem como proposta um novo posicionamento para uma questão de postura existencial, cujo padrão é uma nova sistemática que leva em conta a assimilação de conteúdos através do brincar e do jogar, dando condições necessárias para uma nova postura educacional que ultrapassa os limites da instrução.

Fatin (2010) comenta que de forma clara, os jogos, brinquedos e brincadeiras ou quaisquer outras técnicas de recreação não podem ser de maneira alguma utilizadas sem antes verificar a sua interação com questões educacionais. Isso implica dizer que a ludicidade deve ser entendida através de uma relação direta com os aspectos pedagógicos. Normalmente, o elemento que divide o jogo com aspecto pedagógico de algum outro cujo caráter é considerado apenas a

ludicidade, está no desenvolvimento da pedagogia infantil, única e exclusivamente intencionado de promover o verdadeiro aprendizado, dando estímulo e prazer na construção do conhecimento, ou seja, despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, o desenvolvimento de uma capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões.

O emprego das atividades lúdicas precisa ser cultivado como uma sugestão educativa, quando o programa na escola tiver a capacidade da construção do conhecimento. Nesse contexto, ao se elaborar um programa com base na ludicidade, este deve ser precedido do conhecimento de jogos direcionados e específicos para o processo educativo e ao tempo em que surgem como proposta pedagógica deve ser aplicada, sempre com uma visão crítica para que possam ser mantidos, alterados ou substituídos por outras atividades relacionadas, na medida em que vão se distanciando dos seus objetivos. Dessa forma, os jogos nesse processo de ensino-aprendizagem, só têm a sua eficácia e validade se for utilizados no momento certo, que se caracteriza pelas condições desafiadoras, pela motivação e interesse do aluno e pela proposta feita e os objetivos alcançados.

Os jogos são atividades produtoras de uma forte motivação para excitar a mente de maneira muito enfática, onde contribui para um processo de desenvolvimento motor através de símbolos, desenhos, gestos e do brinquedo, na medida em que são atividades de fonte representativa, ou seja, faz utilização dos signos como representação dos seus significados.

Fantin (2010) coloca que o elemento que separa o brincar com aspecto pedagógico de algum outro, cujo estilo é avaliado apenas como ludicidade, está no desenvolvimento da pedagogia infantil, única e exclusivamente intencionado de promover o verdadeiro aprendizado, dando estímulo e prazer na construção do conhecimento, ou seja, acordar o desenvolvimento de uma capacidade operatória, o desenvolvimento de uma habilidade cognitiva e apreciativa peculiar que permite a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões.

A utilização dos jogos deve ser aplicada como uma proposta educacional, quando o programa na escola tiver a capacidade da construção do conhecimento. Nesse contexto, ao se elaborar um programa com base na ludicidade, este deve ser precedido do conhecimento de jogos direcionados e específicos para o processo educativo e ao tempo em que surgem como proposta pedagógica deve ser aplicada, sempre com uma visão crítica para que possam ser mantidos,

alterados ou substituídos por outras atividades relacionadas, na medida em que vão se distanciando dos seus objetivos.

Portanto, o brincar nesse método de ensino-aprendizagem, só apresenta a sua eficácia e validade se for utilizados no momento certo, que se caracteriza pelas condições desafiadoras, pela motivação e interesse do aluno e pela proposta feita e os objetivos alcançados.

Huizinga apud Antunes (1998) comentam que os jogos são atividades produtoras de uma forte motivação para excitar a mente de maneira muito enfática, onde contribui para um processo de desenvolvimento motor através dos gestos, dos desenhos e do brinquedo como símbolo, na medida em que são atividades de fonte representativa, ou seja, faz utilização dos signos como representação dos seus significados. Assim sendo, o lúdico torna-se uma metodologia estimuladora do desenvolvimento da fala e da escrita, o que resulta em um ambiente que causa satisfação que descontra o relacionamento dos alunos.

Para Vygotsky (1994, p. 103), “o aprender e o seu desenvolvimento estão diretamente relacionados, onde as crianças se envolvem socialmente e culturalmente, proporcionando uma internalização do conhecimento que vem de uma metodologia de construção”.

Em suma, Teixeira (1995) aponta que a ludicidade é uma metodologia didática de suma importância, que vai além de uma mera atividade tida como passatempo, ou seja, é uma ferramenta fundamental no processo de ensino pela sua característica motivadora. Assim sendo, a educação com base nos jogos, brinquedos e brincadeiras deve ser visualizada como uma tarefa básica e indispensável para ser aplicada pelos educadores que se preocupam com a motivação para que o educando assimile os conteúdos com prazer.

Na metodologia de ensino, os jogos, brinquedos e brincadeiras dão suporte na construção de uma prática que emancipa e integra ao se apresentarem como ferramentas de aprendizado, que é uma ação favorecedora para que se possa adquirir conhecimento em condições necessárias para o desenvolvimento total do aluno. Portanto, o lúdico no processo educacional é uma estratégia de fundamental para que possa ser utilizada como elemento na construção do conhecimento dos indivíduos em habilidades distintas, além de favorecer o progresso pessoal e de alcance de objetivos institucionais.

2.3. Conceituando jogo, brincadeira, brinquedo e atividade lúdica

Segundo Kishimoto (2011, pp.18-19) “definir jogo, brincadeira e brinquedo não é tarefa fácil, pois esses conceitos variam de acordo com o contexto em que estão inseridos”. Ainda de acordo com a autora, no Brasil, “os termos jogo, brinquedo e brincadeira são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo.”

O vocábulo “jogo”, no que se menciona no dicionário eletrônico de Língua Portuguesa Infopédia, exhibe diferentes significados, entre eles o de “atividade lúdica ou competitiva em que há regras estabelecidas em que os participantes se opõem, pretendendo cada um ganhar ou conseguir melhor resultado que o outro.”

Para a expressão brincadeira, conforme o dicionário Aurélio (1993, p.84) entre os múltiplos sentidos, encontra-se definido como “entretenimento, passatempo, divertimento”. Kishimoto (2011) define brincadeira como sendo:

“A ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.” (Kishimoto, 2011, p. 26)).

Outro problema descoberto é quanto à apreciação da ludicidade ou do lúdico. Nas papeletas do dicionário essas considerações surgem de forma confusa devido ao modo abrangente que é oferecido a elas. No minidicionário Aurélio (1993, p. 341) lúdico é deliberado como “adjetivo relativo a jogos, brinquedos e divertimentos”.

Conforme Costa (2005 apud Rau, 2007, p.32) a nomenclatura lúdica “vem do latim ludus e significa brincar. Neste conceito estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras bem como todos os envolvidos nessas atividades”. No glossário eletrônico Significados.com. br, o lúdico “é uma atividade de entretenimento, que dá prazer e diverte as pessoas envolvidas.” Dentro dessa consideração também ficam catalogados os jogos com a ação do brincar.

2.3.1 O jogo e o lúdico como recurso pedagógico

Na procura por respostas a respeito de como produzir uma educação prazerosa tanto para os docentes quanto para os alunos, foi descoberto que a utilização de jogos, assim como a

ludicidade é empregada como subsídios metodológicos, com o escopo de aprimorar o processo de ensino/aprendizagem, tornando o trabalho educacional efetivado nas escolas mais dinâmico e prazeroso. Assim Rau (2007, p. 32) coloca que “Toda prática pedagógica deve proporcionar alegria aos alunos no processo de aprendizagem”.

Segundo os estudos efetivados, foi encontrado estudioso Kishimoto (2011); Rau (2007); Macedo (2005), entre outros que defendem o emprego de atividades lúdicas e jogos como ferramenta facilitadora da metodologia de ensino/aprendizagem. Para esses autores, o trabalho empregando a ludicidade coopera para que exista a interação entre educador e aluno.

Assim, Santo Agostinho (apud Bemvenuti 2009, p. 27) “O lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta e toda criação.” É por meio do lúdico que a criança assume consciência do seu ambiente, de tudo que está a seu entorno, constituindo afinidades com esse círculo, aprendendo com ele e através dele.

Conforme Luckesi (2000, p. 2) “o que a ludicidade traz de novo é o fato de que quando o ser humano age de forma lúdica vivencia uma experiência plena”, isto é, ele se submerge intensamente na efetivação da atividade. Assim sendo, o trabalho empregando na ludicidade pode colaborar para que o estudante tenha maior empenho pela atividade e se empenhe com sua prática de forma prazerosa.

As brincadeiras e os jogos são práticas lúdicas que permanecem presentes na vida das crianças no desenvolvimento da maioria das atividades do dia a dia. Por meio dessas atividades, a criança se socializa, organiza opiniões, estabelecem conceitos, forma relações coerentes e associa percepções. Essas atividades fazem parte da construção do indivíduo.

Santos (2011) afirma que:

“A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão”. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural [...], facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento”. (Santos, 2011, p. 12).

Baseado nessa aceção, Rau (2007, p. 51) apoia alegando que “o lúdico é um recurso pedagógico que pode ser mais utilizado, pois possui componentes do cotidiano e desperta o interesse do educando, que se torna sujeito ativo do processo de construção do conhecimento.”

Por meio do lúdico, o docente tem a oportunidade de aprimorar sua prática pedagógica inovadora, uma vez que além de ampliar atividades prazerosas, o docente pode adaptar condições de intercâmbio entre os estudantes, aperfeiçoando o contorno de relacionamentos entre os mesmos.

Em aceitação com Kishimoto (2011), o emprego de jogos educacionais com propósitos pedagógicos ocasiona condições de ensino-aprendizagem, uma vez que a criança compreende de forma participativa e prazerosa. No que se menciona ao aspecto cognitivo, conforme Macedo, Petty e Passos (2005), a brincadeira colabora para que a criança contraia informação e desenvolva competências e habilidades.

Nesse seguimento, o docente precisa oportunizar condições de aprendizagem incentivadoras de acordo com o grau de desenvolvimento cognitivo do estudante, em exercícios que tem como escopo, o desafio, estimulando assim seu empenho pelo que está sendo informado em sala de aula.

Em seus rascunhos Almeida (apud Rau 2007, p. 56) abona que “o processo de construção do saber através do jogo como recurso pedagógico ocorre porque, ao participar da ação lúdica, a criança inicialmente estabelece metas, constrói estratégias, planeja, utilizando, assim, o raciocínio e o pensamento”. Essa dinâmica é indispensável para que suceda, de fato, a aprendizagem.

Deste modo, o emprego de atividades lúdicas como brincadeiras, jogos, músicas, expressão corporal, como prática pedagógica, além de colaborar para o aprendizado dos educandos permite ao educador a organização de aulas mais ativas e atraentes.

Conforme Vygotsky apud Rolim, Guerra e Tassigny (2008),

“O brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem”. (Vygotsky apud Rolim, Guerra e Tassigny 2008, p. 177).

Nesse seguimento, o emprego de atividades lúdicas e jogos, como instrumento de ensino e colaboradora do aprendizado, podem cooperar para aprimorar o aprendizado pedagógico do educador, despertando o interesse dos alunos pelas atividades desenvolvidas na sala de aula e, na escola de modo geral.

2.3.2 Habilidades desenvolvidas através do jogo

Como já mencionado antes, são múltiplos os esboços a respeito do uso do lúdico e de jogos como ferramenta pedagógica facilitadora da metodologia ensino e aprendizagem. Mas, são minoria os professores que utilizam esses recursos, e, ao mesmo tempo, aqueles que o utilizam nem sempre conseguem adaptá-los ao conteúdo a serem trabalhados. Rau (2007, p. 49) afirma que “o jogo, para ser utilizado como recurso pedagógico, precisa ser contextualizado significativamente para o aluno por meio da utilização de materiais concretos e da atenção à sua historicidade.” Nesse caso, compete ao educador identificar as necessidades educativas de seus educandos e a complexidade dos conteúdos, para que se faça as adequações necessárias para que o lúdico consiga ser compreendido, contribuindo assim como facilitador do processo de ensino e aprendizagem.

A brincadeira, enquanto atividade lúdica, além de ser divertido pode colaborar para o incentivo, na criança de diversos campos de conhecimentos que são necessários para que se consiga a aprendizagem. Segundo Rau (2007),

“Muitos aspectos podem ser trabalhados por meio da confecção e da aplicação de jogos selecionados, com objetivos como: aprender a lidar com a ansiedade; refletir sobre limites; estimular a autonomia; desenvolver e aprimorar as funções neurossensoriomotoras; desenvolver a atenção e a concentração; ampliar a elaboração de estratégias; estimular o raciocínio lógico e a criatividade”. (Rau, 2007, p.53).

É muito excitante o trabalho que emprega o lúdico como instrumento pedagógico para a aprendizagem. O uso desse instrumento auxilia os professores a tornarem suas aulas mais ativas e assim, a aprendizagem se produza de forma mais espontânea. Para Vygotsky (1991),

“O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração”. (Vygotsky, 1991, p.119).

Piaget (1976 apud Rau 2007, p. 47) igualmente destaca a importância dessa ferramenta no desenvolvimento de aspectos cognitivos da criança. De acordo com ele, “o jogo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois, ao representar situações imaginárias, a criança tem a possibilidade de desenvolver o pensamento abstrato.”

Vygotsky (1984 apud Rau 2007, p. 46) ratifica garantindo que “[...] enquanto brinca a criança concentra sua atenção na atividade em si e não nos resultados e efeitos.”

Entretanto, para que o jogo ou alguma atividade lúdica tenha significado e função educacional é concisa que o educador apresente clareza naquilo que ele anseia com o uso desses recursos, qual finalidade se quer obter. Conforme Rau (2007, p. 38) “cabe ao educador conhecer a possibilidade da utilização de diferentes recursos pedagógicos com a orientação metodológica de seu trabalho.”

Em seu clássico “Jogos na Educação: criar, fazer, jogar”, Maria da Glória Lopes (2011), faz referências aos objetivos pedagógicos no espaço escolar e clínico que poderão ser alcançados por meio do emprego de atividades lúdicas.

De acordo com a autora Lopes (2011, pp. 36-45) os objetivos que poderão ser alcançados por meio das atividades lúdicas são:

- **Aprimorar a coordenação motora:** algumas crianças demonstram discrepância de coordenação motora leve, que influencia na sua escrita. Educandos com grafia “feia” necessitam de práticas que permitam desenvolver essa coordenação motora. Algumas atividades como colagens, dobraduras, desenhos, pinturas, manipulação de tesouras, etc., permitem ao estudante essa ação motora.
- **Desenvolver a organização espacial:** a desorganização espacial é um problema exibido por algumas crianças quando materializam cálculo mental do espaço disponível. Elas são desatentas, tombam, tropeçam e desmantelam tudo. Ao mesmo tempo expõem dificuldades para conservar seu material organizado e não conseguem classificar episódios em uma sequência lógica dos acontecimentos.
- **Melhorar o controle segmentar:** para se escrever utiliza-se apenas uma das mãos e o antebraço. Quando a criança não possui o controle segmentar, ela força o braço inteiro, os ombros, o pescoço, a mandíbula, a testa e os olhos originando cansaço, agitação e desânimo para o desenvolvimento da escrita. Exercícios como a composição de jogos, guiados pelo educador, auxiliam a criança a controlar os segmentos de seu corpo e a aprendizagem.
- **Aumentar a atenção e a concentração:** a falta de concentração e atenção, intervém na aprendizagem. São múltiplos os motivos, mas a ausência de empenho pela atividade

sugerida é a mais corriqueira. É preciso causar e estimular o interesse da criança pela ação que terá que desenvolver. É viável ampliar essa capacidade por meio de atividades que estimulem, gradativamente, a ampliação da atenção. Colagem, pintura, recorte e visualização de elementos distintos dentro de um contexto são afazeres que auxiliam no desenvolvimento da atenção e concentração.

- **Desenvolver antecipação e estratégia:** essas aptidões são importantes para a concretização de muitas empreitadas na vida. Raciocar, prever, calcular, criar suposições são ações importantes para que o estudante desenvolva sua visão de mundo. Agilidades de preparação e participação em jogos permitem à criança aumentar a autoconfiança e o planejamento de seus atos.
- **Trabalhar a discriminação auditiva:** diferenciar fonemas é essencial para que a criança desenvolva a leitura e a escrita. Empregar a sonoridade dos vocábulos, alternativas que proporcionem sons diferentes permitem que o aluno desenvolva sua perspicácia auditiva.
- **Ampliar o raciocínio lógico:** essa é uma configuração cognitiva que mais necessita de treinamentos para ser ampliado. As crianças, habitualmente, exibem certa “preguiça mental” e não desejam raciocinar para resolver problemas. O educador carece de estar raciocinando sempre para ampliar essa capacidade. Alternativas que exigem previsão, preparação e estratégia incentivam a criança a aumentar o raciocínio.
- **Desenvolver a criatividade:** a criança precisa de atividades que aceitem libertar a imaginação, inventar e improvisar movimentos desiguais. O educador necessita criar condições que adaptem o desenvolvimento da imaginação, de criações artísticas.
- **Perceber figura e fundo:** compreender os componentes de um todo é uma aptidão que deve ser desenvolvida. Ao começar o procedimento de alfabetização essa capacidade é relevante, pois no começo ele afasta os componentes da palavra: as letras e em seguida as sílabas, para posteriormente uni-las novamente para constituir os vocábulos e o texto. A criança necessita aprender a direcionar sua atenção para perceber o que no momento é contorno e o que é fundo e que em algumas ocasiões estão em posições contrárias.
- **Trabalhar o jogo:** as crianças compreendem rapidamente as normas do jogo, mas não entendem o que é perder e nem o que é ganhar. Necessitam experimentar as duas disposições para aprender a lidar, de forma apropriada, com os sentimentos. Os jogos competitivos, quando bem trabalhados, colaboram para instruir a criança a trabalharem

seus anseios, auxiliando as mesmas a absorver considerações que a auxiliarão a suportar seus sentimentos dentro de um contexto grupal, preparando-a para a vida em sociedade.

Deste modo, para que o lúdico tenha um caráter educativo, o educador deve avaliar as necessidades de seus educandos para que, por meio de uma interferência pedagógica delineada, ele possa ajustar a atividade lúdica qualquer ou o jogo, ao conteúdo a serem expostos e as finalidades do ensino que ele pretende alcançar. Rau (2007, p. 38) avigora citando que o educador “deve buscar o conhecimento sobre o que faz e sobre por que motivo o faz, visando ao domínio dos instrumentos pedagógicos para melhor adaptá-los às exigências das novas situações educativas.”

Para isso, o educador deve ter claro quais conhecimentos são indispensáveis para que o educando tenha condições de compreender o (s) conteúdo (s) expostos e de que forma ele irá conduzir seu trabalho para que o aprendizado de fato ocorra. Deste modo, para que o uso do lúdico como recurso pedagógico se dê de forma adequada, é preciso de conhecimento e pesquisa por parte do professor.

2.3.3 O jogo e a ludicidade como método pedagógico direcionado

O emprego de jogos e brincadeiras admite que os educadores façam que suas aulas sejam mais eficazes, colaborando para que o aprendizado se dê facilmente. Empregando o jogo de forma correta o educador poderá dispor de mais uma ferramenta que o auxiliará na preparação de suas aulas.

Conforme Rau (2007, p. 49) “o jogo, para ser utilizado como recurso pedagógico, precisa ser contextualizado significativamente para o aluno por meio da utilização de materiais concretos e da atenção à sua historicidade”. Visto que, ao deliberar o jogo ou a atividade lúdica o educador necessita reconhecer a funcionalidade do recurso selecionado, seu benefício e a relação que este recurso deve fazer com o conteúdo exposto e os objetivos educacionais esperados.

Lara (2005), apud Silveira (2009, p. 119) assevera que “o uso de jogos deve ser concebido como uma atividade que pretende auxiliar o aluno a pensar com clareza, desenvolvendo a criatividade e seu raciocínio lógico”. Nessa perspectiva, o uso de jogos dentro das atividades

lúdicas não precisa ser aproveitado apenas como uma brincadeira. Para que tenha um escopo pedagógico, o educador deve ter claro o que espera com a atividade que irá desenvolver.

Lopes (2011, p. 33) afiança que “as mais variadas metodologias podem ser ineficazes se não forem adequadas ao modo de aprender da criança”. Consequentemente, ao decidir pela atividade lúdica, o educador deve levar em consideração a necessidade educacional de seus educandos, adaptando sua atuação pedagógica ao modo de aprender de seus alunos. “É importante que o educador, ao utilizar o jogo, tenha definidos objetivos a alcançar e saiba escolher o jogo adequado ao momento educativo.”

2.3.4. Como e quando usar os jogos

As atividades lúdicas conduzidas, assim como os jogos, conseguem proporcionar um desenvolvimento total do estudante, mas é imprescindível que todo trabalho a ser desenvolvido seja delineado e tenha finalidades claras e coesas. Conforme Antunes (2013, p. 40) “os jogos devem ser utilizados somente quando a programação possibilitar e somente quando se constituírem em um auxílio eficiente ao alcance de um objetivo dentro dessa programação.”

O lúdico tem relação direta com o entretenimento. Emprega-lo como ferramenta pedagógica pode tornar a metodologia de ensino e aprendizado em um período divertido e agradável, tanto para o estudante quanto para o educador. Nesse sentido, a ludicidade passa a exercer um papel distinto no contexto escolar.

Entretanto, embora os estudos e debates corroborarem com a seriedade do emprego de jogos como ferramenta pedagógica, muitos educadores ainda observam o jogo como um entretenimento, uma atividade sem caráter educacional. Nesse sentido, o educador deve rever seus julgamentos, para compreender que o lúdico, quando adaptado ao processo educacional, torna-se um instrumento com grande acondicionamento de ensino. Nessa conjuntura Silveira (2009, p. 119) apoia alegando que “[...] espera-se que o professor faça um uso mais consciente dos jogos e não os considere apenas um passatempo.”

A existência da ludicidade no contexto escolar, seja por meio brincadeiras ou outra atividade lúdica dirigida qualquer, é significativa para a concepção do lúdico, contribuindo para tornar o processo ensino e aprendizagem mais amenos. Contudo, para que a atividade lúdica tenha caráter pedagógico e cumpra as perspectivas de aprendizagem, se faz indispensável que o

educador analise alguns condicionantes que cooperarão para o sucesso do acontecimento. Antunes (2013), em sua obra “Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências”, afirma que existem quatro elementos que justificam e acondicionam o aproveitamento de jogos. Esses elementos são importantes e precisam ser avaliados. São eles:

- **Capacidade de se constituir em um fator de autoestima do aluno:** atividades extremamente simples ou complexas podem ocasionar desinteresse. É importante que o educador opte por atividade de acordo com o estado cognitivo do estudante. Atividades simplificadas demais ou com dificuldade acima da habilidade do estudante podem acarretar impressão de incompetência ou fracasso.
- **Condições psicológicas favoráveis:** é considerável que o educador utilize o lúdico como uma atividade para combater a indiferença, tendo em vista a inserção e o desafio para a equipe. O educador precisa evidenciar ânimo ao organizar e sugerir a atividade. O ânimo do educador se institui em estímulo para que o estudante deseje jogar.
- **Condições ambientais:** a disposição do espaço, do material que será aproveitado e limpeza do lugar onde a atividade será desenvolvida, são essenciais para a ocorrência no uso dos jogos.
- **Fundamentos técnicos:** toda atividade deve ter início, meio e terminação. Ela nunca deverá ser interrompida. “Se houver dúvidas sobre a possibilidade de a atividade ser ou não concluída, ela não deverá ser iniciada” (Antunes 2013, p.41-42).

Portanto, para fazer o uso de jogos e de atividades lúdicas de forma adequada, e para que estes atendam às finalidades educativas propostas é preciso um planejamento cuidadoso. Quando planejados e bem aplicados, com objetivos definidos, o jogo contribui para que haja mudanças significativas nos diferentes aspectos cognitivos, social e emocional.

2.4 Classificações dos Jogos

Os jogos consistem em atividades genéricas e múltiplas, ajustados e empregados de acordo com o ambiente social e contexto histórico em que estão implantados. Essa

heterogeneidade e pluralidade impedem sua categorização. Alguns autores buscam classificá-lo conforme suas particularidades, aproveitamento, campos ou áreas de execução, de acordo com suas conjecturas.

2.4.1 Classificações dos jogos conforme sua estrutura – Piaget

O jogo é uma atividade lúdica que instiga a curiosidade, a ação e a autoestima. Adapta aprendizagem, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da atenção e concentração.

Piaget apud Macedo (1995, p. 2) “dispõe os jogos em três hierarquias que são subsequentes: o exercício, o símbolo e a regra”. Essas composições, conforme Macedo (1995) se diferenciam de acordo com sua forma de identificação.

No quadro 1, as categorias de jogos conforme Piaget, suas características e a relação de cada um com a aprendizagem escolar.

Tabela 1.
Categorias dos jogos segundo Piaget

Categorias	Características	Relação com a aprendizagem escolar
Jogos de exercício	1. Forma de assimilação funcional ou repetitiva; 2. A repetição como forma de satisfação e prazer; 3. Contribui para formação de hábitos; Servem de base para o “como” fazer;	1. A repetição como recurso de aprendizagem; A repetição é matriz para a regularidade que é fundamental para a aprendizagem escolar;
Jogos Simbólicos	1. Forma de assimilação deformante; 2. A analogia como característica principal; Tem função explicativa. (servem de base para o “porquê” das coisas);	1. produtora de linguagem e convenções; possibilita a compreensão da teoria (o como e o porquê das coisas)
Jogos de Regra	1. Forma de assimilação recíproca	Desenvolve habilidades como

	e coletiva; 2. Repetição e Regularidade (herdadas dos jogos de exercício); Convenções (herdadas dos jogos simbólicos) - Caráter coletivo	atenção, concentração, memória, raciocínio
--	---	---

Nota. Adaptado de Macedo (1995) - MACEDO, Lino de. Os jogos e sua importância na escola. Cad. Pesqui., São Paulo, n. 93, maio 1995. Disponível em. Acesso em 22 set. 2019.

Segundo Macedo (1995, p.6) “quem joga pode chegar ao conhecimento, pelas características do jogo, pelos exercícios, símbolos e regras”. Reconhecer as hierarquias dos jogos e suas particularidades permite ao educador perpetrar uma melhor adaptação dessa ferramenta, enquanto recurso pedagógico.

Abranger as categorias dos jogos e seus subsídios para a aprendizagem permite ao educador identificar as necessidades educativas de seus educandos e com isso esquematizar suas atividades, escolhendo os jogos de acordo com o conteúdo e conhecimento que se pretende trabalhar.

CAPÍTULO III

O PROFESSOR E AS ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM A CRIANÇA

Este capítulo será apresentado as questões da função do educador como intermediário do método de ensino-aprendizagem e buscar conhecimentos sobre a gênese do educador das series iniciais do ensino fundamental. Portanto, torna-se impossível a dissociação do educador e do cuidado. É fundamental que o professor não abandone a postura de cuidados e custódia, o que o diferenciará dos professores de crianças maiores, mas sim que esse profissional utilize os planejamentos pedagógicos para o desenvolvimento necessário de suas aprendizagens.

3.1 O papel do professor como mediador

O educador precisa ser consciente da sua função no processo de ensino aprendizagem. Ele é o intermediário dessa peregrinação. O processo é gradual e, por ser um processo, é indispensável respeitar as fases e explorá-las da melhor maneira possível.

É a partir da própria história, do mundo cultural e existencial da criança que se dá o desenvolvimento infantil. É imprescindível que o professor explore os conhecimentos da criança, dando destaque àquelas motivações que, geralmente, são negligenciadas no contexto social e na família. Entre algumas delas estão: autonomia, exploração dos brinquedos, construção da socialização, da comunicação, da aventura e da fantasia.

Considerando a ânsia de aventura que a criança carrega consigo, o educador precisa ser presença intercessora, viajando sempre junto à criança, possibilitando momentos do faz-de-conta, viagens imaginárias, danças, múltiplos gêneros textuais, jogos, brincadeiras, dramatizações, escrita espontânea, teatros. Vygotsky (1933, p. 35) ressalta que: “as relações que o indivíduo estabelece com o meio são fundamentais para o seu desenvolvimento e a linguagem; a interação com os outros, é um dos fatores que propicia estas relações”.

A percepção de Vygotsky tem sustentação na apreciação da mediação, que é o método de intercessão de um elemento mediador em uma relação, passando de direta (objeto X sujeito) para a indireta (objeto X mediador X sujeito). No contexto escolar, essa ideia sofreu modificação na perspectiva da relação entre educador e o educando, onde o professor, antigamente era o possuidor do saber, passa a ser agora um facilitador do aprendizado. E, estando a linguagem

como um fator essencial para o desenvolvimento infantil, na comunicação, na sociabilização, na organização do seu pensamento e na idealização, ela se torna um elemento intermediário entre o meio da informação e a criança.

Segundo Oliveira (1992),

“A relação professor-aluno não é binária, ou seja, não envolve apenas dois elementos: mestre e aprendiz. Se assim fosse, nada circularia entre eles e existiria apenas o domínio de um sobre o outro. Antes de tudo, aquela relação é de socialização, de troca de significados aprendidos e transformados na interação. É uma relação dialógica, portanto construtora dos logos pela negociação de saberes e dizeres. Envolve a intersubjetividade e se faz pela simpatia, mas também pela oposição, pela diferenciação e confronto de ideias, em suma, pelo conflito de posições antagônicas”. (Oliveira, 1992, pp. 38-39).

Essa transformação de paradigma é analisada como um progresso na relação entre o educador e educando, uma vez que suaviza no contexto escolar o autoritarismo do educador e da instituição, destacando que a criança é sujeito ativo de todo o processo de aprendizagem, apreciando sua participação nessa construção.

É entendido, deste modo, que o professor é um intermediário, um criador do tempo, do espaço, das atividades, dos limites, e até das dúvidas do dia-a-dia da criança em processo de construção de saberes. É ele quem institui e recria sua metodologia pedagógica, proporcionando a criança oportunidades para se expressar, de emitir suas opiniões, seus anseios, descobertas e dúvidas.

“Educar não significa transmitir informações ou mostrar apenas um caminho, aquele que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade” aprecia Ignachewski (2011, p. 82). Neste aspecto do processo educacional, um entendimento intenso, no entanto, repassado mecanicamente é inútil e supérfluo. Contudo, a cordialidade ajuda muito mais a compreender e a modificar as pessoas. A autora grifa que “educar é preparar para a vida”.

Sousa e Bortoni (2006, p. 168) apresentam o atendimento de andaime ou andaimagem fundamentado nos esboços do debate de sala de aula. As autoras expõem que, “andaimagem são um conceito metafórico que se refere a um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz”. Essa terminação foi adentrada por Jerome Bruner (1983), cujo empenho maior em suas pesquisas era o formato de como a cultura era transmitida.

Os andaimes são adjuntos ao padrão tripartite sugerido por Sinclair e Coulthard (1975, p. 169), que obedece à – introdução – réplica – ponderação, no diagnóstico do debate habitual em sala de aula, assim sendo, as introduções de uma ação de fala pelo educador e suas ponderações das réplicas dos educandos. O educador coloca uma questão ou problema, os educandos dão respostas e o educador faz as conformidades ou ampliações correspondentes. As autoras destacam que é significativo “observar que os andaimes podem ser construídos também na interação professor-aluno e/ou alunos-alunos”. Por essa razão, se compreende a seriedade da função do educador como intermediário da edificação do conhecimento, levando em apreço os saberes prévios dos educandos, escutando-os e doutrinando-os a um aprendizado significativo para o ensino. Sousa e Bortoni-Ricardo garantem que:

“Um trabalho de andaimagem pode tomar a forma de um prefácio a uma pergunta, de sobreposição da fala do professor à do aluno, auxiliando-o na elaboração de seu enunciado, de sinais de retorno, de comentários, reformulações, reelaboração e paráfrase e, principalmente, de expansão do turno de fala do aluno. Todas essas estratégias dão ao aluno a oportunidade de “reconceptualizar” o seu pensamento original, seja na dimensão cognitiva, seja na dimensão de sua competência comunicativa”. (Sousa, 2006, p. 169).

Legitimando esse conceito, Masetto e Behreus (2000, p. 144) destacam que a intervenção pedagógica é percebida como “comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem”. Nessa nova visão, voltada para mediação, o educador é convocado a modificar o conteúdo, estabelecendo um novo modelo de relacionamento com os educandos e, por conseguinte, adquirir uma nova função: a de principiante do conhecimento.

Assim sendo, é preciso apreciar algumas particularidades essenciais para a eficaz mediação pedagógica: dar voz aos educandos e ouvi-los com atenção, dialogar sempre, permitir trocas de conhecimentos, sugerir desafios e casos problemas, abrangê-los com casos reais para meditações, oportunizar debates e discussões, dinamizar o processo de ensino aprendizagem, fazer pontes entre os conhecimentos pré-existentes e os novos conceitos que serão obtidos. Assim, teremos estudantes mais críticos, criativos, reflexivos e independentes.

3.2 A formação do professor da educação infantil

A função dos educadores de crianças, muitas vezes, é semelhante o papel dos demais educadores que trabalham com adolescentes, mas indiscutivelmente, em múltiplos momentos diferencia-se completamente. A criança pequena, com suas particularidades, necessita de cuidados que primem por sua saúde física, deste modo, muitas vezes, vulneráveis devido ao seu estágio de desenvolvimento.

O entendimento de “dependência” da criança proporciona ao seu educador, muitas vezes, a percepção da necessidade de produzir os espaços, a rotina e os tópicos a serem abordados, entretanto, que ao mesmo tempo se exige desse profissional o estímulo à autonomia e ao respeito ao aprendizado e vivências que trazem consigo deste pequeno.

Deste modo, na educação infantil, torna-se impraticável a dissociação do professor e do cuidado. É essencial que o educador não abdique a atitude de cuidados e guarda, o que o distinguirá dos educadores de crianças com idades maiores, mas sim que esse profissional se utilize dos planejamentos pedagógicos para o desenvolvimento necessário de suas aprendizagens.

O professor da criança pequena carece de um saber fazer que congregue, ao mesmo tempo, a globalidade e a fragilidade social da criança e sua capacidade. Nas atividades com crianças menores mais do que nos outros graus de educação, é impossível desconsiderar as amplas relações e os múltiplos espaços em que a criança está inserida.

Torna-se óbvio que os processos de interação mútua entre professor e a criança, considerado como ativa e, o ambiente, visto como dinâmico, demandam uma contextualização específica do espaço em que procedem as práticas docentes e as práticas de formação.

A educação infantil se desenvolve com três personalidades: a criança, a família e o educador. As atividades pré-escolares não devem se desenvolver à beira da família, que por sua vez, está em conjunturas mais extensas, cujas influências precisam ser acatadas (visão ecológica). Deste modo, o educador necessita não apenas apreciar a realidade familiar e social de seu educando, mas também ser capaz de levar para dentro do ambiente de aprendizagem casos e vivências da comunidade onde a criança está inserida, buscando com esse movimento dar significação aos aprendizados de seus alunos.

Como as instituições que recebem a crianças na faixa etária de 0 a 5 anos de idade, são reconhecidas como instituições educacionais, a Lei de Diretrizes e Bases implantou regulamentos que conduzem a formação determinada nessa área.

Conforme diz a referida lei, em seu artigo 62:

“a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”. (Brasil, 1996, p. 67).

A LDB institui como finalidade a gênese em nível superior. Compreende-se, no entanto, que boa parte dos educadores que atuam na educação infantil ainda não possui nível médio; a legislação abrevia o curso normal em nível médio como formação mínima atualmente.

Entre 1994 e 1998, por intermédio do Ministério da Educação (MEC) e da Coordenação de Educação Infantil, o governo federal sobreveio a efetivar encontros que propiciasse reflexões e debates entre pesquisadores e intelectuais da área. Nessa ocasião, muitos documentos foram ordenados; aqui destaca-se os documentos ordenados sobre as diretrizes e bases para uma política de recurso humanos que apresenta as seguintes ideias que:

a) O profissional de Educação Infantil tem a função de educar e cuidar, de forma integrada, da criança na faixa etária de zero a seis anos de idade; b) A valorização do profissional de Educação Infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação, deve ser garantida tanto aos que atuam nas creches quanto nas pré-escolas; c) Formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais de Educação Infantil, deverão ser asseguradas; d) A formação inicial, em nível médio e superior, dos profissionais de Educação Infantil deverá contemplar em seu currículo conteúdo específicos relativos a esta etapa educacional; e) A formação do profissional da Educação Infantil, bem como a de seus formadores, deve ser orientada pelas diretrizes expressas neste documento; f) Condições deverão ser criadas para que os profissionais de Educação Infantil que não possuem a qualificação mínima, de nível médio, obtenham-na no prazo máximo de 8 (oito) anos. (Brasil, 1996, p. 67).

Em 2003, o CNE, avigorou essa deliberação por meio de uma resolução que decide que os sistemas de ensino precisarão concretizar programas de capacitação para todos os educadores em exercício.

A formação dos docentes que atuarão nessa área, no Brasil, poderá incidir nos cursos de licenciatura em Pedagogia, de graduação plena, em universidade e nos institutos superiores de educação, dentro do curso normal superior.

Foi criada em algumas instituições de nível superior, a licenciatura para magistério pré-escolar, que, de modo geral, no último ano, desvinculava-se do curso na sua totalidade, e com a redução do conteúdo relativo às crianças na faixa de 4 a 6 de idade (o pré-escolar), ou desenvolve-se uma formação conjunta para o ensino infantil para séries iniciais, situação essa onde a o ensino pré-escolar perde espaço para primeiras séries. A prática de formar, do mesmo tempo, profissionais para educação infantil e para as series iniciais, era empregada desde a época das instituições normais. Desta forma os educadores ficam conhecendo muito pouco do desenvolvimento infantil, de criança na faixa etária entre 0 a 6 anos e idade, que leva à uma proposta de trabalhos ineficazes, ao lidar com crianças pequenas.

A educação para crianças de 0 a 6 anos de idade, tem a função de valorizar os conhecimentos que a criança possui e garantir a obtenção de novos conhecimentos, mas, para tanto, requer um profissional que conheça as particularidades da infância. Analisar as peculiaridades infantis, promovendo construção coletiva de espaço de discussão da prática demanda embeber a formação na crença de que não há dificuldade na criança ou no profissional que a ela se dedica, há saberes plurais e diferentes modos de pensar a realidade.

Quanto à formação de professores, Canen, Arbache e Franco (1990) ressaltam:

“a formação de educadores de crianças pequenas deve incluir técnicas de comunicação não verbal. A significação do corpo por meio de posições, de movimentos, de tensões, de mímicas, de contatos, de distancias, de ritmos parece constituir-se de uma linguagem universal, entendida pelo outro, qualquer que seja sua idade. Não obstante, essa linguagem está de tal forma reprimida no adulto pela carapaça cultural que ela é quase esquecida, e precisa reaprendê-la”. (Canen, Arbache e Franco, 1990 p. 22)

É de grande relevância assegurar que a atuação do educador do ensino infantil deve ser fundamentada em um amplo conhecimento, devendo ter consciência de sua responsabilidade no desenvolvimento da criança, e lógico, por isso, admitir que o profissional da área da educação precise fazer uso dos conhecimentos teóricos e tecnológicos e a práxis da área cultural que vai informar e, com base nessa consideração, o mesmo profissional precisará também, ter o conhecimento da educação que transformarão esses conhecimentos de uma área cultura, em objetivos ou instrumentos de invenção pedagógica.

O conhecimento da educação (teórico tecnológico e prático), segundo Lopes (2005),

“Capacita o profissional da docência, não só a estabelecer o valor educacional de um conteúdo cultural e participar no processo de decidir sua conversão, enfim na meta de um determinado nível educacional, mas também para estabelecer programas de intervenção ajustados a fatos e decisões pedagógicas que tornem efetiva a meta proposta”. (Lopes, 2005, p.45).

É imprescindível agrupar teorias à formação dos educadores, os quais têm como escopo a determinação de ações educacionais. A gênese pedagógica dos professores torna-se eficaz quando o método de formação é alternativo, em balanceamento estável e constante, à ação teórica na prática, inovadora e contestadora.

A função do educador está em continuada formação, por consequência, é preciso que se tenha muita ponderação, e a interligação entre todas, forma o conjunto dessa função. O novo molde pedagógico não emana do céu e, nesse sentido, Estevão (2002) dá formulação para poder relacionar o pessoal com ético e profissional com o tecnológico, dada a unidade pessoa do home, ambas as coisas.

“não precisam ser separadas. É a própria unidade pessoa que reclama um esforço de entendimento entre ambos, de maneira que conciliamos a integração de todas essas realidades pessoais que estão em crescimento e desenvolvimento durante o processo de formação. Entender a aplicação prática dessa perspectiva e tornar como referência uma escola aberta é essencial para integração tranquila, sossegada e profissional de todos nela”. (Estevão, 2002, p. 51).

A formação do educador na educação infantil demanda períodos de trocas que permitem descobrir o sentido determinado por suas experiências na teoria. É necessário que se possa explicar a teoria para mudanças expressivas na prática; os saberes devem sustentar as ações.

É indispensável pensar de forma crítica tanto sobre as conjecturas teóricas quanto sobre as práxis. A formação inicial, aqui em especial a do educador do ensino infantil, deve ser satisfatória para que ele possa encarar os desafios de sua vida profissional e a capacitá-lo a buscar a informação sempre que precisar.

PARTE II

ESTUDOS EMPÍRICOS



CAPÍTULO IV **METODOLOGIA DA PESQUISA**

Esse capítulo foi estruturado para explicar o conjunto de estratégias metodológicas dispostas, a partir dos objetivos traçados, que auxiliaram na averiguação do problema exposto pela dissertação. Apresentam-se as investigações adotadas neste estudo, tendo em conta o método, o enfoque, as ferramentas de coleta de dados, de análise e interpretação dos resultados.

4.1 Introdução

O referido capítulo tem como finalidade analisar as informações coletadas, tendo como eixo principal as brincadeiras e os jogos como ferramentas na metodologia de aprendizagem nas séries iniciais do ciclo de alfabetização. Nesse ponto de vista, analisar o uso de brincadeiras e jogos como ferramentas de mediação no exercício pedagógico em classe de alfabetização, identificar a maneira e os práticas lúdicas empregadas pelo do educador alfabetizador com afinidade ao uso de jogos e brincadeiras no dia-a-dia escolar, verificar a inclusão de jogos e brincadeiras como intermediários do método de aprendizagem em sala de aula, conferir de que modo de como o educador alfabetizador aproveita jogos e brincadeiras como intercessores na organização do afazeres pedagógico e estabelecer a afinidade entre a conjectura do educador alfabetizador e as perspectivas dos estudantes na presença de atividades com jogos e brincadeiras estiveram declaradas nesta pesquisa empírica, com característica descritiva e abordagem qualitativa.

Para Yin (1989) deste modo, tendo em vista acatar aos objetivos indicados, o presente estudo é qualitativo do gênero Estudo de Caso Múltiplo, já que é o método mais acertado para responder as questões "como" e "por que" que são questões explicativas e versam de relações operacionais.

A pesquisa qualitativa, conforme Bogdan e Biklen *apud* Lüdke (2004), se decide de acordo com cinco particularidades básicas: exhibe o espaço natural como sua nascente direta de informações e o investigador como sua principal ferramenta; as informações colhidas são predominantemente descritivas; a inquietação com o método se dá com intensidade maior do que com o produto; a definição que as pessoas produzem a sua vida e às coisas consisti no foco de atenção especial do investigador; a apreciação dos dados tende a seguir um processo indutivo.

A preferência pelo emprego do estudo de caso múltiplo se deu por se abordar uma pesquisa de campo, onde abrange o cotidiano escolar como os lócus da pesquisa e, designadamente, a observação do exercício lúdico de duas educadoras do ensino infantil, o que nos permitiu imergir em questões particulares do método destas educadoras e, ao mesmo tempo, constatar tais realidades diante de suas complexidades.

Respondendo a nossas demandas, várias informações foram adquiridas em diferentes ocasiões com as educadoras da alfabetização. Para abranger o emprego de jogos e brincadeiras como ferramentas para a aprendizagem significativa, o caminho vencido foi coesivo e expressivo de acordo com os objetivos aqui citados.

Para a concretização da pesquisa foram empregues as seguintes ferramentas: uma entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica e com professoras das três escolas selecionadas, também foi realizada observações em sala de aula, sendo desenvolvida em cada escola com professoras alfabetizadoras do 1º e 2º ano do ensino fundamental I.

4.2 Lócus da pesquisa

Com embasamento em informações documentais, este item apresenta a totalidade da pesquisa, expondo informações principais sobre o Estado do Maranhão e especial a cidade de Alcântara, onde a pesquisa está inserida e é o centro dos registros pesquisados.

4.2.1 Estado do Maranhão

O estado do Maranhão se encontra no oeste da região nordeste, é o único estado da região que possui parte de sua área coberta pela floresta Amazônica, proporcionando enormes áreas de proteção ambiental. No ano de 1997, a capital do estado, São Luís, foi afirmada pela Unesco como patrimônio histórico da humanidade. Faz fronteiras com o Oceano Atlântico a norte, Tocantins ao sul e sudoeste, o Piauí a leste, e o Pará a Oeste

No estado, a economia se fundamenta na indústria (modificação de alumínio), na agricultura (soja, mandioca, arroz, milho), no extrativismo, nos serviços e na pecuária. Existem múltiplas hipóteses para a ascendência do nome do estado. No entanto, a mais acolhida é que Maranhão seria o nome oferecido ao Rio Amazonas pelos nativos da região antes dos navegadores europeus chegarem.

O estado do Maranhão destaca-se igualmente no turismo (ecológico, cultural, religioso), oferecendo aos visitantes uma mistura de ecossistemas, comparada no Brasil, somente com a do Pantanal Mato-Grossense. Tem o 2º maior litoral brasileiro, ultrapassado tão-somente pela Bahia.

Bandeira 	Brasão 	Mapa 
Hino Entre o rumor das selvas seculares...[+]	Capital São Luís	Área Total 331.983,293 km ²
Sigla MA	Região Nordeste	População 7 035 055 hab

Figura 1. – Imagens da Bandeira, Brasão, Mapa e dados do Maranhão

Fonte: "Maranhão" em *Só Geografia*. Virtuuous Tecnologia da Informação, 2007-2019. Consultado em 22/09/2019 às 16:50. Disponível na Internet em <http://www.sogeografia.com.br/Conteudos/Estados/Maranhao/>

O nome Maranhão que o estado carrega, procede da língua tupi “Mar’Anhan” e quer dizer “O Mar que Corre”, é apontado na região nordeste como o segundo maior estado do país, o Maranhão faz fronteira com os estados do Pará, Piauí e Tocantins.

Conhecido por ser dono da maior variedade de ecossistemas do país, o estado do Maranhão conta com praias, rios, lagoas de água cristalinas, cachoeiras, mangues, cerrado, floresta amazônica e muito mais.

O estado nordestino é bastante procurado por turistas de diferentes nacionalidades, tanto nacional quanto internacional. Por fim, o estado tem muito a apresentar tanto para os aventureiros, aqueles que procuram paz e tranquilidade e os amantes da natureza.

4.2.2 Cidade de Alcântara

Alcântara mantém um conjugado de mais de 300 edificações coloniais - muitas dessas construções, estão em ruínas, como o cenário da igreja Matriz *de São Matias*, cartão-postal da pacata cidadezinha. Afamada por ser reconhecida como "a cidade que empacou no tempo,

Alcântara mantém as igrejas, os sobrados e os palácios como heranças herdadas do período de ouro do vilarejo, que, no séc. XVIII, apresentou seu clímax com as lavouras de algodão e de cana-de-açúcar. Alguns antigos palácios que pertenceram aos barões ainda exibem sinais da ostentação, como varandas de ferro, mirantes e azulejos originados de Portugal.



Figura 2. – Imagens panorâmicas da cidade de Alcântara – MA

Fonte: LOXOSCELES. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Wikipédia, 2017. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Loxosceles>>. Acesso em: 19 setembro. 2019.

Alcântara está dentre os municípios que compõem a Região Metropolitana de São Luís, no estado do Maranhão, região nordestina do país, Brasil. Sua população no ano de 2017 era contabilizada em 21 852 habitantes, possuindo uma área de 1457,96 km².

O município de Alcântara, no passado, foi habitado por índios tupinambás, em uma aldeia denominada de Tapuitapera. No início do século XVII, os franceses que se estabeleceram no município de Alcântara, acabaram sendo expulsos pelos portugueses. Foi durante o período colonial, com um importante centro agrícola e comercial que o vilarejo foi elevado a vila de Santo António de Alcântara no ano de 1648. No século XIX o povoado enfrenta um longo período de declínio, permanecendo como herança do seu período de ouro, o acervo arquitetônico de seu Centro Histórico.

Alcântara comporta o CLA, que é um centro espacial de lançamento, onde são injetados os foguetes que lançam os satélites na atmosfera, no âmbito da missão espacial brasileira. O

CLA, na América Latina, é o único adversário do Centro Espacial de Kourou, localizada na Guiana Francesa, mas ao avesso deste, o centro espacial brasileiro de Alcântara, não opera lançamentos constantes em razão de atrasos tecnológicos e logísticos.

4.2.3 Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello

A Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello, está localizada no município de Alcântara, na Avenida da Paz, sem número, do povoado Raimundo Sul – MA, a 98Km da sede do município de Alcântara, na Zona Rural. O telefone de contato da escola é (98) 3337-8002, com o e-mail educacao@alcantara.ma.gov.br disponibilizado para a comunicação, seu horário de funcionamento é das 7h30min às 11h15min, das 13h30min às 17h30min e das 19h00min às 22h00min, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno. No turno matutino funcionam 5 salas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e 3 salas da Educação Infantil, sendo 1 o maternal, 1 Infantil I e 1 Infantil II, no vespertino funcionam 5 salas do Fundamental II, sendo 2 salas do 6º ano e as outras 3 distribuídas entre o 7º ao 9º ano e no turno noturno funciona a 1ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos – EJA, sendo 4 salas, onde 2 salas funcionam o 1º ano do Ensino Médio e as outras duas funcionam o 2º e o 3º ano do Ensino Médio. O Ensino Médio funciona na Escola, contudo não é responsabilidade do Município, pois, o Município apenas cedeu a estrutura física da escola para funcionamento deste segmento de ensino, portanto de responsabilidade do Estado. A escola possui 248 alunos (segundo dados do Censo Escolar de 2018) matriculados nas séries da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e II e no EJA.

A escola possui uma estrutura física composta por 8 salas de aulas, 1 pátio coberto, 6 banheiros, 1 cantina, 1 secretaria, 1 sala de professores, não dispõe de biblioteca, contudo existe um espaço adaptado para a organização e exposição dos livros onde os alunos têm acesso para utilização sob orientação dos professores de cada turma.

Com relação ao quadro de matrícula, a escola possui 40 alunos no Ensino Infantil; 98 alunos no Ensino Fundamental I; 99 alunos no Ensino Fundamental e 11 alunos no EJA.

O corpo docente da escola é composto por 16 professores, sendo 12 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, nos quais são 5 professores no Ensino Fundamenta I, com 2 atuando no 1º ano, 2 professores no 2º ano e 1 professor volante que atua na folga para planejamento dos professores deste segmento. Dispõe de 1 Diretor Escolar e não tem Coordenador Escolar fixo na

escola, pois o município de Alcântara adota uma política de Coordenador de núcleo, ou seja, existe 1 coordenador para cada segmento de ensino, responsável por todas as escolas do município que atuam de forma itinerante prestando apoio nas escolas, mas exercendo suas atividades na sede da Secretaria de Educação do Município de Alcântara - SEMED.

É importante destacar que nesta pesquisa foi observada, especificamente, as turmas do 1º e 2º anos, portanto constatado que existe 1 turma do 1º ano, composta por 17 alunos e 2 professoras, uma fixa e uma volante, onde as duas tem formação em Pedagogia. No 2º ano também existe apenas 1 turma, composta por 15 alunos e 2 professoras, uma fixa com formação em Letras e um volante com formação em Pedagogia.

A escola não possui Projeto Pedagógico e conforme informação da Direção escolar este documento encontra-se em elaboração.



Figura 3. – Vista principal da Escola Municipal Governador Newton de Barros Bell, após sua reforma

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=Escola+Municipal+Governador+Newton+de+Barros+Bello:disponível+em+19+de+setembro+de+2019>

4.2.4 Unidade Integrada Presidente John Kennedy

A Unidade Integrada Presidente John Kennedy está localizada na Rua do Sol, número 21, Bairro Caravelas, no Centro do município de Alcântara, na Zona Urbana. CEP: 65250-000. Alcântara – MA. O telefone para contato é o (98) 3249-1096, com e-mail: educacao@alcantara.ma.gov.br. A escola está em processo de municipalização desde o ano de 2013. O município assumiu a responsabilidade da escola, contudo o processo burocrático de transição da documentação ainda se encontra em andamento. A escola possui 351 alunos matriculados (segundo dados informados pela Diretora Escolar) no Ensino Fundamental I, seu horário de funcionamento é das 7h30min às 11h15min e das 13h30min às 17h15min, funcionando nos turnos matutino e vespertino. No turno matutino funcionam 8 salas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental I, sendo 3 salas do 1º ano, 3 salas do 2º ano e 2 salas do 3º ano, no vespertino funcionam 6 salas do Fundamental I, sendo 3 salas do 4º ano e 3 salas do 5º ano. A escola possui 351 alunos (segundo dados informados pela Diretora Escolar) matriculados nas séries do Ensino Fundamental I.

A escola possui uma estrutura física composta por 8 salas de aulas, 1 pátio coberto, 2 banheiros, 1 secretaria, 1 sala de professores, não dispõe de biblioteca e as atividades da cantina são desenvolvidas no pátio coberto da escola.

Com relação ao quadro de matrícula, referente ao 1º e 2º anos, a escola possui 54 alunos no 1º ano, com 3 turmas de 18 alunos cada; 63 alunos no 2º ano, com 3 turmas de 21 alunos cada.

O corpo docente da escola é composto por 18 professores, sendo 17 do sexo feminino e 1 do sexo masculino, nos quais são 8 professoras atuando do 1º ao 3ª ano, com 6 professoras fixas e 2 volantes que atua na folga para planejamento dos professores deste segmento. Dispõe de 1 Diretor Escolar e não tem Coordenador Escolar fixo na escola, pois o município de Alcântara adota uma política de Coordenador de núcleo, ou seja, existe 1 coordenador para cada segmento de ensino, responsável por todas as escolas do município que atuam de forma itinerante prestando apoio nas escolas, mas exercendo suas atividades na sede da Secretaria de Educação do Município de Alcântara - SEMED.

É importante destacar que nesta pesquisa foi observada, especificamente, as turmas do 1º e 2º anos, portanto constatado que existe 3 turmas do 1º ano, composta por 18 alunos cada turma, com 1 professora fixa em cada turma, sendo a do 1º ano A com formação em Pedagogia, a do 1

ano B com formação em Geografia e a do 1º ano C com formação em Letras; 3 turmas no do 2º ano, compostas por 21 alunos cada turma, com 1 professora fixa em cada turma, sendo a do 2º ano A com formação em pedagogia e as do 2ª anos B e C com formação em Geografia; e 2 professoras volantes com formação em Geografia e Pedagogia.

A escola não possui Projeto Pedagógico e conforme informação da Direção escolar este documento encontra-se em elaboração. Contudo, foi apresentado o Plano de Ação da Escola elaborado para o ano de 2019 onde constam os objetivos que a unidade de ensino imprime no planejamento das suas ações no que tange ao processo de ensino-aprendizagem direcionado a esta escola.



Figura 4 – Vista principal da Escola Municipal Unidade Integrada Presidente John Kennedy

Fonte: "<https://www.google.com.br/search?q=Escola+Municipal+Governador+Newton+de+Barros+Bello:>"

¶ <https://www.google.com.br/search?q=Escola+Municipal+Governador+Newton+de+Barros+Bello:> disponível em 19 de setembro de 2019.

4.2.5 Escola Municipal Senador Archer

A Escola Municipal Senador Archer está localizada na Rua Principal, sem número, Povoado Rio Grande, no município de Alcântara - MA, na Zona Rural. O telefone para contato é o (98) 3249-1096, com e-mail: educacao@alcantara.ma.gov.br. A escola possui 59 alunos matriculados (segundo dados informados pela Gestora de Polo) na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, seu horário de funcionamento é das 7h30min às 11h20min, funcionando apenas no turno matutino. Na escola funcionam 3 salas multisseriadas, ou seja, as professoras atuam em salas de aula com séries diferentes da Educação Infantil e do Ensino fundamental, atendendo alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Na sala A funciona a Educação Infantil

com alunos do maternal, Infantil I e Infantil II, na sala B funciona o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I e na sala C funciona o 4º e o 5º ano do Ensino fundamental I.

A escola possui uma estrutura física composta por 3 salas de aulas, 1 pátio coberto, 2 banheiros, não possui biblioteca, não possui secretaria, não possui sala de professores, e as atividades da cantina são desenvolvidas no pátio coberto da escola.

Com relação ao quadro de matrícula, referente a sala multisseriada A (1º, 2º e 3º ano), a escola possui 20 alunos.

O corpo docente da escola é composto por três professores, sendo 3 do sexo feminino, nos quais 1 professora atua na sala multisseriada A da Educação Infantil (maternal, Infantil I e Infantil II), 1 professora atua na sala multisseriada B do Ensino Fundamental I (1º, 2º e 3º ano) e 1 professora atua na sala multisseriada C do Ensino Fundamental I (4º e 5º ano), não possui professor volante. Não dispõe de Diretor Escolar, pois, a escola não possui o número de alunos suficiente para a garantia do cargo de Direção (a partir de 100 alunos), contudo existe a Gestora de Polo que é responsável por 4 escolas do município que encontra-se na mesma situação da Escola Municipal Governador Archer. Não tem Coordenador Escolar fixo na escola, pois o município de Alcântara adota uma política de Coordenador de núcleo, ou seja, existe 1 coordenador para cada segmento de ensino, responsável por todas as escolas do município que atuam de forma itinerante prestando apoio nas escolas, mas exercendo suas atividades na sede da Secretaria de Educação do Município de Alcântara - SEMED.

É importante destacar que nesta pesquisa foram observadas, especificamente, as turmas do 1º e 2º anos, porém como a escola funciona com salas multisseriadas foi constatado que existe 1 turma (sala B) que trabalha com o 1º, 2º e 3º anos na mesma sala, composta por 20 alunos, sendo 9 alunos do 1º ano, 3 alunos do 2º ano e 8 alunos do 3º ano, com 1 professora fixa na turma com formação em Magistério Superior.

A escola não possui Projeto Pedagógico e conforme informação da Gestora de Polo este documento encontra-se em elaboração. Contudo, foi apresentado o Plano de Ação da Escola onde constam os direcionamentos das atividades a serem executadas na escola em consonância com a realidade a qual está inserida no que tange ao processo de ensino-aprendizagem direcionado ao Polo desta escola.

4.3 Questões de Investigações

Nesta perspectiva, faz-se necessário analisar como o lúdico interfere no processo de ensino e aprendizagem, verificando a importância dos jogos na educação e no desenvolvimento dos alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, mais precisamente 1º e 2º anos no município de Alcântara, na região metropolitana de São Luís - MA. Assim almeja-se com este questionamento investigar as seguintes indagações:

- ✓ Como se dá o aprendizado por meio do lúdico na metodologia de ensino com as crianças do fundamental inicial no 1º e 2º ano?
- ✓ Quais os métodos pedagógicos ou técnicas utilizadas para trabalhar o lúdico em sala de aula?
- ✓ Quais os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico no contexto das escolas públicas?

4.4 Objetivos

A definição dos objetivos se manifestou em consequência da problemática investigada e os possíveis resultados observados no município de Alcântara no Estado do Maranhão, objeto de estudo desta pesquisa, onde foram visitadas três escolas da rede municipal de ensino no intuito de analisar os métodos, planejamentos, o fazer docente e principalmente as implicações observadas no desenvolvimento cognitivo dos alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental I. Assim Vygotsky (2004) comenta que a possibilidade de percepção da utilização dos jogos e brincadeiras em sala de aula proporcionando a intenção entre os alunos, constatando que o brincar não é apenas uma atividade natural da criança e sim uma aprendizagem social.

4.4.1 – Geral

Analisar como a atividade lúdica interfere na metodologia de ensino e aprendizagem, verificando a importância dos jogos na educação e no desenvolvimento dos alunos nas séries iniciais da educação básica do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I, no município de Alcântara, região metropolitana de São Luís – MA.

4.4.2 – Específicos

- Verificar como se dá o aprendizado por meio da ludicidade na metodologia do ensino fundamental inicial no 1º e 2º ano;
- Conhecer quais os métodos ou técnicas utilizadas para trabalhar o lúdico em sala de aula;
- Identificar quais os obstáculos que os educadores se deparam, para desenvolver o lúdico no contexto escolar;
- Analisar os resultados obtidos pelos alunos a partir da inserção do lúdico como método de ensino no ambiente da sala de aula.

4.5 Principais Hipóteses

Em pressuposição aos objetivos, verifica-se que a disposição para a inclusão do lúdico está na: decisão do educador, domínio de vontade, disposição, aspiração pela atuação lúdica dos docentes e alunos, capacidade criadora, dedicação, conhecer as precisões de ensinar brincando e as benfeitorias para o Processo Ensino Aprendizagem.

Quanto as dificuldades expostas para a prática das atividades lúdicas nas instituições de ensino, se observa que as mesmas estão centralizadas, também, na ausência de capacitação profissional, no auxílio da equipe técnica administrativa pedagógica no planejamento e da Secretaria Municipal de Educação, na formação continuada, associar o lúdico ao conteúdo, período limitado para a organização das aulas e composição de materiais e insuficientes ou precários materiais para estudo. As implicações desse objetivo se fundamentaram em Almeida (2003) aonde expõe que:

A este ato de troca, de interação, de apropriação é que damos o nome de EDUCAÇÃO. Esta não existe por si. É uma ação em conjunta entre as pessoas que cooperam, comunicam-se e comunga o mesmo saber. Por isso, educar não é um ato ingênuo, indefinido, imprevisível, mas um ato histórico (tempo), cultural (valores), social (relação), psicológico (inteligente), afetivo, existencial (concreto) e, acima de tudo, político, pois, numa sociedade de classe, nenhuma ação é simplesmente neutra, sem consciência de seus propósitos. (Almeida, 2003, p. 11).

Quanto aos benefícios do lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras) na metodologia de ensino e aprendizagem no 1º e 2º Ano da educação fundamental, a hipótese nos induz a considerar as implicações de outras pesquisas já concretizadas, onde o levantamento das informações foi direcionado para os benefícios; ficando em primeiro lugar o interesse, autonomia, confiança e aprendizagem satisfatória; e em segundo lugar vem o prazer, a curiosidade, a responsabilidade e a socialização. Dentre os múltiplos benefícios que a ludicidade proporciona aos alunos e a quantidade de autores que discutem esses aspectos, fazendo referência ao lúdico, onde deve ser estimado como parte complementar da vida do ser humano como uma forma de aprofundar-se no domínio da realidade [...] Kishimoto (1993) nos descreve que:

Brincando [...] as crianças aprendem [...] a cooperar com os companheiros [...], a obedecer às regras do jogo [...], a respeitar os direitos dos outros [...], a acatar a autoridade [...], a assumir responsabilidades, a ceitar penalidades que lhe são impostas [...], a dar oportunidades aos demais [...], enfim, a viver em sociedade. [...]. (Kishimoto, 1993, p.110).

A metodologia lúdica faz com que a criança desenvolva seu intelecto com encanto, contentamento e divertimento, sendo proeminente destacar que a educação lúdica está afastada da concepção infantil de brincadeira, adivinhação corriqueira, passatempo.

6.6 Características da Análise

A constituição epistemológica deste esboço se individualiza por seu enfoque qualitativo, assim Gonzalez Rey (2010, p. 3) comenta, com uma esperança que “[...] implique um debate teórico metodológico, sem o qual é impossível superar o culto instrumental,” como configuração de concretizar uma perspectiva científica que rompa com a exploração da objetividade positivista nos esboços em nosso país, expectativa esta que vai ao encontro do que defende Bortoni Ricardo (2008) quando garante que a pesquisa qualitativa é:

“O desvelamento do que está dentro da “caixa-preta” no dia-adia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam. Dito em outras palavras, os atores acostumam-se tanto às suas rotinas que têm dificuldade de perceber os padrões estruturais sobre os quais essas rotinas e práticas se assentam ou – o que é mais sério – têm dificuldade em identificar os significados dessas rotinas e a forma como se encaixa em uma matriz social mais ampla,

matriz essa que as condicionam, mas é também por elas condicionada”. (Bortoni Ricardo, 2008, p. 49).

Para o entendimento da apreciação de pesquisa qualitativa, González Rey (2002) garante:

“A pesquisa qualitativa se debruça sobre o conhecimento de um objeto complexo: a subjetividade, cujos elementos estão implicados simultaneamente em diferentes processos constitutivos do todo, os quais mudam em face do contexto em que a expressa o sujeito concreto. A história e o contexto que caracterizam o desenvolvimento do sujeito marcam sua singularidade, que é a expressão da riqueza e plasticidade do fenômeno subjetivo”. (González Rey, 2002, p. 55).

Por essa razão, essa constituição epistemológica demandou da pesquisadora uma complexa tarefa, que foi, conforme Lüdke e André (1986):

“a de selecionar e reduzir a realidade sistematicamente. Essa tarefa exigirá certamente que ele possua um arcabouço teórico a partir do qual seja capaz de reduzir o fenômeno em seus aspectos mais relevantes e que conheça as várias possibilidades metodológicas para abordar a realidade a fim de melhor compreendê-la e interpretá-la”. (Lüdke e André, 1986, p. 17).

A pesquisa qualitativa não está voltada para dados numéricos, mas, sim, para especialização da compreensão de uma abertura para o social ligado a organização, etc. Os procedimentos qualitativos almejam esclarecer as causas do fenômeno, propagando sugestões, mas não medindo os valores e nem se remetem à prova de acontecimentos e podem ser feitos de diversas abordagens.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa centra-se na compreensão e na elucidação da dinâmica das relações sociais aspectos da realidade e em dados que não podem ser apenas quantificados. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa desenvolve atividades buscando um universo de significados, onde são inspirados pelas motivações, pelas crenças, pelos valores e suas atitudes, correspondendo um ambiente mais significativo das relações, como também dos processos e fenômenos utilizados para operacionalizar as variáveis, e estes não devem ser abreviados.

Conforme coloca Minayo (2001, p. 14) “A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador” e desta forma as particularidades da pesquisa qualitativa são: propósito do fenômeno; hierarquização das atuações

de descrever; assimilar, esclarecer, certeza das relações entre local e global em determinado fenômeno; observação das distinções entre o mundo natural e o mundo social; consideração ao caráter recíproco entre o propósito almejado pelos investigadores, com seus dados empíricos e suas orientações teóricas; procura de resultados os mais autênticos possíveis; contraposição ao pressuposto que protege um modelo único de averiguação para todas as ciências.

Quanto a metodologia, Fonseca (2002), diz que a pesquisa proporciona uma afinidade e uma percepção da realidade ao analisar, como procedimento continuamente incompleto. Esse procedimento exerce uma proximidade sucessiva da realidade, atribuindo incentivos para uma intervenção no real.

Fonseca (2002) comenta que ao desenvolver a pesquisa de campo, que tem suas características voltadas para a investigação com a utilização das pesquisas bibliográficas e documental, onde são realizadas as coletas de dados próximas às pessoas, utilizando vários tipos de recursos, como por exemplos: a pesquisa-ação e a pesquisa participante etc.

Por isso é necessário interrogar um determinado número de indivíduos para chegar ao objetivo de estudo, nesse caso são os professores, os sujeitos implicados ao tema abordado do trabalho acadêmico, onde buscaremos as respostas as nossas interrogações que servirão de norte para o desenvolvimento da dissertação.

A escolha de procedimento se deu devido a problemática sentida diante do contexto lúdico para a melhoria do ensino-aprendizagem no cenário educacional brasileiro atual e a possíveis buscas de respostas ao fenômeno investigado. Os resultados alcançados tiveram características fieis com os dados que o investigador desconhecia, porém quisesse conhece-los, por isso, esta investigação tem um caráter qualitativo e quantitativo através dos resultados encontrados.

A investigação foi pautada em entrevistas semiestruturadas, cuja finalidade foi buscar maior interação com o entrevistado buscando esclarecer os problemas levantados pela observação realizadas em sala de aula, com o propósito de contextualizar o fenômeno, explicitar sua historicidade e fazer complemento das informações levantadas por outras fontes.

Na perspectiva de integrar um conjunto de técnicas complementares no processo de análise de dados, prevê-se o tratamento das informações prestadas através das entrevistas, das observações além dos documentos internos das escolas que possam nos ajudar a ter uma base de dados que nos possibilite uma descrição verdadeira do material coletado. Pretende-se usar se

necessário a análise de conteúdo com o propósito de perceber a conclusão dos dados pesquisados. Finalmente destacaremos que a análise de dados será feita para atender aos objetivos do estudo, buscando confirmar ou refutar os pressupostos da pesquisa, os quais se constituirão durante todo o processo de investigação, com vistas à elaboração do relatório final.

6.7 Instrumentos de coleta e análise de dados

Esses instrumentais foram importantes, tanto para a coleta das informações como para a interpretação e análise desses dados. Através deles, pudemos ter uma visão, se não total, mas bem aproximada da realidade que se estava investigando. Notemos, a seguir, a descrição de cada instrumental utilizado nesta pesquisa.

6.7.1 Técnica utilizada para coleta de dados

Selecionamos, para a realização da pesquisa, uma escola pública de Ensino Fundamental I do município de Alcântara, na zona urbana. Desse modo, em acordo com a direção da escola, oficializou-se a realização da pesquisa no mês de outubro a novembro, por meio da Declaração do Programa de Mestrado Internacional com o Instituto de Educação Superior – ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa - e do Termo de Autorização para Realização de Pesquisa Acadêmica, assinado pela diretora da escola.

Diante da autorização para a realização da pesquisa, deliberou-se junto à escola qual seriam as turmas, professores o dia e o horário em que se realizaria tal processo.

Por indicação da própria Diretora da Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello, as turmas destinadas para observação de sala de aula foram o 1º ano e o 2º ano do Bloco Inicial de Alfabetização, no turno matutino. Na Unidade Integrada Presidente John Kennedy também foi deliberada pela Diretora da Escola, duas turmas do 1º ano e duas turmas do 2º ano do Bloco Inicial de Alfabetização, no turno matutino. Na Escola Municipal Senador Archer, a turma destinada para observação de sala de aula foi a sala multisseriada do 1º, 2º e 3º ano do Bloco Inicial de Alfabetização, deliberada pela Coordenadora de Polo, no turno matutino. Após as aprovações das escolhas e aceites, foram efetivados os primeiros contatos com o tema da pesquisa através de uma entrevista com as responsáveis pela gestão das respectivas escolas, assim como com as professoras de cada turma observada, realizada em outubro de 2019.

Deste modo, as professoras combinaram os dias para a materialização da pesquisa. As observações em sala de aula consistiam, a princípio, em dois dias em cada escola e se dariam nas quartas.

Na oportunidade, a professora pesquisadora apresentou à professora colaboradora e à Direção, assim como a todos os participantes da pesquisa o termo de autorização que precisava ser preenchido em cumprimento à questão ética da pesquisa. Foram distribuídos aos/às participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e o Termo de Consentimento de Observação – TCO.

Optamos pela composição dos elementos de coleta de informações para a pesquisa conforme os instrumentos abaixo:

- a) Entrevista com as professoras;
- b) Entrevista com as coordenadoras pedagógicas;
- e) Observações em sala de aula;

6.7.2 Técnica utilizada para análise de dados

Esses instrumentos permitiram a análise dos dados, por meio do processo de indução analítica, estabelecendo o elo entre as anotações, diário de campo e as asserções estabelecidas. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 62), “O processo de converter as fontes em dados é um trabalho de indução analítica por meio do qual, o pesquisador vai estabelecendo elos entre seus registros e asserções” (grifo da autora); e, a partir dos registros, estabelecem-se as ligações entre as informações e asserções, conforme o esquema proposto por Erickson (1990) (com adaptações) de acordo com o diagrama que se segue:

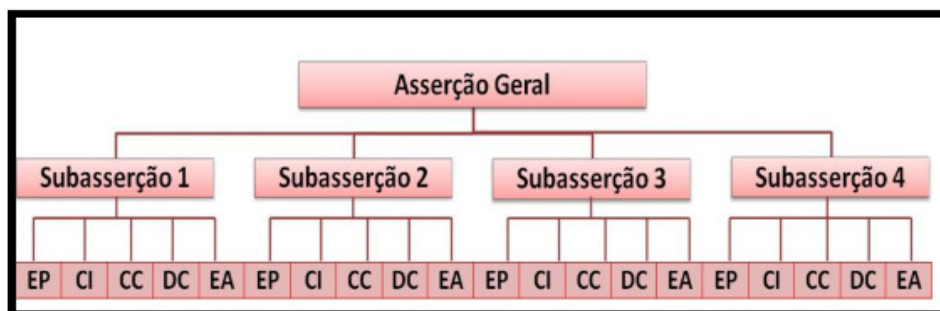


Figura 5 – Ilustração do elo entre asserções e dados

Fonte: Erickson, 1990, apud Bortoni-Ricardo, (2008, p. 63)

Como recurso de análise comparativa das informações, para confirmar ou desconfirmar as asserções postuladas, a partir das perspectivas dos/as participantes (coordenador e professores) e das perspectivas da professora pesquisadora, desenvolveu-se o processo que, segundo Bortoni Ricardo (2008, p. 61), no quadro “Para saber mais” de triangulação das informações.

“É um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção. [...]. Ao comparar concordâncias ou discrepâncias nas diferentes perspectivas, o pesquisador terá mais recursos para construir e validar sua teoria”. (Bortoni Ricardo, 2008, p. 61).

O sucesso de uma pesquisa está amarrado inteiramente aos seus instrumentos de coleta de dados. Uma investigação, mesmo com um planejamento acertado, pode não alcançar seus objetivos se as informações necessárias para análise não puderem ser adquiridas, ou se forem equívocas ou sem credibilidade.

Técnicas e métodos de coleta de informações e dados qualitativos abrangem considerações sobre uma grande multiplicidade de aspectos, tais como confiabilidade e validação. Para atingir esses objetivos, nesta pesquisa, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com a coordenadora pedagógica dos segmentos observados e professores de cada turma, registros de diário de campo nas observações e em sala de aula.

Investigações com enfoque qualitativo empregam bastante a entrevista como ferramenta de coleta de dados. A entrevista é um procedimento flexível de aquisição de dados qualitativos para uma investigação. Sua seriedade pode ser comparada à seriedade da observação.

6.8 Dimensão e Critérios de Seleção da Amostra

Para definir o número de professores para compor a amostra, consideramos o número de escolas que oferecem Ensino Fundamental I no município de Alcântara no Estado do Maranhão. Deste modo foi observado o número de professores ligados a turmas do 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental das escolas selecionadas para realização da pesquisa.

Como critério de seleção das escolas, optamos na escolha de escolas que tivessem suas notas no Ideb entre as cinco mais bem avaliadas, portanto não buscamos definir sua localização e nem sua área de atividade (Rural/Urbana).

Tabela 2.

Escolas municipais classificadas na ordem decrescente no Ideb em Alcântara-MA

Class.	ESCOLA	NOTA IDEB
1 ^a	E M Governador Newton de Barros Bello	4,9
2 ^a	U I Presidente John Kennedy	4,4
3 ^a	E M Senador Archer	4,3
4 ^a	E M Duque de Caxias	4,2
5 ^a	E M Dom Pedro II	3,9

Nota: do autor

Deste modo, optamos a desenvolver a pesquisa nas escolas que estariam, mas ranqueadas no município, onde levantou-se como hipótese que suas notas estariam ligadas com os métodos de ensino-aprendizagem e sendo as técnicas lúdicas esse diferencial.

Uma vez que Vygotsky (1988) sugere a importância dos brinquedos e das brincadeiras como indispensáveis para a inspiração da condição fantasiosa. Desperta que o imaginário só se amplia quando se dispõe de conhecimentos que se reorganizam. A riqueza das narrativas, fábulas e o acervo de brincadeiras formarão o banco de dados de representações culturais empregados nas ocorrências interativas. Dispor de tais representações é essencial para instrumentalizar a criança para a edificação do conhecimento e sua socialização. Ao brincar a criança movimenta-se na procura de companhia e na exploração de objetos; comunica-se com seus pares; expressa-se através de múltiplas linguagens; descobre regras e toma decisões.

Com isso buscou-se selecionar as escolas:

Tabela 3.

Escolas municipais selecionadas para a pesquisa

Class.	ESCOLA	NOTA IDEB
1 ^a	E M Governador Newton de Barros Bello	4,9
2 ^a	U I Presidente John Kennedy	4,4
3 ^o	E M Senador Archer	4,3

Nota: do autor

Para amostra total, foram selecionados professores e coordenadores, buscou-se levantar o número exato dos colaboradores e definir o percentual da pesquisa por sujeitos.

Tabela 4.

Seleção da amostra por professor/coordenadores

ESCOLA	Nº Professor 1º ano	Nº Professor 2º ano	Coordenadores
E M Governador Newton de Barros Bello	01	01	01
U I Presidente John Kennedy	02	02	
E M Senador Archer	01	01	
Total da seleção da amostra	04	04	

Nota: do autor

Definimos entrevistar, em cada escola, somente professores do sexo feminino, por não encontrar no ensino fundamental I e principalmente nas escolas selecionadas homem lecionando nas salas de aula do 1º (primeiro) ao 2º (segundo) ano. Com isso a variável de gênero estará centrada nas professoras. Nas escolas visitadas o ensino fundamental I funciona somente no período da manhã, portanto à visita às escolas foram realizadas no turno de funcionamento das séries observadas de forma a entrevistar professores que atuam no período da manhã, devido às especificidades da clientela atendida nas séries escolhidas.

Tabela 5.

Seleção de entrevistas – professor/turno/ensino

ESCOLA	Professor	Turno	Ensino
E M Governador Newton de Barros Bello	01	matutino	1º ano
	01	matutino	2º ano
U I Presidente John Kennedy	02	matutino	1º ano
	02	matutino	2º ano
E M Senador Archer	01	matutino	1º ano
			2º ano

Nota: do autor

Ao todo, foram entrevistados 4(quatro) professoras, todas maiores de 18 anos de idade. O tamanho reduzido da amostra justifica-se pelo tempo limitado para a realização da pesquisa e o número reduzido de docentes da rede pública para o ensino do 1º ao 2º ano, assim como o quantitativo exíguo de salas das séries supracitadas.

Para a seleção dos educadores entrevistados, foram deliberados pelos Diretores das escolas e pela Coordenadora de Polo de uma das escolas. Também para a escolha das salas de aulas que foram pesquisadas com a ferramenta do emprego na observação direta das atividades lúdicas, a direção escolar e coordenação de polo definiram datas e horários.

Tabela 06.

Campo da amostra – população total dos entrevistados

PESQUISADO	QUANT.	SEXO MASC.	SEXO FEM.
Coordenador	01	00	01
Professor	07	00	07
Total	08	00	08

Nota: do autor

Tabela 7.

Seleção das salas de aulas – pesquisa (Observação de ensino-aprendizagem)

ESCOLA	turma	Turno	Ensino	Nº Alunos
E M Governador Newton de Barros Bello	A	matutino	1º ano	17
	A	mtutino	2º ano	15
U I Presidente John Kennedy	A	matutino	1º ano	18
	A	matutino	2º ano	21
	B	matutino	1º ano	18
E M Senador Archer	B	matutino	2º ano	21
	A	matutino	1º, 2º ano	12

Nota: do autor

Em razão das condições estruturais, do tempo e disponibilidade dos professores, foram entrevistados geralmente aqueles que estavam presentes nos momentos das visitas feitas às

Instituições. Uma vez que a pesquisadora ia pessoalmente até as escolas negociar com as direções a realização da pesquisa e pedir contatos de docentes, geralmente era encaminhada à sala de professores para apresentar sua proposta de investigação e convidar os professores que se mostrassem interessados para participar da pesquisa. Deste modo, os professores manifestavam-se sua concordância em participar da pesquisa e já eram negociados os possíveis horários para a realização da entrevista.

6.9 Ética da Pesquisa

A pesquisa científica é fundamentada em um sistema de indagação e de busca de desfechos para distintas temáticas. Entretanto, não é somente isso. A pesquisa reside em um procedimento específico de averiguação, utilizando método científico para reconhecer resposta a um problema. É primordial analisar se o problema a ser estudada manifesta relevância para a sociedade científica e se a pesquisa trará novos resultados considerável ao interesse profissional e social.

Os estudos científicos analisados por cientistas, pesquisadores, profissionais de diferentes ramos de conhecimento, são executados com imaleabilidade, ética, método e diretrizes teóricas específicas. Investigam profundamente e de forma ordenada, assuntos específicos e contestam questionários que aparecem.

Os princípios morais levados em apreço em um esboço científico, precisa estar presente no decorrer de toda a pesquisa. Com a tecnologia os seu favor e o surgimento da internet, somaram assombrosamente as reproduções de textos e os plágios. Desta forma, é usado muito informação sem colocar a fonte do texto original, desprezando os autores. As pesquisas na internet podem ser utilizadas, deste que essa informação tenha procedência científica verdadeira.

Severino (2007) apresenta que:

“Como se trata de uma enorme rede, com um excessivo volume de informações, sobre todos os domínios e assuntos, é preciso saber garimpar, sobretudo dirigindo-se a endereços certos. Mas quando ainda não se dispõe desse endereço, pode-se iniciar o trabalho tentando exatamente localizar os endereços dos sites relacionados ao assunto de interesse. [...]. De particular interesse para a área acadêmica são os endereços das próprias bibliotecas das grandes universidades, que colocam à disposição informações de fontes bibliográficas a partir de acervos documentais”. (Severino, 2007, p.140-1).

Na ocasião que principiamos a delinear um texto científico, repetidas vezes, conseguimos empreender falhas que podem assinalar citações erradas.

O processo de investigação é analisado metódico, no tempo que o mesmo caminha na direção de sistemas movidos a regras que devem ser obedecidas; lógico, quando se fundamenta no raciocínio e não em mera intuição; empírico, quando se fundamenta em informações concretas adquiridas no terreno, ou seja, fundamenta-se na própria realidade; redutível, quando reduz estatisticamente os dados para fazer o relacionamento e a compreensão do seu comportamento. Este processo de diminuir a informação, nada mais é do que a constituição da transformação da realidade empírica na construção do abstrato e concepção, buscando compreender a relação entre os fenômenos; ou ainda replicável e transmissível, quando é fácil de ser acedido por outros investigadores.

Todo o processo de investigação tem como finalidade de estudo a aprendizagem e a conduta dos seres humanos, muitas vezes embora crianças, pode dificultar, prejudicar ou abalar de forma negativa, a vida dos que nele participam. Para dar o tratamento adequado para este problema, organizações como a APA, têm desenvolvido alguns fluxogramas de princípios éticos para a investigação.

Desta forma, as condições de ética no procedimento de análise são: Direito ao anonimato, direito a confidencialidade direito à privacidade e, por fim o direito a contar através do anseio de importância de quem pesquisa. Assim, foi realizada uma entrevista direta, utilizando um questionário estruturado com perguntas abertas com as instituições escolares com intuito dos envolvidos, nesta pesquisa, responderem. Será preservado o anonimato, os dados serão tratados de forma automática e sigilosa. Houve toda uma precaução ao referenciar autores recomendados e investigados, estes podem ser encontrados no final do trabalho.

6.10 Limitações da Pesquisa

A primeira limitação da pesquisa tem a ver com a dificuldade em conseguir uma amostra mais expressiva. Devido a dificuldades que apareceram durante as entrevistas com os professores, algumas questões não foram respondidas, deste modo, o identificador da amostra foi consideravelmente reduzido. Foram recolhidas informações durante as entrevistas sem ligação a questão pretendida, o professor saía do tema solicitado, assim as respostas eram pouco refletidas relativamente à temática. Todos estes fatores colaboraram para restrições da pesquisa e, com

certeza que, uma amostra mais expressiva e representativa da população consentiria uma maior legitimidade externa.

A segunda limitação está arrolada com a carência de esboços na região com o mesmo objetivo da pesquisa e com a mesma população alvejada. O caráter exploratório, limitou fortemente em termos de revisão de bibliografia e de checagem de resultados com outros estudos efetivados.

A terceira limitação diz respeito com o fato de a população ser constituída por professores regionais, quase é nulo experiências com as novas tecnologias e formação continuada para especialização ao tema de estudo, visto que das três escolas visitadas, nenhuma das três tem acesso à internet, dificultando a interação dos professores e alunos com o desenvolvimento tecnológico e suas possibilidades na prática do lúdico.

Quanto a quarta limitação do estudo, é prudente indicar que a amostra foi restrita somente as três escolas que obtiveram maior nota no IDEB na região, isto é, buscou-se analisar o problema, somente em escolas que estão com uma qualidade de ensino diferenciado, caracterizando-se como uma amostra selecionada por conveniência. Portanto, sugere-se, para pesquisas futuras, uma replicação do estudo em um maior número de instituições onde possam combinar escolas de vários níveis de notas de performances, avaliadas externamente e disseminadas em todo o município.

A quinta limitação configura-se na localização da maioria das escolas do município de Alcântara serem situadas na Zona Rural, há muitos quilômetros de distância da sede (centro) do município, além do acesso ser extremamente difícil.

Todavia, esta pesquisa apresentou algumas restrições. Como assegura Ferreira (2002) existem múltiplas maneiras de se fazer uma conjuntura da arte, uma vez que cada investigador tem um olhar diferenciado sobre os fatos examinados. As hierarquias aqui exibidas não são únicas, ou seja, diversos olhares poderiam deliberar hierarquias diferentes das sugeridas neste trabalho. Outro fator que se oferece como uma limitação da pesquisa é o fato de serem consideradas apenas determinadas embasamentos de informações e não a totalidade existente. Com isto pode-se afirmar que não foram observados todos os trabalhos de cunho científicos abordados no Estado do Maranhão, uma vez que primeiro, têm periódicos que ainda não estão no formato on-line, e segundo, os embasamentos escolhidos para o estudo, embora sejam

representativas para o campo da educação, não abrangem todas as revistas disponíveis eletronicamente.

No entanto, os obstáculos aqui deparados não eliminam as ajudas oferecidas pelo estudo. Estes obstáculos alertam que outras visões e formas de se apreender o mesmo fenômeno podem permanecer sobre o mesmo corpus. Isto reforça a precisão de mais esboços abrangendo a brincadeira e as suas semelhanças e contribuições para com o desenvolvimento humano.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO DAS DISCURSÕES DOS RESULTADOS

Neste capítulo, foi realizada a caracterização global do universo da amostra, onde buscou-se apresentar através análise textual, utilizando guias gerais de entrevistas e roteiros pré-definidos para observações em sala de aula e posteriormente realizado o tratamento dos mesmos. Estes dados foram interpretados e sua descrição tratada neste capítulo com discursões com autores mencionados pela fundamentação teórica.

5.1 Introdução

Para a concretização de qualquer investigação é necessário provir à recolha de informação, procurando uma escultura de forma ética e credível para validar o estudo pesquisado. O processo de recolha de informação baseou-se na concretização de entrevistas a um grupo de nove funcionários das escolas pesquisadas. Este grupo segundo análise integra três municípios e quatro escolas, sendo duas do município de Pedreiras, uma do município de Poção de pedras, uma do município de Newton Belo, perfazendo quatro diretores, quatro supervisor e quatro professores.

A concretização das entrevistas semi-diretivas efetivou-se através do registo em áudio e posteriormente procedeu-se à sua transcrição. De modo a serem confirmadas as respostas e devidamente validadas, os entrevistados, num momento posterior, fez a revisão textual com sua confirmação de resposta.

É admirável avigorar que estas entrevistas apresentaram como principal objetivo caracterizar o ponto de vista dos pesquisados sobre as buscas do melhor modelo gestão utilizado pela escola e ferramentas de apoio baseando nos dados.

5.2 Análises de conteúdo das entrevistas por participante forma descrita

5.2.1 O aprendizado por meio do lúdico no processo-ensino aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I, nas escolas públicas do município de Alcântara - MA

Em conformidade com a informação dos sujeitos entrevistados (professores que atuam no 1º e 2º ano do ensino fundamental I, das escolas do município de Alcântara - MA) apresentam por meio das respostas da pesquisa que o lúdico é a forma mais clara e objetiva para desenvolver as atividades em sala de aula, pois, a criança aprende brincando, relacionando materiais concretos com a realidade em que está inserido, desta forma assimila os conteúdos trabalhados em sala de aula de maneira espontânea e prazerosa.

Segundo Piaget (2001), o lúdico faz parte da natureza do indivíduo, portanto toda criança necessita do lúdico para efetivar seu desenvolvimento. O jogo é um instrumento eficaz no crescimento da criança, em que a brincadeira possibilita o equilíbrio frente aos desafios do cotidiano. Também afirma que os resultados de aprender brincando são satisfatórios, pois, a criança assimila facilmente, adaptando-se naturalmente à realidade.

Por isso, a motivação para essa pesquisa buscou entender como as escolas municipais de Alcântara – MA, utiliza o lúdico nas práticas escolares. Assim, buscou-se avaliar sobre a importância dos métodos lúdicos na aprendizagem da região, isto é, uma ferramenta já reconhecida no meio pedagógico, pela sua contribuição para a formação do conhecimento, destacando a importância do brincar nas questões de ensino, deste modo, entendendo de certo, que a criança se fortalece de modo fácil, com isso, apropriando cada vez mais a capacidade de realizar situações imaginárias, com isso, atendendo vontades e sentimentos, adaptando-se a realidade que o rodeia. Deste modo, Vygotsky (1997), comenta que a brincadeira é uma parte essencial para desenvolvimento do cognitivo de uma criança. Quando a criança substitui um objeto por outro, ela procede compreendendo o significado de cada coisa, avançando em direção a concretização dos conceitos. Ademais, quando a criança se reconhece como participante da brincadeira, ela passa a obedecer às regras da atividade, conseqüentemente administra o desenvolvimento da sua vontade, torna-se capaz de fazer escolhas a partir de ações concretas que estejam ligadas à capacidade de agir a partir do significado das situações de controlar seu próprio comportamento através das regras estabelecidas.

Percebe-se por intermédio das entrevistas que as professoras têm consciência que as práticas lúdicas são importantes para o processo de ensino-aprendizagem, pois, aceitam de forma pedagógica que as crianças aprendem mais rápido a partir da inserção de jogos e brincadeiras no conteúdo escolar, tornando o aprender um momento de prazer.

Deste modo, quando questionado a uma professora da Unidade Integrada John Kennedy, que atua no 1º ano do ensino fundamental I (2019), sobre como desenvolve o aprendizado por meio das técnicas lúdicas no processo ensino-aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I, nas escolas públicas do município de Alcântara-MA, esta relata que:

É visto como instrumento de ensino-aprendizagem e possui grandes possibilidades, pois, o desenvolvimento dessa ferramenta promove a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, cultural e social que beneficia a saúde mental facilitando os mais variados processos de expressão, socialização, comunicação e construção do conhecimento. (professor P1 – Unidade Integrada Presidente John Kennedy)

O lúdico é a forma mais clara e objetiva para trabalhar em sala de aula porque a criança aprende brincando. (professor P2 – Escola Municipal Senador Archer).

A brincadeira é importante para que o aluno aprenda com maior facilidade, por isso o professor precisa ser dinâmico. (professor P3 – Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello).

Percebe-se que todos os professores demonstram consciência da importância das práticas lúdicas ao processo ensino-aprendizagem.

O grupo de professores com concepções similares sobre as práticas lúdicas condiz com a fala de Vygotsky (1988) que versa sobre esse assunto considerando que o brincar é uma zona de desenvolvimento proximal por excelência, onde a atividade lúdica é caracterizada como instrumento para aquisição de novas formas de compreensão da realidade, favorecendo o desenvolvimento integral da criança em vários sentidos. Ressalta que com a atividade lúdica a criança se apropria do que ainda não conhece, construindo sua identidade, determinando o seu espaço social e ultrapassando os limites da proposta das atividades.

Ressalta-se que a prática da metodologia lúdica, junto às crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental I das escolas pesquisadas do município de Alcântara - MA, é essencial ao processo de alfabetização, no que tange a utilização de brincadeiras e jogos infantis, inserido a criança na resolução de problemas, superação de novos desafios, oferecendo um desenvolvimento global da criança, onde o professor é o objeto indispensável desse processo.

Conforme Chateau (1987) comenta que é por meio do jogo e também da brincadeira que a criança consegue elevar desenvolvimento da alma e sua inteligência, pois, uma criança que não brinca se tornará um adulto que não saberá pensar e nem discutir. Por isso destaca-se nesta

pesquisa que o brincar faz parte de uma metodologia lúdica que contribui significativamente para o aprender.

Assim, quando questionado ao professor P1 da Unidade Integrada John Kennedy (2019), sobre sua atuação profissional, principalmente no 1º ano do ensino fundamental I, em relação as contribuições das práticas lúdicas na sua rotina escolar, ela relata que:

O lúdico é a forma de aprendizagem prazerosa, o brincar associado ao educar proporciona grande eficácia em relação à assimilação de conteúdo, sem dúvidas é um instrumento que merece importância e pesquisas. (professor P1 – Unidade Integrada John Kennedy).

Ratificando Barata (1995, p. 9), evidencia que a criança adquire identidade por meio da brincadeira conhecendo a si mesma, as pessoas ao seu redor, as relações e os papéis que cada um assume dentro de um contexto social; que por meio dos jogos as crianças reconhecem a natureza, como também a sociedade, e suas dinâmicas de convivências grupais; que tanto as brincadeiras quanto os grupos configuram-se recursos didáticos de grande importância para valia e ao processo de ensino e aprendizagem.

Isto posto é significativo avultar que a busca por novos rumos para a educação tem conquistado o seu espaço, privilegiando a independência, o conhecimento, a coletivização, e ao conceder a expressão do imaginário infantil através das brincadeiras e jogos, auxilia a evolução integral da criança.

Quanto à relação da formação acadêmica dos professores e a atuação profissional com foco as práticas lúdicas no 1º e 2º anos do ensino fundamental I, os mesmos relataram que os novos conhecimentos foram conquistados com a interação com os colegas de trabalho, socializando as experiências e convivências diante do ensino e o conhecimento lúdico, e assim, adquirindo experiência profissional e não somente, o tempo de formação acadêmica.

Não vi sobre o lúdico na minha formação acadêmica, conheci o lúdico na prática de sala de aula, trocando experiências com as colegas de profissão, pesquisando em literaturas e internet sobre o assunto, buscando formações continuadas e experimentando alternativas metodológicas que despertassem no aluno o prazer pelo estudo. (professor P3 – Escola Municipal Senador Archer).

Desta maneira, entende-se que por meio das informações repassadas à pesquisadora através da entrevista, pôde-se observar que as professoras compreendem o significado do lúdico

na rotina e na vida das crianças, tendo como premissa a reflexão de todos os aspectos relevantes, como por exemplo uma boa preparação e responsabilidade com a criança para sua vida, o prazer de atuar livremente nos conteúdos, sem esquecer-se o direcionamento de cada atividade e possibilidades de repetir experiências bem sucedidas. Então, a ludicidade é uma necessidade intrínseca ao ser humano esteja ele com qualquer idade e faz-se necessário diferenciarmos práticas lúdicas com uma conotação apenas de diversão. Outro aspecto relevante observado está presente na conscientização do lúdico como facilitador da aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento pessoal, cultural e social, colaborando para uma saúde mental de qualidade. Nesta perspectiva Vigotsky (1988), diz:

“(...) o brinquedo promove o desenvolvimento da criança, criando o que chama de zona de desenvolvimento proximal da criança, no qual a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário, no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade”. (Vigotsky, 1988, p. 117).

Diante do autor citado percebe-se que a brincadeira é uma atividade que compreende a vida da criança por inteiro, desde o acordar até o deitar, brincando a criança tem a oportunidade de descobrir a vida, enfrentando os desafios do seu crescimento. Sabemos que o mundo da criança é muito rico e instável, e isso permite que ela se relacione com a realidade e com a fantasia de uma maneira muito natural.

Quanto a perspectiva profissional dos professores entrevistados, percebe-se que conhecendo a importância das atividades para o desenvolvimento absoluto da criança, os professores devem utilizar as metodologias lúdicas na rotina de sala de aula, buscando auxiliar em todo o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Assim o professor P1 da Unidade Integrada John Kennedy, contribui relatando que:

As atividades lúdicas contribuem para despertar no aluno o raciocínio lógico de forma prazerosa, motivando a vontade de estudar, descobrir coisas novas que lhes são apresentadas por meio do conhecimento de forma divertida e criativa. (professor P1 – Unidade Integrada John Kennedy).

A professora P3 da Escola Municipal Senador Archer expressa-se na entrevista em concordância à professora P1 relatando também a relevância das atividades lúdicas para facilitar o aprendizado dos alunos de forma mais prazerosa.

Desta maneira, evidencia-se que os professores entrevistados, conforme seus relatos, utilizam-se de atividades auxilia o aluno no enfrentamento dos seus sentimentos, lidar com as suas frustrações, satisfazer os seus desejos e encarar os desafios da vida com segurança.

5.2.2 Técnicas aplicadas para trabalhar com o lúdico em salas de aula do 1º e 2º ano nas escolas públicas do município de Alcântara - MA.

As atividades lúdicas são práticas indispensáveis para serem utilizadas em sala de aula em todos os segmentos da aprendizagem. As brincadeiras e os jogos proporcionam o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas do aluno, possibilitando ao docente acompanhar a evolução do aluno através da criatividade e imaginação deste em variadas situações.

A utilização de técnicas e instrumentos como teatro, música, dança, contação de histórias e construção de materiais contribuem para o processo de estruturação do conhecimento, visto que o aluno pode construir e criar o seu próprio material, desenvolvendo capacidades e habilidades de atenção, raciocínio, concentração, criatividade e domínio sobre o assunto abordado.

Sabe-se que paralelamente a ação de construir e criar alguma coisa deve ter conhecimento de como o processo irá funcionar, e isto implica pesquisa e estudo. Deste modo, o desenvolvimento praticado com o lúdico em sala de aula se torna eficaz a medida que o aluno brinca e se diverte, ele também cria laços afetivos, saber repartir, resolver problemas, conviver com as pessoas ao seu redor, refletir sobre as situações do dia a dia e inventar novas estratégias dentro da sua brincadeira.

Marcelino (1997, p.62) afirma que o professor deve inserir o jogo na sala de aula, criando estratégias para que o aluno deseje jogar. Muitas vezes o professor por se sentir inseguro que impor o seu jogo ao aluno de forma autoritária, onde utiliza o “jogo do poder”, sendo que com esse tipo de jogo, alguns concordam com as regras e outros não, quebrando a harmonia e se utilizando da indisciplina como reação negativa.

As escolas vêm tentando aprimorar as técnicas e métodos utilizados no ensino com intuito de inovar a prática pedagógica, transformando o modelo tradicional de ensino baseado na transmissão de conhecimento num modelo onde os significados e a troca experiências ganham significados partindo do princípio da socialização e da construção do conhecimento pessoal e coletivo.

No caminho desse aprimoramento, o lúdico é uma ferramenta didática dinâmica que possibilita resultados satisfatórios e positivos, abraçando o aluno no processo de aprendizagem, assim como obrigando ao professor um engajamento maior e um planejamento, mas efetivo de suas atividades a serem desenvolvidas em sala de aula.

Mesmo nas escolas públicas, o lúdico é uma das técnicas metodológicas mais utilizadas pelos docentes, uma vez que por meio desta prática é possível desenvolver inúmeras inteligências e habilidades, permitindo que o aluno, busque seu desenvolvimento, com sua participação, na elaboração do conhecimento próprio de maneira significativa. Outro aspecto positivo do lúdico é a capacidade de diversificar as aulas, transformando aquela aula muitas vezes desmotivantes e cansativas em aulas motivadoras, alegres e atrativas aos olhos dos alunos.

Percebe-se que as respostas dos professores são muito semelhantes, pois retratam a realidade aos quais estão inseridos. Deste modo, ao serem perguntados sobre as técnicas aplicadas para trabalhar o lúdico em sala de aula, responderam que:

A técnica é desenvolver de forma criativa os conhecimentos através dos jogos, músicas, brincadeiras, dinâmicas os conteúdos para os alunos. (professor P1 – Unidade Integrada John Kennedy).

Eu utilizo como técnica jogos emborrachados para contribuir no aprendizado da disciplina de Matemática e de Português, tampinhas de garrafa pet, palitos de picolé, cantigas de roda, matérias para encaixe formando juntando as sílabas para formar as palavras. (professor P2 – Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello).

É uma fase que a criança precisa do lúdico para conseguirem aprender. Na disciplina de Matemática trabalha com cartolina, leitura de imagem para interpretação de textos, escriba para os alunos que já sabem ler, jogos matemáticos, rodinha de conversa e leitura, linguagem oral, imagens e interpretação de textos. (professor P3 – Escola Municipal Senador Archer)

Assim, procurando analisar as técnicas utilizadas pelos professores entrevistados, Kishimoto comenta:

(...) as possibilidades oferecidas pelos jogos ou representações teatrais são infindáveis, pois, para o autor é sempre possível encontrar um assunto que oferecerá as crianças oportunidade de desenvolver muito melhor o aprendizado da leitura, escrita, História, Literatura, Geografia do que através da rotina dos livros didáticos. Este é simplesmente outro modo de dizer que “learning by doing” é um modo melhor de aprender, do que apenas ouvindo, uma vez que a criança constrói mental e fisicamente experiências que se

revelaram importantes para a humanidade e desenvolve, além disso, padrões mais eficientes de julgamento, comparação e crença. (Kishimoto, 2002, apud Neves, 2009, p. 50).

Os relatos dos professores P1, P2 e P3, mostram características semelhantes nas técnicas executadas no que diz respeito às práticas lúdicas. Partindo desse pressuposto, cabe o entendimento de que o professor precisa sempre buscar meios para inovar e incentivar a construção do conhecimento pelo aluno, deixando de lado a concepção de uma aprendizagem mecânica e avançando para práticas com informações significativas. Desta forma, acredita-se que o lúdico é de extrema importância para a melhoria do ensino e para a dinâmica das aulas, pois, promove um resultado expressivo que acontece gradualmente e naturalmente, consolidando-se como forte aliado à prática pedagógica.

Os professores precisam buscar aperfeiçoamento e informações suficientes para implantar ou programar novos instrumentos e técnicas que serão utilizadas como reforço durante as aulas, permitindo com que o conteúdo trabalhado se torne mais atrativo e interessante, incentivando a curiosidade dos alunos.

5.2.3 Os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico no contexto das escolas públicas do município de Alcântara - MA.

Na prática docente, o professor precisa ser corajoso, não ter medo de arriscar, ser audacioso e dinâmico para transformar a prática tradicional e aplicar essa nova concepção das práticas lúdicas. Madalena Freire (2006) endossa que:

(...) para permanecer vivo educando a paixão, desejos de vida ou de morte, é preciso educar o medo e a coragem. Medo e coragem em assumir a solidão de ser diferente. Medo e coragem de romper com o velho. Medo e coragem de construir o novo. (Madalena Freire, 2006, p. 32).

A transformação refere-se ao argumento e ponto de vistas filosóficos que definem a prática do professor, pois, para uns professores a prática do lúdico é um desafio e para outras é algo impossível de acontecer.

A compreensão da prática docente, coloca-se o questionamento a ser discutido na realidade educacional das escolas públicas do município de Alcântara - MA. Portanto, a partir do

questionamento sobre os entraves encontrados pelos docentes para sua prática do lúdico diante ao contexto da educação escolar, os professores entrevistados responderam que:

As turmas são numerosas e falta conhecimento dos pais dos alunos. (professor P1 – Unidade Integrada Presidente John Kennedy).

Os entraves são relacionados à religião dos pais dos alunos, pois, muitos são da Igreja Assembleia de Deus que não permite que as crianças participem de atividades, como: brincadeiras de rodas, dramatizações, cantigas folclóricas, entre outras. Outro entrave é a timidez de alguns alunos nas atividades que necessitam apresentação em público, por isso eu desenvolvo atividades em que os alunos mais tímidos possam se sentir acolhidos, envolvendo-os como participantes de forma a deixá-los mais confortáveis para participarem das atividades naturalmente. É importante se colocar no lugar dos alunos. (professor P2 – Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello).

O entrave maior é com relação ao acompanhamento das famílias, pois, os pais por não serem alfabetizados dificultam na complementação da orientação do aluno. A falta de recurso, materiais, mobiliária. Os professores confeccionam seu próprio material, delimitando um valor de R\$ 200,00 por mês para aquisição dos materiais necessários para a confecção dos jogos e atividades lúdicas. Também existe a dificuldade de uma criança na sala de aula com necessidades especiais, contudo sem diagnóstico fechado que não tem na escola profissional adequado para trabalhar com a criança e isso dificulta o trabalho da professora. (professora P3 – Escola Municipal Senador Archer)

Ausência de material pedagógico, de capacitações e formação continuada direcionada ao assunto de práticas lúdicas, assim como formação com informações de como trabalhar as brincadeiras e jogos em sala de aula. Existe a necessidade de incentivar os alunos com brindes educativos. (professora P4 – Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello).

Contextualizando as práticas docentes das professoras entrevistadas, percebe-se que todas têm consciência sobre o valor de inserir as práticas lúdicas em sua rotina pedagógica, mesmo que não façam, por não conseguirem se desvencilhar da abordagem tradicional. Pode-se perceber que a professora P4 ainda permanece com conjecturas defasadas de que brincar seja uma maneira limitada de aprendizagem, conforme evidencia sua fala:

O lúdico contribui apenas 20% da minha aula, é apenas um complemento que ajuda a desenvolver o trabalho em sala de aula, mas as técnicas tradicionais são mais importantes para que o aluno aprenda. (professor P4 – Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello).

O professor deve ser o agente mediador e transformador diante de um processo de ensino já montado, para a utilização de forma correta das práticas lúdicas, e deste modo, não deve se

intimidar com as limitações que os alunos venham apresentar, pois, partimos do pressuposto que todos os alunos são capazes de potencializar suas habilidades, desde que lhes sejam apresentados os caminhos. Ao estimularmos os sentidos de várias formas, propiciamos o fortalecimento da aprendizagem.

Deve-se utilizar o nariz ou o paladar para ensinar química e suas combinações; levá-los a experimentar os jogos com bola, corda, duplas, grupos as leis da física concernente ao peso, à gravidade, à ação e reação. Usar música para ensinar literatura, e até o corpo dos alunos para ensinar matemática. As atividades são tão infinitas quanto infinita é a criatividade do professor e dos alunos. (Vianna; Castilho, 2002, p.28).

A ação do professor como agente mediador em sala de aula, cria uma relação de confiança, motivação e estímulo junto aos seus alunos objetivando a aprendizagem. O fracasso escolar de um aluno pode ser o reflexo das metodologias utilizadas em sala de aula onde o professor é responsável pela excelência das suas atitudes.

Contudo, cabe ressaltar que outro entrave mencionado pelos professores entrevistados está atrelado à falta de conhecimento dos pais dos alunos, conforme relato da professora P1 da Unidade Integrada John Kennedy. Isto posto, é notório que muitos pais cobram das escolas práticas pedagógicas mais tradicionais, segundo eles “sérias”, com cadernos carregados de conteúdos e atividades redundantes e cansativas para o aluno que na maioria das vezes prejudica a prática do professor. Toda essa lógica vem corroborar com a fala da professora P1, visto que a ausência de informação e a falsa propaganda de que conceitos conservadores por si só dão certo, compromete a ação do professor em face de prática lúdicas desenvolvidas dentro da sala de aula.

5.3 Análises de conteúdo da entrevista por participante forma descrita direcionada ao coordenador pedagógico

A atuação do Coordenador pedagógico perpassa por vários campos de atuação nos quais se configuram as ações de ensino-aprendizagem. Uma das atribuições do coordenador pedagógico é a de planejar e alinhar a prática pedagógica dos docentes, sugerir meios de organização de atividades coletivas, que promovam a interação entre o social e o interpessoal, possibilitando a autonomia dos professores no intuito de criar condições para que estes possam construir um currículo concretamente contextualizado, conforme Coelho, 2008, p.14.

Desta forma, observa-se que o coordenador pedagógico desempenha um papel muito importante para o desenvolvimento de toda ação pedagógica trabalhada no âmbito escolar. É função deste profissional atuar na perspectiva de nortear as práticas dos professores, assim como avaliar os efeitos que essas ações trazem no desenvolvimento dos alunos. Essa atribuição do coordenador pedagógico influencia diretamente nas ações dos docentes em todas as modalidades de ensino, principalmente nos Anos Iniciais, onde a prática do lúdico em sala de aula é, mas aplicada.

Quando perguntado ao coordenador C1 do município de Alcântara - MA se o lúdico ajuda a criança do 1º e 2º ano do ensino fundamental I, a formar conceitos básicos, esta respondeu que:

O lúdico está diretamente em contato com o material para a formação da realidade concreta. Os professores dos anos iniciais trabalham com cantigas de rodas, contação de histórias, brincadeiras que venham a complementar o conteúdo dos livros didáticos. Também é utilizado o teatro de bonecos e trabalhos com jogos que contribuem no desenvolvimento da matemática. (coordenador C1 – Secretaria de Educação do Município de Alcântara - MA/SEMED)

Deste modo, nota-se que o coordenador C1 considera o lúdico como ferramenta metodológica essencial nos 1º e 2º anos do ensino fundamental I à medida que permite a aprendizagem de maneira prazerosa, principalmente quando menciona as técnicas utilizadas pelas professoras na prática do lúdico.

Para a coordenadora C1 da Secretaria de Educação do Município de Alcântara - MA, ao abordar se as atividades lúdicas são bem aceitas pelos educadores do município, menciona que principalmente na sede (centro) do município, os professores apresentam-se de forma proativa, trabalhando e produzindo materiais concretos para atuarem nas atividades lúdicas com os seus alunos. Com relação à área rural, a coordenadora C1 informa que os professores demonstram interesse em criar juntamente com os alunos e sob orientação da coordenação pedagógica, os materiais utilizados nas atividades lúdicas.

Logo, constata-se que a coordenadora entrevistada confirma a importância do lúdico na aprendizagem de alunos do 1º e 2º ano do ensino fundamental I, relatando que as professoras dessas séries têm a consciência das consequências positivas que o lúdico pode trazer ao processo ensino-aprendizagem, validando as ideias sustentadas por Salomão, Martin e Jordão (2015) quando imprimem que:

“A introdução do lúdico na vida escolar do educando é uma maneira muito eficaz de repassar pelo universo infantil para imprimir-lhe o universo adulto, nossos conhecimentos e, principalmente, a forma de interagirmos. A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita à aprendizagem, do desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para boa saúde mental e física”. (Salomão, Martin e Jordão, 2015, p.4).

Quando questionada sobre a preparação dos professores do município para atuarem em sala de aula com práticas lúdicas, o coordenador C1 afirmou que a gestão municipal realiza formações continuadas com intuito de capacitar os professores para incrementar as ações pedagógicas, incentivar a prática do lúdico, estimular a confecção de materiais pedagógicos e auxiliar na elaboração do planejamento das aulas.

Araújo (2015) afirma que o planejamento das práticas lúdicas deve fazer parte da rotina do professor e no contexto de uma instituição escolar:

“O brincar não pode ser pensado nas instituições de educação infantil como uma atividade de descanso entre uma atividade dirigida ou outra. É muito mais do que isso. O brincar precisa estar integrado na proposta pedagógica da escola, ocupando um lugar concomitantemente a outros, não estando desvinculado das demais atividades da instituição. Dentro das instituições de Educação infantil, a organização da rotina, o espaço, a forma como são organizados os materiais educativos podem influenciar nas representações e maneiras como adultos e crianças sentem, pensa e interage neste espaço. Formas de socialização e representação da cultura podem ser concebidas nestes espaços”. (Araújo, 2015, p. 7).

Neste ponto de vista entende-se que o planejamento das ações lúdicas é recomendado que seja exercido numa atividade conjunta entre a coordenação pedagógica e os professores, objetivando a conquista de resultados expressivos para o processo ensino-aprendizagem dos alunos envolvidos, sem esquecer de contemplar o currículo do Ensino Fundamental I e a proposta pedagógica da escola.

5.4 Análise geral das observações de sala de aula

5.4.1 Perspectiva inicial das observações em sala de aula

A Unidade Integrada John Kennedy foi a primeira escola a ser visitada durante esta pesquisa, foram observadas 4 turmas, sendo 2 turmas do 1º ano do ensino fundamental I e 2

turmas do 2º ano do ensino fundamental I, onde a pesquisadora adentrou nas duas salas para efetivar a observação da prática pedagógica das professoras em sala de aula, assim como verificar se existe ênfase na prática de atividades lúdicas como metodologia ativa para sedimentar o desenvolvimento integral dos alunos. Utilizou-se entrevistas com as professoras, contudo apenas uma professora que atua no 1º ano aceitou participar da entrevista, as demais se recusaram, contudo, consentiram a observação da sala de aula.

A visita foi realizada no turno matutino, horário de funcionamento das séries alvo da pesquisa. Nesta escola são 3 salas do 1º ano e 3 salas do 2º ano do ensino fundamental I, sendo que cada turma trabalha com um professor fixo e um volante, pois, o sistema de educação municipal opera com uma carga-horária didática de 4 dias da semana em sala de aula e carga-horária pedagógica onde o professor pode executar seu planejamento extraclasse (fora da escola). A professora entrevistada é a professora volante da turma do 1º ano.

A ordem das salas observadas se constituiu da seguinte forma: primeiramente concentrou-se nas turmas do 1º ano A e depois o 1º ano B, em seguida a sala do 2º ano A e depois a sala do 2º ano B. A primeira sala observada foi a sala do 1º ano A, a turma é constituída por 19 alunos, a professora tem idade média acima de 50 anos, possui graduação em Pedagogia, não possui nenhuma pós-graduação, desempenha a função de professora na Unidade Integrada Presidente John Kennedy, atua como docente do ensino fundamental I há 35 anos, possui curso de formação continuada de área de Alfabetização e Letramento. A segunda sala observada foi a turma do 1º ano B que é constituída por 16 alunos, a professora tem idade média entre 41 e 50 anos, possui graduação em Geografia, não possui pós-graduação, desempenha a função de docente na escola, leciona a mais de 30 anos no ensino fundamental I, possui alguns cursos de formação continuada dentro da área da Alfabetização com o Letramento. No 2º ano A, a sala é composta por 22 alunos, destaca-se que 2 desses alunos possuem necessidades especiais (autismo), a professora tem idade média de mais de 50 anos, é graduada em Pedagogia, não possui pós-graduação, trabalha como docente há mais de 20 anos no ensino fundamental I, também apresenta formação e continuada dentro da linha de Alfabetização e Letramento. Por último, a sala do 2º ano B, constituída por 21 alunos, onde a professora tem idade média entre 31 e 40 anos, graduada em Pedagogia, não possui pós-graduação, atua como professora há mais de 20 anos no ensino fundamental I e já realizou curso de formação continuada na área de Alfabetização e Letramento.

Na Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello foi observado duas turmas, sendo uma do 1º ano e uma do 2º ano do Ensino Fundamental I, onde a pesquisadora adentrou nas duas salas para efetivar a observação da prática pedagógica das professoras em sala de aula. Também foi utilizado entrevistas com as professoras das referidas séries que complementaram a pesquisa, confirmando ou desconfirmando a observação da pesquisadora.

A escola foi visitada no turno matutino, turno em que funcionam as séries pesquisadas. Existe apenas uma sala do 1º ano e uma sala do 2º ano do Ensino Fundamental I. A escola trabalha com o sistema de professores fixos e volantes, isto é, todos os professores tem direito a uma folga semanal para planejamento das atividades, esse planejamento não é presencial na escola, portanto no dia do planejamento de cada professor, quem atua na sala de aula é o professor volante. É importante destacar que as duas professoras entrevistadas são as professoras fixas de cada turma.

A primeira sala observada foi a do 1º ano do Ensino Fundamental I, onde inicialmente no momento do intervalo foi realizada a entrevista com a professora fixa da turma, que tem idade média entre 41 e 50 anos, é formada em Pedagogia, tem Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva, atua na escola como professora e auxiliar administrativo, possui 30 anos de docência, atuando sempre no Ensino Fundamental I, também apresenta Curso de Formação Continuada na área de Gestão em Sala de Aula e possui 16 alunos na sala de aula observada. A segunda sala foi a turma do 2º ano do ensino fundamental I, formada por 15 alunos, a professora entrevista tem idade média entre 41 e 50 anos é formada em Pedagogia e Letras, graduada em Metodologia do Ensino Fundamental e Média e em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, desempenha a função de professora do 2º ano, já atua como docente há 24 anos, sendo três desses anos no Ensino Médio, possui formação continuada em Constituição Histórica do Município de Alcântara.

A Escola Municipal Senador Archer, uma escola pequena com poucas turmas, que trabalha turmas multisseriadas. Foi visitada no turno matutino, único horário de funcionamento desta escola. A escola possui apenas uma turma que compreende do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental inicial, portanto a única sala observada pela pesquisadora. A professora que atua nesta sala tem idade média entre 41 e 50 anos, é formada em Pedagogia, não têm curso de pós-graduação, desempenha a função de professora nesta sala de aula do primeiro ao terceiro ano (turma multisseriada), desenvolve a função de docente do ensino fundamental I há 30 anos e essa

turma é constituída por 20 alunos, 9 alunos do 1º ano, 3 alunos do 2º ano e 8 alunos do 3º ano. Esta escola só trabalha com professoras fixas.

A fim de ratificar o relato das professoras entrevistadas bem como das observações realizadas nas escolas já mencionadas, foi executada entrevista com a Coordenadora Pedagógica responsável pelas séries do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental inicial. Vale ressaltar que a gestão educacional do município de Alcântara trabalha com coordenadores por segmento de ensino e séries, cada coordenador atua em todas as escolas da rede municipal de ensino que ofereças as séries as quais são responsáveis. Diante disso, com o eixo da pesquisa são as séries do 1º e 2º anos do ensino fundamental I, apenas uma coordenadora foi entrevistada. Outro ponto a destacar é que as coordenadoras trabalham na sede da Secretaria de Educação de Alcântara - SEMED, realizando um trabalho itinerante nas escolas. Portanto, a visita para a realização da entrevista aconteceu na SEMED, no turno da tarde, horário em que a coordenadora pedagógica, específica, encontrava-se no local. A Coordenadora Pedagógica tem idade média acima de 50 anos é formada em Pedagogia, possui pós-graduação em Meio Ambiente, desempenha a função de coordenadora pedagógica do primeiro ao terceiro ano ensino fundamental inicial, das escolas do município de Alcântara - MA, exerce esse cargo há 3 anos, atua há 25 anos como docente no ensino fundamental e 2 anos no ensino médio, possui formação continuada na área de Alfabetização na idade certa.

5.4.2 Desenvolvimento da pesquisa utilizando o método de observação de aulas

Com base nos dados coletados junto aos professores e a coordenadora pedagógica, observou-se que a amostra é constituída pelo gênero feminino, com faixa etária entre 31 e 60 anos de idade. As professoras, assim como a coordenadora pedagógica, a maior parte, apresentam formação acadêmica com pós-graduação (3 participantes) e graduação (2 participantes). Esses dados expressão que as profissionais atendem ao fundamento da LDB 9394/96, segundo preconiza que para atuar como docente, o profissional precisa ter no mínimo formação em nível superior.

Ainda assim, com relação às professoras, durante abordagem com perguntas referente sua formação inicial, esteve em contato com atividades lúdicas no ensino fundamental I, todas as professoras julgam que durante a sua formação acadêmica não tiveram o embasamento

necessário para atuar com a metodologia lúdica em sala de aula. O relato das professoras vem de encontro com a fala da coordenadora pedagógica no que tange à proatividade das docentes em trocar experiências com outros profissionais, buscar pesquisa e estudos particulares, como também criarem o material pedagógico lúdico para a utilização em sala de aula.

Entende-se que durante desenvolvimento de brincadeiras e jogos em sala de aula, o docente garante a introdução de novos métodos, possibilitando com isso, um instrumento pedagógico diferenciado, proporcionando uma atividade mais prazerosa e dinâmica. Para Rau (2007):

“Muitos aspectos podem ser trabalhados por meio da confecção e da aplicação de jogos selecionados, com objetivos como: aprender a lidar com a ansiedade; refletir sobre limites; estimular a autonomia; desenvolver e aprimorar as funções neurossensoriomotoras; desenvolver a atenção e a concentração; ampliar a elaboração de estratégias; estimular o raciocínio lógico e a criatividade”. (Rau, 2007, p.53)

Ao observar a relação professor e aluno no âmbito da escola, percebeu-se que somente na Unidade Integrada John Kennedy, as professoras organizam os alunos em fila por série, fazem o canto do Hino Nacional, cultivando momento cívico na instituição, para depois encaminhar os alunos para suas respectivas salas de aula. Nas Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello e na Escola Municipal Senador Archer, as professoras aguardam os alunos em sala de aula. Durante a observação foi constatado que todas as professoras recebem seus alunos com afetividade, se utilizam de um tom de voz mediano durante as atividades em sala e foi possível constatar que todas demonstraram ter paciência com relação aos alunos, principalmente a professora P1 da Unidade Integrada John Kennedy que atua em uma sala com 2 alunos portadores de necessidades especiais, contudo vale ressaltar que nesta sala existe uma profissional específica chamada “cuidadora” para atender estes alunos em particular.

Desta forma, nas escolas pesquisadas foi notório que mesmo com as peculiaridades de cada uma com relação à rotina praticada, faz parte do contexto habitual e natural destas proporcionar um ambiente afetivo onde o professor motiva o aluno desde a primeira hora na escola recebendo-o com entusiasmo, fazendo-o sentir-se seguro e confiante para iniciar a rotina diária. É importante salientar que o afeto que as professoras proferem aos alunos é espontâneo e importante para a construção de uma relação de confiança, contudo cabe refletir que o afeto não pode ser confundido com permissividade, pois a postura das professoras observadas impõe limites aos alunos, onde os alunos percebem nelas o comprometimento com a ação que realizam.

Nas salas de aula observou-se que existe reciprocidade por parte dos alunos, a maioria dos alunos obedecem às propostas das professoras, alguns transgredem aos comandos, mas a grande maioria obedece aos limites. Sobre as reflexões observadas durante a pesquisa Freire (1996) endossa quando afirma:

“Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual”. (Freire, 1996, p. 146).

Em sala de aula percebeu-se que nas escolas Unidade Integrada John Kennedy e Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello, nas turmas do 1º e 2º ano, as carteiras dos alunos são organizadas em fileiras mantendo o estilo tradicional, mas na Escola Municipal Senador Archer na sala multisseriada (1º, 2º e 3º ano) a organização da sala de aula, o centro da sala é vazio para a utilização de práticas. É importante enfatizar que nesta última escola apesar da turma ser multisseriada, a professora se utiliza de práticas lúdicas para conseguir integrar os alunos das três séries visando a transmissão de conhecimento, sendo trabalhado cada aluno de forma cognitiva diferenciada em série, esta professora recorre aos jogos e brincadeiras no intuito de promover a socialização dos alunos.

Além dessa situação, verificou a disparidade na Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello com relação à turma do 1º ano que a professora P2 dispõe a turma com as carteiras dos alunos em forma de fileiras, no entanto com parte da turma virada para o quadro e a outra parte da turma virada para a parede, desta forma denominado os que estavam virados para o quadro de alunos “desenvolvidos” e os que estavam virados para a parede alunos “a desenvolver”. Apesar de relatar que utiliza atividades lúdicas para complementar sua aula, foi observado concretamente que apenas os alunos “desenvolvidos” são beneficiados com as práticas da professora, pois, os alunos “a desenvolver” passam a manhã inteira fazendo cópias e somente meia hora antes de concluir a aula, a professora direciona os alunos “desenvolvidos” para a sala adaptada com livros e fica na turma desenvolvendo atividades com os alunos “a desenvolver”.

Outro aspecto observado nesta escola é que a professora P3, do 2º ano também dispõe a turma com as carteiras enfileiradas, observou-se claramente que ela se utiliza dos meios tradicionais para ministrar suas aulas e quando questionada sobre as práticas lúdicas, diferentemente das outras professoras entrevistadas, ela comenta que só realiza atividades de

jogos e brincadeiras no final das aulas para acalmar os alunos e que o lúdico é importante apenas para complementar o conteúdo, pois, para o processo de alfabetização dos alunos a educação tradicional tem mais efeito. Também pode-se perceber a falta de habilidade da professora para desenvolver atividades lúdicas, pois, a mesma relatou que a gestão municipal não oferece formação continuada aos professores da rede de ensino, principalmente às escolas da zona rural, e isso traz desmotivação ao profissional, que mesmo que o município incentive a prática do lúdico é necessário que os professores sejam capacitados para conhecerem os materiais e como utilizá-los em sala de aula.

Nesse contexto, compreendemos que a atividade lúdica é de grande valia para o desenvolvimento integral dos alunos, que os materiais utilizados nessas atividades compõem os recursos didáticos necessários para a efetiva aplicação durante as aulas, direcionado à disciplina trabalhada. É notório que a criança aprende com maior facilidade brincando e que todos os conteúdos e disciplinas podem se valer do lúdico por meio das atividades direcionadas. O professor precisa entender que os materiais lúdicos sempre terão finalidades educativas que objetivam destacar o desenvolvimento global do aluno. Muitos estudos mostram que as crianças aprendem mais rápido através dos jogos do que por meio de lições e exercícios tradicionais, por isso o professor deve criar atividades que estimulem o interesse dos alunos, colaborando para a construção do conhecimento principalmente na fase de alfabetização. Nesta fase é importante que o aluno aprenda de forma prazerosa, especialmente com relação à leitura e a escrita. A professora pode criar situações jogos e brincadeiras que imitem a vida real, onde a criança possa fazer parte desse contexto, atuando e estabelecendo significados, possibilitando a interação com o meio e com os sujeitos que o rodeiam, e a aquisição e organização do conhecimento concreto.

Uma das maiores dificuldades observadas é o espaço físico inadequado para a realização das atividades, como também a ausência de materiais adequados e a falta de capacitação para motivar os docentes e prestar o conhecimento necessário sobre essa temática, além da carência de acompanhamento por parte da coordenação pedagógica do município.

Confrontando a observação em sala de aula com a resposta da entrevista da coordenadora pedagógica, apesar da coordenadora ter enfatizados as formações continuadas que o município realiza com ênfase ao tema, apresentando várias possibilidades de confecção de materiais lúdicos com itens reutilizáveis e isso foi constatado por meio de fotos mostradas por ela, ao observar in loco, a realidade é bem diferente desse discurso, uma vez que pode-se averiguar que

especialmente nas escolas da zona rural (Escola Municipal Governador Newton de Barros Bello e na Escola Municipal Senador Archer) as docentes buscam por conta própria conhecimento sobre o lúdico para que possam melhorar suas aulas, mesmo sem deter o conhecimento efetivo sobre o tema, procuram meios para aplicá-lo em sala de aula.

Notoriamente existe uma intenção favorável por parte da maioria das professoras observadas em incluir o lúdico na rotina escolar, principalmente por compreenderem sua importância para consolidar a prática pedagógica, inclusive no Plano de Ação ao qual está pesquisadora teve acesso, pode-se constatar que atividades lúdicas fazem parte das atividades e do currículo das escolas, mais precisamente da Unidade Integrada Presidente John Kennedy e a Escola Municipal Senador Archer.

Pode-se perceber que a prática dessas docentes condiz com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Educar ludicamente tem um significado muito profundo e está presente em todos os segmentos da vida. Existem inúmeras possibilidades de incorporar a ludicidade na aprendizagem, mas para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, as descobertas, as perguntas e as soluções por parte das crianças e dos adolescentes, do contrário, será compreendida apenas como mais um exercício. (Brasil, 2006 p.43).

Assim também o próprio Plano de Ação das escolas já mencionadas está alinhado com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Faz-se importante enfatizar que não basta estar escrito no Plano de Ação da Escola atividades que contemplem a ação lúdica, é necessário que o professor planeje de maneira efetiva, preparando bem as atividades e jogos lúdicos para cada conteúdo e disciplina específica com intuito prioritariamente educativo no sentido de viabilizar a melhor aprendizagem do aluno, consolidando o sentido do processo de ensino e aprendizagem.

Endossando o exposto, Atunes (2002) considera que o professor deve pensar os jogos pedagógicos de forma rigorosa e com bastante cuidado no que se refere ao planejamento dessa atividade, no intuito de que o objetivo da aula seja literalmente concretizado.

CAPÍTULO VI

CONCLUSÃO FINAL E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

É importante fazer perceber que esse estudo foi voltado na sua maior parte para a investigação qualitativa onde baseou a dissertação aqui proposta, mas ainda sim precisa a mesma ser avaliada de forma, mas cuidadosa. Finda esta caminhada, pensámos que seria importante uma reflexão sobre o trabalho de investigação elaborado. É notório, que qualquer esboço, pode ser sempre revisto, acrescentado e ainda mais enraizado e nesse sentido, compreendemos que seria plausível dar continuidade ao projeto, mas partindo de novas perspectivas.

6.1 Conclusão

Esta pesquisa está voltada à investigação qualitativa que fundamentou a dissertação em voga, contudo cabe uma avaliação mais minuciosa. Desta forma, será apresentado de maneira conclusiva todo o percurso da pesquisa à procura de respostas das indagações com relação a problemática proposta e os objetivos, também a fim de procurar reflexões mais apuradas desta pesquisa sobre a pesquisa, pois deseja-se que haja futuras investigações no intuito de detalhamentos sobre o tema abordado, deste modo considera-se mais pertinente dar seguimento à proposta, partindo de um novo prisma.

Será apresentada análise textual dos relatos e observações das professoras pesquisadas, aplicados nas Escolas de 1º e 2º anos do ensino fundamental I, do município de Alcântara - MA, no qual buscou-se analisar como o lúdico intervém na metodologia e no ensino-aprendizagem, averiguando a seriedade dos jogos na educação e no desenvolvimento dos alunos nos anos iniciais do ciclo de alfabetização no município. Outro aspecto observado durante as entrevistas foi conhecer como se dá o aprendizado por meio do lúdico na metodologia de alfabetização da criança.

Também buscou-se durante as observações em sala de aula e as entrevistas com as docentes, identificar quais os métodos pedagógicos ou técnicas utilizadas para trabalhar o lúdico nas salas de aula. Neste sentido buscou-se ainda reconhecer quais os entraves encontrados pelos

docentes para praticar o lúdico na totalidade das escolas públicas do município de Alcântara - MA.

Considerando a prática do lúdico como competência para a evolução íntegra da criança, bem como sua independência, capacidade de decisões e comportamento, o que se observou foi a utilização dos jogos e brincadeiras como instrumento pedagógico no 1º e 2º ano do ensino fundamental I. Desta forma, o brincar se resume como um recurso para o alcance dos assuntos específicos e de competências acadêmicas.

Em tese, os professores não consideram o brincar como um método para a conquista da aprendizagem, nem ao menos como um recurso que possibilite o desenvolvimento integral do aluno, limitando o enfoque do brincar, restringindo as possibilidades dos espaços lúdicos, a diversidade de materiais lúdicos e a disponibilidade do professor.

As reflexões contidas nesta pesquisa sobre a incorporação do lúdico nas práticas pedagógicas e quais os entendimentos das professoras do 1º e 2º anos do ensino fundamental I, das escolas do município de Alcântara-MA, concluiu-se que existe uma ação direta dos docentes nas atividades realizadas junto aos alunos, contudo não é um fato global.

A consciência sobre o jogo está pautada à iniciativa das professoras observadas, habilidade, afeto pelos alunos, reconhecimento da necessidade de aprender brincando, gosto pela ação lúdica e os benefícios para o processo de ensino-aprendizagem por meio do lúdico. Percebeu-se que as professoras das escolas alvo desta investigação possuem diferentes entendimentos sobre o brincar, e que muitas vezes estes entendimentos são contraditórios com relação à significação da atividade desenvolvida.

Um exemplo disso é quando as professoras relatam que “o lúdico é importante para o processo ensino-aprendizagem porque a criança aprende brincando” e que “com o lúdico a criança aprende mais rápido e de forma prazerosa”. Nota-se que de maneira geral existe uma intervenção das educadoras nas práticas lúdicas com os alunos, o que pode-se verificar por meio das informações sobre a construção dos materiais utilizados nas atividades lúdicas, como: “jogos matemáticos”, “teatro de fantoches”, “cantigas de rodas para encaixe”, jogos com tampinhas” e “bingo”.

Contudo, durante a pesquisa não foi observado uma interação das educadoras junto às crianças no intuito de incentivá-las em brincadeiras e jogos fora da sala, assim como em alguns casos as brincadeiras eram dirigidas como técnica para acalmar as crianças antes do início das

aulas ou após a conclusão das aulas, também percebeu-se que o espaço físico das salas de aula não são apropriados para a execução de algumas atividades. Sabe-se que para que as práticas lúdicas funcionem efetivamente faz-se necessário que o educador configure a brincadeira em um processo coletivo, onde haja atuação dos alunos, mas também dos professores, oportunizando um convívio social e a troca de experiências durante a brincadeira, desta forma é possível construir a autonomia deste aluno, colaborando para que a criança aprenda a estruturar suas atitudes durante as brincadeiras e participe de experiências culturais e sociais nunca antes vivenciadas por elas, conseqüentemente transformando a criança em uma pessoa capaz de se colocar em situações fora do ambiente escolar. Ainda assim, existe a necessidade de um empenho eficaz no sentido de expandir os espaços para que o desenvolvimento das práticas lúdicas aconteça no âmbito escolar, mais precisamente no ciclo inicial de alfabetização (1º e 2º ano do ensino fundamental I), pois, para que isso se efetive, é indispensável que o professor entenda o significado de jogo, compreendendo que mesmo com regras definidas, ele pode ser flexível adequando-se a necessidade dos alunos envolvidos.

Também foi observado que não existe um acompanhamento efetivo por parte das coordenadoras pedagógicas, tanto pelas dificuldades de localização das escolas pesquisadas quanto pela ausência de efetivo suficiente para conduzir, orientar e supervisionar as atividades das docentes nas escolas no que corresponde à prática do lúdico e ao planejamento dos jogos e brincadeiras a serem inseridos durante as aulas.

O papel do professor é questionar sua prática docente, uma vez que ele é o responsável em disponibilizar instrumentos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que têm contato com o lúdico, visto que é através das brincadeiras e jogos que o aluno aprende. Ao ter consciências dessas informações, o educador poderá incorporar muitas atividades no cenário educacional. O suporte teórico desta investigação indica que o universo do jogo não é automático, nem biológico, pois, a origem desta atividade não se deu com a evolução de instintos que estão iminentes na carga hereditária de cada ser, mas estão relacionados com as transformações nas circunstâncias de vida e de existência das crianças e dos adultos, resultantes da evolução histórica. A brincadeira é um componente da cultura, e sua essência depende da interação social e da aprendizagem. O convívio e as influências educacionais são essenciais para a disseminação, coletivização, aprendizagem, conservação e construção de brincadeiras e jogos.

É possível acreditar que o universo de pesquisa venha se expandindo ao passar dos anos e que as práticas lúdicas estejam perdendo sua característica de meramente diversão, ainda que haja lapsos no planejamento e na aplicação das atividades por vários educadores, essas práticas são extremamente necessárias para a construção de conhecimentos inovadores, assegurando a socialização e a comunicação dos alunos com as pessoas que o rodeiam e com o mundo ao qual está inserido. Por isso, a atividade lúdica deve estar incorporada nas instituições de ensino e o seu reconhecimento está relacionado à prática docente contextualizada de forma segura e embasada a esta metodologia de ensino.

Nessa perspectiva, considerando as dificuldades relatadas pelos educadores entrevistados durante esta pesquisa, como “a falta de capacitação profissional”, “ausência de apoio da equipe técnica administrativa pedagógica no planejamento e da Secretaria de Educação do Município de Alcântara - MA em oferecer formações continuadas”, assim como o que foi observado por esta pesquisadora, no que tange a dificuldade do professor correlacionar o lúdico ao conteúdo trabalhado em sala de aula, a restrição de tempo para o preparo das aulas, a necessidade de confeccionarem o material dos jogos e brincadeiras e a escassez de recursos didáticos para pesquisas e estudos, as expectativas é que esta pesquisa seja uma ferramenta geradora de mudanças viáveis no contexto educacional do ciclo inicial de alfabetização do ensino fundamental I, com base na prática lúdica, aspirando melhorar o desenvolvimento dos alunos. Ademais, deseja-se auxiliar os profissionais de educação das escolas do município de Alcântara-MA em aprimorar e modernizar a qualidade da educação na região.

Esta pesquisa trouxe reflexões relevantes à inserção de atividades lúdicas no cotidiano escolar para alunos dos anos iniciais no ensino fundamental, da mesma maneira que proporcionou uma compreensão quanto à importância de incorporar o lúdico no âmbito escolar (dentro e fora de sala de aula). No entanto, a prática do lúdico deve ocorrer sempre com objetivos estabelecidos no intuito de alcançar o desenvolvimento integral do aluno.

Buscou-se com esta pesquisa possibilitar aos docentes envolvidos uma reflexão concreta sobre a necessidade das práticas lúdicas como instrumento de aprendizagem, também, nos espaços externos à sala de aula, demonstrando que momentos como esses são favoráveis ao desenvolvimento das relações interpessoais, sociabilidade, avanço no cognitivo do aluno e da psicomotricidade, aspectos estes que colaboram para a aquisição de uma aprendizagem significativa, eficiente e prazerosa.

Também, analisou-se a influência do trabalho com o lúdico no que tange a sua relação com os índices apresentados pelo IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica que aponta as três escolas pesquisadas como as que apresentam melhor qualidade do aprendizado no município, pois, salienta-se que o lúdico deve fazer parte do desenvolvimento do aluno, visto que garante o contato direto com a sua cultura.

Portanto, ao analisar os resultados positivos da ludicidade para o desenvolvimento da criança, percebeu-se a necessidade de enfatizar que não basta conhecer o conceito do que é lúdico, é imprescindível planejar as atividades de acordo com a série, faixa etária da criança, meio ao qual está inserido, experiências anteriores, nível cognitivo, com objetivos claros, com o propósito de resultados satisfatórios, onde o aluno consiga resolver situações problemas, dificuldades do dia a dia, necessidades básicas, oferecendo um contexto educativo envolvente e interessante, cheio de significados para o aluno.

Outro ponto a se destacar é que ao desejar que o lúdico seja incorporado de forma consciente nos anos iniciais do ensino fundamental como premissa para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, é necessário que a gestão municipal de Alcântara - MA oportunize aos docentes capacitações e formações continuadas, principalmente às escolas localizadas na zona rural do município, motivando a iniciativa das professoras dessas escolas que mesmo com algumas dificuldades por meios próprios e as vezes de maneira aleatória se utilizam de jogos e brincadeiras para incrementar suas aulas.

Considera-se, portanto, que esta pesquisa proporcionou repercussões significantes no âmbito educacional, no que tange a possibilitar à pesquisadora um olhar mais amplo na rotina escolar, além de provocar conhecimentos e auxiliar para a mudança da realidade das escolas pesquisadas, estimulando a prática do lúdico no contexto educativo.

Isto posta, os objetivos propostos nesta pesquisa foram alcançados plenamente, pois, o que foi apresentado servirá como orientação para outros estudos relacionados às práticas lúdicas no contexto educacional, uma vez que está apropriado à realidade educacional da região, logo, ao relatar sobre esses direcionamentos espera-se estar colaborando para um melhor esclarecimento da importância da atividade lúdica para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, por compreender que o professor e a escola têm a função de encontrar novos meios de transmitir o conhecimento, transformando as condutas tradicionais em metodologias inovadoras que

valorizem atividades lúdicas na educação, pois, somente desta forma poderemos atingir uma educação exitosa e que realmente esteja relacionada com a necessidade do aluno.

6.2 Linhas futuras de investigação

Entende-se que nesse momento de finalização desta pesquisa e respostas levantadas durante as indagações do problema apresentados na introdução desta dissertação, é necessário e importante fazer uma reflexão do trabalho que poderá ser realizado no futuro, referente ao tema em estudo aplicado.

Será fundamental desenvolver estudos, mas minuciosos sobre as formas mais concretas de relacionar os jogos e as atividades lúdicas com as práticas que são adotadas em regiões no Brasil que estão gerando resultados positivos.

Assim, entende-se a possibilidade de realizar de forma experimental novas pesquisas a partir de outras definições de variáveis que possam determinar formas mais concretas de implementação das práticas lúdicas em sala de aula na busca da qualidade da educação regional.

Deste modo, as melhorias seriam, poderiam serem mais abrangentes, pois estariam distribuídas através das formas de como conceber outros métodos, outros planejamento de atividades lúdicas, com intuito de abandonar de forma definitiva as atividades desenvolvidas de forma incipiente e pouco fundamentadas para essa técnica, desenvolvidas em regiões de pouca estrutura, que no caso mostrou-se realidade no município de Alcântara – MA.

Com isso, está linha de pensamento para novas investigações, poderiam ser orientadas para as atividades lúdicas e adaptadas aos conteúdos programáticos de forma a facilitar a inclusão de novas variáveis com questões socioeconômicas, cultural e formação melhorando com isso, as relações sociais e a convivência entre professor e alunos. Entende-se que essa questão não poderá estar somente ligada com os propósitos dos professores, mas também das crianças e dos pais. A importância que o processo de brincar tem na vida da criança e na qualidade da educação, justifica de forma contundente a indispensabilidade do aprofundamento em obter cada vez mais na área acadêmica informação nesta área pedagógica.

Nesta linha, também pode-se buscar a aborda um estudo sobre as metodologias de ensino/aprendizagem, em uma perspectiva tecnológicas para as novas dinâmicas e práticas ativas para o desenvolvimento do corpo discente, proporcionando investigar como o uso de novas

metodologias com a tecnologia podem colaborar para a melhoria do ensino na região de Alcântara – Ma.

Diante do exposto, pode-se perceber que ainda há várias novas linhas de estudos que podem trazer bons resultados na instituição do ensino público pesquisado. Vindo deste modo, colaborar para a implementação de boas práticas que proporcionem crescimento organizacional alinhados com desenvolvimento dos professores e alunos.

Portanto, muitas outras linhas de estudo, sendo evidenciadas, ainda podem contribuir para de maneira direta ou indireta para o bom desempenho do desenvolvimento educacional no município de Alcântara.

Referências Bibliográficas

- Almeida, Anne. Ludicidade como instrumento pedagógico. Disponível em: <http://>. Acesso: 13 set. 2019.
- Almeida, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo, SP: Loyola, 2013.
- Almeida, Paulo Nunes. Educação Lúdica - Técnicas e Jogos Pedagógicos. 11 ed. São Paulo: Editora Loyola, 2003.
- Alves, F. D. Branchin, A. Lúdico, infância e educação escolar: (desencontros). Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, v. 4, n. 2, p. 144- 164, nov. 2010.
- Antunes, C. Novas Maneiras de Ensinar- Novas formas de Aprender. Rio de Janeiro: Artmed, 2002.
- Antunes, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- Antunes, Celso. Jogos para estimulação das múltiplas inteligências. 19 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- Araújo, Vivian Carvalho de. Reflexões sobre o brincar infantil. Disponível em: <http://www.cmjf.com.br/revista/materiais/1215525080.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2019.
- Arbache, Ana Paula. A Formação de educadores de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 1990.
- Arribas, Teresa Lleixa. Educação Infantil: Desenvolvimento, Currículo e Organização Escolar. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- Aurélio, B. H. Minidicionário da Língua Portuguesa. RJ: Nova Fronteira, 1993.
- Bacelar, Vera Lúcia da Encarnação. Ludicidade e educação infantil. Salvador: EDUFBA, 2009.
- Barata, Denise. Caminhando com Arte na Pré-escola. São Paulo: Summer 1995.
- Barreto, Sidirley de Jesus; SILVA, Carlos Alberto da. Contato: sentir os sentidos e a alma: saúde e lazer para o dia a dia. Blumenau: Acadêmica, 2004.
- Bayer, Esther; Keback, Patrícia (Org.). Pedagogia da Música: experiências de apreciação musical. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- Benevenuti A.; Hofmann A.A, Brazil F., Marques I., Santo Agostinho 2009. O Lúdico na prática Pedagógica. Curitiba: Inter Saberes. 210p.
- Benjamin, W. Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1984.

- Bogdan, Roberto C.; Biklen, Knopp Sari. *Investigação qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- Bortoni-Ricardo, Stella Maris; Sousa, Maria Alice Fernandes de. Andaimos e Pistas de contextualização – Um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. In: TACCA, Maria Carmem Villela Rosa (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Alínea, 2006, p. 167- 179.
- Brasil L. Leis, decretos, etc. *Habilitações profissionais no ensino de 2º grau*. Rio de Janeiro, Expressão e Cultura; Brasília, INL, 1972.
- Brasil. Conselho Federal de Educação. *Ensino de 1º e 2º graus*. Brasília, 1971.
- Brasil. Constituição (1988). *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- Brasil. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental*. - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Brasil. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 4024/61*. Brasília: 1961.
- Brasil. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 5692/71*. Brasília: 1971.
- Brasil. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília: 1996.
- Bréscia, Vera Lúcia Pessagno. *Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva*. São Paulo: Átomo, 2003.
- Brougère, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001. 110p.(Metodologia / didática / prática)
- Bruner, J. *Child's talk: learning to use language*. New York: W. W. Norton, 1983.
- Canen, A.; Arbache, A.; Franco, M. *Pesquisando multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses*. *Educação e Realidade*, semestral UFRGS. Porto Alegre, v. 26, n. 01, p. 161-181, jan./jun. 2001.
- Castro, B. J. Costa, P. C. F. *Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto da Aprendizagem Significativa*. *Revista Eletrônica de Investigação em Educação em Ciências*, v. 6, n. 2, p. 25-36, dez. 2011.
- Chateau, J.; *O Jogo e a Criança*. Guido de Almeida, São Paulo, Summus Editora, 1987.

- Coelho, Cristina M. Madeira. Texto universitário: Coordenação Pedagógica e o papel do coordenador. Brasília: UnB, 2008.
- Cordazzo, S. T. D. Vieira, M. L. A Brincadeira e suas Implicações nos Processos de Aprendizagem e de Desenvolvimento. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 92-104, abr. 2007.
- Costa, S. A formação do professor e suas implicações éticas e estéticas. Psicopedagogia on line. Educação e saúde mental. 28 de junho de 2005. Disponível em: Acesso em: 20. setembro. 2019.
- Cunha, Nylse Helena. Brinquedoteca: um mergulho no brincar. São Paulo: Matese, 1994.
- Estevão, Vânia Andréia Bagatoli. A importância da música e da dança no Desenvolvimento infantil. Assis Chateaubriand – PR, 2002. 42f.
- Fantin, Mônica. A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teóricometodológicas. In: GIRARDELLO, G; FANTIN, M. (Orgs.) Práticas culturais e consumo de mídias entre crianças. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.
- Faria, Márcia Nunes. A música, fator importante na aprendizagem. Assis Chateaubriand- Pr, 2001.
- Ferreira, Tânia. A escrita da clínica: psicanálise com crianças. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. FERREIRA, Tânia. A escrita da clínica: psicanálise com crianças. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- Fonseca, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- Fontes, R. S. A. Escuta pedagógica à criança hospitalizada: discutindo o papel da educação no hospital. Revista Brasileira de Educação, n. 29, p. 126-138, mai. /jun. /jul. /ago. 2005.
- Fortuna, T. R. Jogo em aula: recurso permite repensar as relações de ensino-aprendizagem. Revista do Professor, Porto Alegre, v. 19, n. 75, p. 15-19, jul./set. 2003.
- Fortuna, Tânia Ramos. O Jogo e a Educação: uma experiência na formação do educador. IN: SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.) Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.
- Fortuna, Tânia. Ramos. Faz de conta na escola: a importância do brincar. Revista Pátio Educação Infantil-março de 2006, edição 3 n. 1.
- Franco, M. L. P. B.; Análise de Conteúdo. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 1990.
- Freire, Madalena. Planejamento. In: FREIRE, Madalena (orgs). Avaliação e planejamento: a prática educativa em questão. Série Seminários, São Paulo s/d. 2006.
- Freire, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa 36ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- Friedmann, A. Brincar crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.
- Gainza, V. Hemsy de. Estudos de Psicopedagogia Musical. São Paulo: Summus, 1988.
- Gomes, C. L. (org.). Dicionário Crítico do Lazer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- Gonzalez rey, F. L. *La Investigacion Cualitativa en Psicología*. São Paulo: EDUC,
- González Rey, Fernando Luís. Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- Ignachewski, Ildamara. O lúdico na formação do educador. In. ROSA, Adriana (Coord). Lúdico e alfabetização. Curitiba: Juruá, 2001.
- Kaam, D. S. Rubio, J. A. S. A Importância do Jogo na Prática Psicopedagógica. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 4, n. 1, p. 1-12. 2013.
- Kishimoto, T. M. (Org.) *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*, 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- Kishimoto, T. M. (Org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1996.
- Kishimoto, Tisuko Morchida. Froebela a concepção de jogo infantil. In: KISHIMOTO, Tisuko Morchida (Org.) O brincar e suas teorias. São Paulo: Ed. Pioneira & Ed. Thomson Learning, 2006.
- Kishimoto, Tizuko M. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1984
- Kishimoto, Tizuko Morchida. Jogos Tradicionais Infantis. São Paulo: Editora Vozes, 1993.
- Kishimoto, Tisuko Morchida. O Brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.
- Lara, Isabel Cristina Machado de. Jogando com a matemática. Catanduva - SP: Editora Rêspel, 2005
- Leontiev, Alexis. Psicologia e Pedagogia. São Paulo: Ed. Moraes, 1991.
- Libâneo, José Carlos. Democratização da escola pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos. 14ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- Lopes, K. R., Mendes, R. P. Faria, V. L. B. de. Livro de estudo. Brasília:
- Lopes, Maria da Glória. Jogos na educação: criar, fazer, jogar. 6. Ed. São Paulo, Cortez, 2005.
- Lopes, Maria da Glória. Jogos na educação: criar, fazer, jogar. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- Louro, Viviane dos Santos. Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas. São Paulo: Do Ponto, 2008.

- Luchetti, A. J. et al. Educação em Saúde: Uma Experiência com Teatro de Fantoches no Ensino Nutricional de Escolares. *CuidArte em Enfermagem*, v. 5, n. 2, p. 97-103, jul./dez. 2011.
- Luckesi, C.C.: Ludicidade e atividades Jurídicas; uma abordagem a partir da experiência interna. UFBA, 2005 Material obtido através do Website de Cipriano Carlos Luckesi. Disponível em: www.paralapraca.org.br. Acessado em 20/11/2011.
- Luckesi, Cipriano C. Educação, Ludicidade e Prevenção das Neuroses Futuras: uma Proposta Pedagógica a partir da Biossíntese. *Ludopedagogia*, Salvador, BA: UFBA/ FAGED/PPGE, v. 1, p. 9-42, 2007.
- Luckesi, Cipriano C. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2002a. Disponível em: . Acesso em: 20 nov. 2019.
- Luckesi, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. Salvador, BA: Gepel, 2000.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.
- Lüdke, Menga; André, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- Macedo, Lino de, Petty, Ana Lúcia Sicoli, PASSOS, Norimar Christe. Aprender com jogos e situações problemas. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2005.
- Machado, Lilian Sodré. A importância dos pais na constituição da subjetividade da criança: 1º infância. Itabuna-Ba: IMES/FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências, 1998.
- Machado. M. C. A Educação infantil e sócio interacionismo OLIVEIRA.Z.M.R(Org.) Educação infantil: Muitos olhares, 2ed, São Paulo; SP : Cortez, 1995.
- Marcellino, N. C. Pedagogia da animação. 2. edição, Campinas, São Paulo- SP, Editora Papirus,1997.
- Mársico, L. O. A criança e a música: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança. Rio de Janeiro: Globo, 1982.
- Masetto, Marcos. Behreus. Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- Matos, M. M. O Lúdico na Formação do Educador: Contribuições na Educação Infantil. Cairu em Revista, v. 2, n. 2, p. 133-142, jan. 2013.
- MEC/SEB/SEED, 2005 (Coleção Proinfantil; unidade 5).
- Minayo, M. C. S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2001.

- Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.
- Moyles, J.R. (2006). El juego en la educación infantil y primaria. España: Ediciones Morata. Recuperado el día 9 de septiembre del 2019.
- Moyles, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- Nascimento, Jhonnys Ferreira; Nascimento, Débora Maria. Descendo à Toca do Coelho: fatores sociais, profissão docente e o mal estar dos professores. In: Semana de estudos, teorias e práticas educativas, 4., 2013. Pau dos Ferros. Anais...Pau dos Ferros: SETEPE, 2013.
- Negrine, A. Aprendizagem e desenvolvimento infantil: simbolismo e jogo. Porto Alegre: Prodil, 1994. v. 1
- Negrine, Airton. O lúdico no contexto da vida humana: da primeira infância à terceira idade. IN: SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.
- Oliveira, C.; Dias, A. A Criança e a Importância do Lúdico na Educação. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. v. 13.n.2 p. 113-128. 2017.
- Oliveira, Marta Kohl. Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sóciohistórico. São Paulo: Scipione, 1993.
- Oliveira, Paulo de Salles. Brinquedo e Indústria Cultural. Petrópolis: Ed. Vozes, 1992.
- Oliveira, Vera Barros.(ORG). Introdução In: O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis: Vozes, 2010.
- Oliveira, z.. (org.). Educação Infantil: muitos olhares. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- Olivier, Giovanina Gomes de Freitas. Lúdico na escola: entre a obrigação e o prazer. In: Lúdico, educação e educação física. Org. Nelson Carvalho Marcelino. 2. ed. Ijuí: Ed: Unijuí, 2003, p. 15-23.
- Passerino, L. M., & Santarosa, L. C. M. (2008). Interação social no autismo em ambientes digitais de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20, 54-64
- Peranzoni, V. C.; Freitas, S. N. A evolução do (pre)conceito de deficiência. 2000. Revista Brasileira de Educação Especial. Disponível em: Acesso em: 10 nov. 2019.
- Pereira, Jane E. A importância do lúdico na formação de educadores: uma pesquisa na ação do Museu da Educação e do Brinquedo - MEB. 2005. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo

- Pereira, Jane E. A importância do lúdico na formação de educadores: uma pesquisa na ação do Museu da Educação e do Brinquedo - MEB. 2005. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Piaget, J. (1975). A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro, RJ: Zahar. (Original work published 1945)
- Piaget, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução por Álvaro Cabral e Christiano M. Oiticica. 3.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988. 370 p. Tradução de La formation du symbole chez l'enfant imitation, jeu et rêve image et representation.
- Piaget, J.; Szeminska, A. gênese do número na criança. Tradução por Christiano Monteiro Oiticica. 3. ed. Rio de Janeiro : Zahar, 1980. 331 p.
- Piaget, Jean. A formação do símbolo da criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1975
- Piaget, Jean. A psicologia da criança. Rio de Janeiro: Bertrand, 1988.
- Piaget, Jean. Epistemologia genética. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- Piaget, Jean; Inhelder, barden. A psicologia da criança. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- Pinho, L. M. V. Spada, A. C. M. A Importância das brincadeiras e Jogos na Educação Infantil. Revista Científica de Pedagogia, v. 5, n. 10, p. 1-5. 2007.
- Pinto, C.L.; Tavares, H.M. O lúdico na aprendizagem: apreender e aprender. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, jan./jun. 2010.
- Pinto, Marly. Formação e Aprendizagem no Espaço Lúdico. 2ª ed. São Paulo: Arte e Ciências, 2003. 123 P.
- Postman, N. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Ed. Graphia, 1999.
- Queiroz, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Maria Moraes Albuquerque; Branco, Ângela Uchôa. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. 2006.
- Rago A. L. P. Aprendendo a aprender... juntos: o trabalho em grupo no atendimento a crianças com deficiência visual e deficiência neuromotora. Construção Psicopedagógica. v.17 n.15 São Paulo dez. 2009. P. 111- 130.
- Rau, M.C.T.D. A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica. 20 ed. Curitiba. Ibpx, 2007. 164 p.
- Rego, T.C. 1995. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 3ª Ed. Petrópolis: Vozes. 138 p.

- Richter, Leonice Matilde. Movimento corporal da criança na educação infantil: expressão, comunicação e interação. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, 2006.
- Rizzi, L. & Haydt, C. R.; Atividades lúdicas na Educação da Criança; São Paulo: ed. Ática; 7ª edição, 2007.
- Rocha. M. S. P. M. L. et al. Brincadeiras no Ensino Fundamental: pistas para a formação de professoras . Educação Real. Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 213-231, jan./abr. 2012.
- Rolim, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas; TASSIGNY, Mônica Mota. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Revista Humanidades, v. 22, p. 176-180, 2008.
- Ronca, P.A.C. A aula operatória e a construção do conhecimento. São Paulo: Edisplan, 1989.
- Rosa, N. S. S. Educação musical para pré-escola. São Paulo: Ática, 1990.
- Sacchetto, K. K. et al. O Ambiente Lúdico como Fator Motivacional na Aprendizagem Escolar. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. São Paulo, v.11, n.1, p. 28-36. 2011.
- Salomão, Hérica Aparecida Souza. MARTINI, Marilaine. JORDÃO, Ana Paula Martinez. A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado. Disponível em: Acesso em: 22 nov. 2019.
- Santin, Silvino, Educação Física: Da alegria do lúdico à opressão de rendimento. Porto Alegre: 2001.
- Santin, Silvino. Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico. Porto Alegre: Edições EST/ESEF-UFRGS, 1994.
- Santin, Silvio. Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Porto Alegre, RS: ESEF – UFRGS, 1999.
- Santos, Élia Amaral do Carmo ; JESUS, Basiliano do Carmo de. O lúdico no processo ensino-aprendizagem. 2012. Disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf acesso em 07 de outubro de 2019.
- Santos, S. M. P. Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores. Rio de Janeiro: vozes, 2011.
- Santos, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca – o lúdico em diferentes contextos; São Paulo: ed. Vozes; 4ª edição, 1997.
- Santos, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do educador. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2006.
- Severino, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007. 23ª ed.

- Shudo, Regina. Sala de aula e avaliação: caminhos e desafios. Disponível em < gina0001, acesso em: 20 de novembro de VIGOTSKII, Lev. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 9ed. São Paulo: Ícone, WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 3ed. São Paulo: Cortez,
- Silva, C. C. B. O lugar do brinquedo e jogo nas escolas especiais de educação infantil. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, USP, São Paulo, 2003. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18092003-175503/> Acesso em: 11/2011
- Silva, João Da Mata Alves Da. O lúdico como metodologia para o ensino de crianças com deficiência intelectual. 2015. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4736/1/MD_EDUMTE_II_2012_33.pdf acesso em 26 outubro 2019.
- Silveira, Marcia C. da. Atividades lúdicas e a matemática. In Ulbra - Universidade Luterana do Brasil (org.). O lúdico na prática pedagógica. Curitiba: Ibpe, 2009.p.113-129.
- Sinclair J. M.; Coulthard, R. M. Towards an analysis of discourse. London: Oxford University Press, 1975.
- Snyders, Georges. Alunos felizes. Sao Paulo : Paz e Terra S/A, 1996.
- Swanwick, Keith. Ensinando Música Musicalmente. São Paulo: Moderna, 2003.
- Tardif, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2000.
- Teixeira, Carlos E.J. A ludicidade na escola. São Paulo: ed. Loyola, 1995.
- Van Der Veer, R; Valsiner, J. Vygotsky: uma síntese. São Paulo: Unimarco, 1996.
- Veiga, Ilma P. e Davila, Cristina (Cajs). Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: Papirus, P. 13-21, 2008.
- Velasco, Cacilda Gonçalves. Brincar, o despertar psicomotor. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.
- Vergara, Sylvia Constant. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2003.
- Viana, Angel.; Castilho, Jacyan. Percebendo o corpo. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). O corpo que fala dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- Vygotsky, L. S. A formação sócia da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- Vygostky. In: GARCIA, Regina Leite. Revistando a Pré Escola. São Paulo: Ed. Cortez, 1991
- Vygotsky, L. S. (1997). Obras Escogidas: Vol. V. Fundamentos de defectología. Madrid, España: Visor. (Original work published 1983)

- Vygotsky, L. S. (2001). A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo, SP: Martins Fontes. (Original work published 1934)
- Vygotsky, L. S. A Formação Social da Mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda., 1998.
- Vygotsky, L. S. A formação social da mente. 7 ed. In: COLE, Michael; JOHNSTEINER, Vera; SCRIBNER, Sylvia e SOUBERMAN, Ellen. (orgs). Trad. José CipollaNeto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- Vygotsky, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- Vygotsky, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1933.
- Wajskop, Gisela. Brincar na pré-escola. 3ª ed., São Paulo: Cortez, 1999.
- Yin, Robert K. - Case Study Research - Design and Methods. Sage Publications Inc., USA, 1989.
- Zacharias, Vera Lúcia Camara F. Froebel. Disponível em: Acesso em: 7 jun 2015.
- Zanluchi. Fernando. Desenvolvimento psicoemocional. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Apêndice A

Modelo de Roteiro de apoio aas Observações em Sala de Aula

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO
SALA DE AULA

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 acadêmicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR EM SALA DE AULA			
1. Dados pessoais e profissionais			
ESCOLA:			
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?			

Há quanto tempo exerce essa função?			

Sua experiência como professor, tempo em anos:			
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós
_____	_____	_____	_____
Cursos de Formação Continuada? Quais?			

Número de aluno			

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

SALA DE AULA

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.

PONTOS A SEREM OBSERVADOS

A RELAÇÃO PROFESSORA/ ALUNO

Como a professora(o) recebe o aluno?

em fila com afetividade com autoridade com frieza

Como é a Voz dessa professora com o aluno?

alta, baixa mediana

Como é o comportamento da professora com o aluno?

com paciência irrita-se com facilidade perde o controle emocional

tem sempre humor é carismática outros _____

A RELAÇÃO ALUNO/ PROFESSORA

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

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

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

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

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.

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/ ATIVIDADES LÚDICAS /ALUNOS

A RELAÇÃO PROFESSORA/ EXPRESSÃO CORPORAL

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 disponível, apesar de suas dificuldades incentiva os alunos desperta neles o interesse pelas atividades

Como é a expressão facial desta professora?

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

Apêndice B

Modelo de Roteiro da Entrevista Semiestruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA											
PROFESSOR DA ESCOLA PESQUISADA											
<p>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.</p>											
CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR EM SALA DE AULA											
<p>1. Dados pessoais e profissionais</p> <p>ESCOLA:</p> <p>NOME:</p> <p style="text-align: center;">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 ()</p> <p>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> <p>_____</p> <p>Há quanto tempo exerce essa função?</p> <p>_____</p> <p>Sua experiência como professor, tempo em anos:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <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: 20px;"> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Cursos de Formação Continuada? Quais?</p> <p>_____</p>				Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós								

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
Analisar como o lúdico interfere no processo de ensino e aprendizagem, verificando a importância dos jogos na educação e no desenvolvimento dos alunos nas séries iniciais da educação básica do 1º e 2º ano do ensino fundamental I, no município de Alcântara, no Estado do Maranhão.
INDAGAÇÕES COMPLEMENTARES DO PESQUISADOR
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Como se dá o aprendizado por meio do lúdico no processo de ensino-aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental I, nas escolas públicas do município? ✓ Quais as técnicas utilizadas para trabalhar com o lúdico em sala de aulas do 1º e 2º ano nas escolas públicas do município? ✓ Quais os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico no contexto das escolas públicas do município?
ROTEIRO DE PERGUNTAS ESPECÍFICAS
<ol style="list-style-type: none"> 1 Na sua opinião de forma geral, como se dá o aprendizado por meio do lúdico no processo de ensino-aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental I, nas escolas públicas do município? 2 Na sua opinião de forma geral, quais as técnicas aplicadas para trabalhar com o lúdico em sala de aulas do 1º e 2º ano nas escolas públicas do município? 3 Na sua opinião de forma geral, quais os entraves encontrados pelos docentes para praticar o lúdico no contexto das escolas públicas do município?
QUESTÕES LÚDICAS
INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR

4 - O que é o lúdico pra você?

5 - Em relação à sua formação acadêmica, como foi visto o lúdico?

() através de disciplinas () estágios ou () outra experiência _____

6 - Em relação a sua atuação profissional, principalmente em relação a sua atuação na educação infantil, quais contribuições a sua formação acadêmica trouxe para sua prática?

7 - 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?

8 - Diante da consideração anterior, como você trabalha o lúdico no cotidiano escolar? Quais métodos(práticas) utilizados em crianças do 1º ao 4º ano?

9 - Tendo em vista sua experiência profissional, quais contribuições o lúdico pode trazer para a vida da criança.

10 -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

11 - Você considera que o lúdico no cotidiano escolar facilita seu trabalho? Como?

Apêndice C

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: **ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A Vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública de Ensino do Município de Alcântara - 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 98833-2492 ou e-mail cicoelho80@gmail.com Adicionar aos contatos **mestrando pesquisador – CIBELE COELHO SANTOS**. Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA 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.

Alcântara - MA, Brasil, de _____ de _____ 2019

DIREÇÃO ESCOLAR

MESTRANDO PESQUISADOR

Apêndice D

Modelo de 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) **ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A Vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública de Ensino do Município de Alcântara - Maranhão - Brasil**, desenvolvido pelo mestrando pesquisador **CIBELE COELHO SANTOS**. 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 e-mail – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmo 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).

Alcântara - MA, Brasil , ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____