



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

TAMÍRIS CARVALHO DE SOUZA

JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: A LUDICIDADE COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA

CAJAZEIRAS – PB  
2014

TAMÍRIS CARVALHO DE SOUZA

JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: A LUDICIDADE COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande/Centro de Formação de Professores Campus V, como requisito parcial para obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Ms<sup>a</sup>. Edinaura Almeida de Araujo.

CAJAZEIRAS – PB  
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

S725j Souza, Tamiris Carvalho de  
Jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem na  
educação infantil: a ludicidade como proposta pedagógica. /  
Tamiris Carvalho de Souza. Cajazeiras, 2014.  
49f.  
Bibliografia.

Orientadora: Edinaura Almeida de Araújo.  
Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Jogos educativos. 2. Ludicidade. 3. Jogos educativos –  
educação infantil. 4. Ludicidade – processo ensino -  
aprendizagem. I. Araújo, Edinaura Almeida de. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –37.091.33

JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: A LUDICIDADE COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA

TAMÍRIS CARVALHO DE SOUZA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande/Centro de Formação de Professores Campus V, como requisito parcial para obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Ms<sup>a</sup>. Edinaura Almeida de Araujo.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Ms<sup>a</sup>. Edinaura Almeida de Araujo (UFCG)

Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Ms<sup>a</sup>. Maria Janete de Lima (UFCG)

Examinador (a)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes Campos (UFCG)

Examinador (a)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Maria Gerlaine Belchior Amaral (UFCG)

Suplente

É com muito carinho que dedico este trabalho aos meus pais, por tudo que eles fizeram e tem feito por mim até hoje, a minha irmã pelo apoio e ajuda nos meus estudos e ao meu esposo pelo carinho e compreensão.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por sempre está presente na minha vida e iluminando os meus pensamentos.

Aos meus pais Lindon Johson e Petrunilia por estarem compartilhando do meu sonho, me encorajando e me apoiando todo o tempo para que esse sonho torne-se realidade, e sempre torcendo pela minha vitória.

As amigas, colegas e todos os professores do Curso de Pedagogia da UFCG/CFP que estiveram presentes na minha trajetória acadêmica, me ensinando e compartilhando dos seus conhecimentos.

À minha orientadora Edinaura pela paciência, ajuda e dedicação para comigo ao longo das orientações para a elaboração do referido trabalho monográfico.

A todos as pessoas que de alguma forma contribuíram para a realização desse estudo.

E a todos que torceram por mim.

Muito obrigada!

*“Educar e cuidar, duas ações separadas na origem dos serviços de atenção à criança pequena, tornam-se, aos poucos, duas faces de um ato único de zelo pelo desenvolvimento integral da criança. Cuidar e educar se realizam num gesto indissociável de atenção integral. Cuidando, se educa. Educando, se cuida. Impossível um sem o outro”.*

*Vital Didonet*

## RESUMO

O presente estudo tem como tema “Jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem na educação infantil: a ludicidade como proposta pedagógica”. Tema de relevante importância no que se refere à compreensão do lúdico no processo de aprendizagem na Educação Infantil, entendendo o lúdico como uma ferramenta pedagógica importante para professores em sala de aula, visto que por meio da educação lúdica a criança aprende com mais prazer e conseqüentemente o aprendizado terá maior significado, tendo como objetivo analisar a partir da visão de professores a utilização dos jogos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, e de modo mais específico descrever a importância do lúdico nessa etapa de ensino como instrumento de interação e produção de saberes e; compreender como os educadores estão utilizando o lúdico em sala de aula, como prática educativa. Para realização do trabalho utilizamos como metodologia uma pesquisa exploratória numa abordagem qualitativa para obtenção de dados referente à prática do lúdico em sala de aula. Utilizamos para a coleta de dados um questionário com questões objetivas, destinadas a 05 (cinco) professoras atuantes na Educação Infantil (jardim I e II) nas creches municipais da Cidade de Cajazeiras – PB, Após coletados os dados as análises dos resultados foram realizadas a partir das respostas obtidas no próprio instrumento de coleta, o que nos permitiu compreender como as educadoras fazem o uso da ludicidade na de sala de aula. A partir das informações contidas nesse estudo subsidiado por autores como: Almeida (2008), Carvalho (2008), Kishimoto (2007), Oliveira (2008) entre outros, percebemos que a educação lúdica torna-se uma alternativa para a melhoria do processo de aprendizagem das crianças, configurando-se em um instrumento ou recurso didático capaz de auxiliar nas salas de aula possibilitando ao educando uma maneira mais prazerosa de aprender.

**Palavras- chave:** Lúdico; Aprendizagem; Educação Infantil

## **ABSTRACT**

The present study has as its theme "Games and play in the process of learning in early childhood education: a pedagogic proposal as playfulness." Theme of considerable importance with regard to the understanding of the play in the learning process in early childhood education, understanding the play as an important educational tool for teachers in the classroom, since education through playful children learn with more pleasure and consequently learning will have greater meaning, and to analyze from the perspective of teachers the use of games and activities in the teaching learning process in early childhood education, and more specifically describe the importance of playfulness in this stage of education as a tool for interaction and production and knowledge; understand how educators are using the play in the classroom as an educational practice. To perform the study, we used an exploratory research methodology as a qualitative approach to obtain data concerning the practice of playfulness in the classroom. Used for data collection, a questionnaire with objective questions, aimed at five (05) active teachers in Early Childhood Education (Garden I and II) in municipal kindergartens City Cajazeiras - PB, After collected the data analyzes of the results were performed from the responses obtained in the data collection instrument itself, which allowed us to understand how educators make use of playfulness in the classroom. From the data in the study subsidized by authors such as: Almeida (2008), Carvalho (2008), Kishimoto (2007), Oliveira (2008) among others, we realize that the playful education becomes an alternative for improving the process children's learning, setting up an instrument or teaching resource capable of assisting in classrooms enabling the learner a more enjoyable way to learn.

**Key words:** Playful; Learning; Early Childhood Education

## LISTA DE TABELAS

Quadro 1 . Formação das professoras entrevistadas.....	31
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFB – Constituição Federal Brasileira

CFP – Centro de Formação de Professores

COEDI – Coordenação Geral de Educação Infantil

DPE – Departamento de Política Educacional

Dr<sup>a</sup> - Doutora

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

Ms<sup>a</sup> - Mestra

PNE – Plano Nacional de Educação

Prof<sup>a</sup> - Professora

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

SEF – Secretaria de Educação Fundamental

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMG – Universidade Federal de Campina Grande

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	13
1.1 As políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil.....	17
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	22
2.1 O lúdico no processo ensino-aprendizagem.....	25
<b>3 ANALISANDO OS DADOS E REPENSANDO O LÚDICO NO COTIDIANO ESCOLAR</b> .....	30
3.1 Procedimentos metodológicos.....	30
3.2 O dito e o realizado: o lúdico em sala de aula teoria ou prática?.....	32
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	39
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	41

### APÊNDICE

**Apêndice A** Questionário aplicado as professoras

### ANEXO

**Anexo A** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## INTRODUÇÃO

O estudo proposto tem como tema “Jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem na educação infantil: a ludicidade como proposta pedagógica”, O desejo de refletir sobre o tema, se deu mediante a observação no estágio supervisionado em Educação Infantil, visto que, a sua utilização tem grande importância no processo educativo.

Com base nesta observação, identificamos que alguns educadores usam os jogos e brincadeiras de modo descontextualizado, por isso, alguns alunos não conseguem fazer uma relação entre os conteúdos trabalhados.

Se analisarmos, perceberemos que esses instrumentos estão sempre presentes em varias situações do nosso cotidiano, sendo usadas como forma de lazer, diversão, etc. São, ainda, algo prazeroso e envolvente, podendo ser introduzidos em sala de aula.

É possível afirmar que despertar no alunado o gosto pelos estudos a partir das motivações dadas pelas brincadeiras e jogos em sala de aula são de grande importância e benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. Estes meios podem ser significativos quando reconhecemos suas potencialidades e temos condições de aplicá-los bem em nossas práticas pedagógicas. Por isso, precisamos refletir sobre a sua utilização na educação, e de que forma são introduzidos no ambiente escolar.

Outro aspecto que deve ser destacado é que ainda, há pessoas que não acreditam no uso desses métodos na aprendizagem das crianças. O professor que acredita no lúdico percebe que o mesmo é uma necessidade básica e de grande importância para o aprendizado dos seus alunos.

Além disso, constata-se a necessidade de aplicar metodologias onde as brincadeiras e os jogos estejam presentes, mas de forma bem articulada aos conteúdos, dando-lhes sentido e direcionamento quando utilizados. Para tanto, é preciso alargar a visão com relação à temática abordada, compreendendo melhor a sua aplicabilidade no aprendizado infantil.

Justificando-se sua importância pelo fato de que, diversos estudos têm vislumbrado que estes mecanismos de interação e lazer são verdadeiros instrumentos para a aprendizagem, os quais devem ser utilizados pelos professores,

principalmente, na Educação Infantil, pois a criança no início do período educacional se desenvolverá muito mais por meio de metodologias onde possa aprender brincando. Neste sentido, é de grande importância que os professores possam trazer para a sua metodologia de ensino a ludicidade, através da qual a criança despertará o gosto pelos estudos e, conseqüentemente, terá uma aprendizagem significativa.

Sabendo-se que a Educação Infantil é o alicerce para a construção de saberes, onde a criança passa a desenvolver e despertar suas habilidades, as brincadeiras e os jogos são os mais indicados para trabalhar a cognição e psicomotricidade.

Assim, a criança ao iniciar o processo educacional deve receber estímulos que possam ajudá-la a desenvolver tanto os aspectos emocionais como o cognitivo, pois toda criança, sem dúvida, nasce com a capacidade de adquirir conhecimento, onde o papel da escola é contribuir para o desenvolvimento dessa capacidade de forma eficiente e prazerosa.

A sociedade vive nos dias atuais a invasão das tecnológicas, principalmente, os computadores, nos lares, nas escolas, nas praças e outras localidades, onde os parques e brinquedos estão competindo com as mídias. As crianças diante desta nova realidade têm deixado de lado os brinquedos e as brincadeiras, para dispor de boa parte do seu tempo em frente de um computador ou outro meio eletrônico, e isso tem ocasionado várias conseqüências, dentre físicas e psicológicas das crianças.

É certo que esses recursos tecnológicos representam “boas novas” para as crianças, contudo, o problema é que, a escola que deve ser o lugar de interação e integração entre as pessoas, entre o lazer e entre o saber, também tem se rendido a esses efeitos tecnológicos, deixando de lado, momentos tão significativos para a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo e psicomotor das crianças.

Neste contexto, a escola não deve ficar de fora dos avanços tecnológicos, mas é de suma importância que algumas atividades, como os jogos e brincadeiras, as quais o aluno é o centro destas atividades, não sejam ignoradas. É possível sim, aproveitar a tecnologia com uma aprendizagem prazerosa que o aluno participa ativamente.

É com ênfase nesses aspectos de desenvolvimento cognitivo, psicomotor e intelectual da criança, abordando a importância da ludicidade como instrumento

pedagógico voltado para a aprendizagem do aluno na Educação Infantil, fator fundamental ao desenvolvimento das capacidades físicas e mentais da criança.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar a partir da visão de professores a utilização dos jogos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, e de modo mais específico descrever a importância do lúdico nessa etapa de ensino como instrumento de interação e produção de saberes e; compreender como os educadores estão utilizando o lúdico em sala de aula como prática educativa.

Assim, podemos considerar essa abordagem relevante, uma vez que a aquisição dessa prática torna-se algo significativo e prazeroso, contribuindo para que o ensino se torne algo agradável e contextualizado. Portanto, a referida pesquisa contribuiu para ampliar o debate e a reflexão acerca do tema.

O trabalho está estruturado em três capítulos: o primeiro apresentará breves considerações sobre a história da educação infantil, considerando alguns pontos relevantes no seu trajeto histórico e ainda algumas discussões sobre as políticas públicas para a educação infantil no Brasil.

O segundo capítulo traz uma breve contextualização sobre o lúdico na educação infantil, ressaltando a sua importância e ainda o lúdico no processo ensino-aprendizagem. O capítulo terceiro apresenta o procedimento metodológico de como a pesquisa foi realizada, bem como o resultado da mesma, através das informações obtidas com a aplicação do questionário. E por fim, tecemos considerações pertinentes aos dados obtidos e a temática, considerando que a educação lúdica torna-se uma alternativa para a melhoria do processo de aprendizagem das crianças, configurando-se em um instrumento ou recurso didático capaz de auxiliar nas salas de aula possibilitando ao educando uma maneira mais prazerosa de aprender.

## 1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A história da infância foi marcada por obscuridades durante muitos séculos. A partir das pesquisas realizadas pelo historiador francês Philippe Ariès, essa temática passa a ser abordada e analisada considerando o período entre o século XII ao XVII, período em que as crianças eram tratadas como adultos e isso ocorria a partir dos sete anos de idade, onde as crianças eram incluídas nos cumprimentos de atividades coletivas dentro de suas respectivas famílias, segundo o autor citado por Rocha 2002:

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de *enfant* (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem formar perfeitamente suas palavras...” (ARIÉS, 1981 apud ROCHA, 2002, p. 54).

De acordo com o autor citado percebemos que nos séculos XII ao XVII as crianças eram consideradas como aquela que não fala, um ser praticamente sem significação para a sociedade, ou seja, um ser que não tem razão e que sua própria história é contada pelas concepções dos adultos, pois só o adulto era considerado indivíduo que pensava e que sempre tinha razão.

Mais adiante no século XVIII, acontecem algumas mudanças no que diz respeito aos cuidados com as crianças, as mulheres teriam que cuidar melhor dos seus filhos, tendo que começar a educá-los dentro de suas próprias famílias, criando assim, uma relação maior entre pais e filhos, surgindo os sentimentos de infância, o que Ariés denomina de sentimentos de “paparicação e apego”.

O primeiro sentimento da infância – caracterizado pela “paparicação” – surgiu no meio familiar, na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. (ARIÉS, 2006, p. 104).

A educação infantil, portanto, só foi estabelecida a partir da Idade Moderna, ou seja, com a modernização do homem surgem as primeiras instituições educacionais, e com isso os adultos “compreenderam a particularidade da infância e a importância tanto moral como social e metódica das crianças em instituições especiais, adaptadas a essas finalidades...” (ARIÈS, 1981, p. 193).

A noção de infância para os adultos que eram considerados com a razão e como ser pensantes na sociedade, começa a se processar na transição para o modernismo (séc. XVII).

Porém, novos modelos de educação surgiram no período do Renascimento, como é afirmado por Oliveira 2008:

O desenvolvimento científico, a expansão comercial e as atividades artísticas ocorridas no período do Renascimento estimularam o surgimento de novas visões sobre a criança e sobre como ela deveria ser educada. Autores como Erasmo (1465-1530) e Montaigne (1483-1553) sustentavam que a educação deveria respeitar a natureza infantil, estimular a atividade da criança e associar o jogo à aprendizagem. (OLIVEIRA, 2008, p. 59)

Observa-se que a educação por meio de jogos e brincadeiras desde a época renascentista já eram consideradas de grande valia para a Educação Infantil, levando-nos a acreditar que por meio da educação lúdica a criança desenvolve com mais facilidade sua aprendizagem, ou seja, como as crianças já gostam de brincar, o jogo tende a ser instigante e facilitador na hora de assimilar os conteúdos.

Ainda no período do Renascimento, segundo Oliveira (2008), outras formas de cuidados e atendimento com as crianças fora da família foram surgindo, “crianças pobres de 2 ou 3 anos eram incluídas nas *charityschool* ou *dameschool* ou *écoles petites* criadas na Inglaterra, França e outros países europeus, segundo o ideário dos movimentos religiosos da época, passando a dotar atividades de canto, de memorização de rezas ou passagens bíblicas e alguns exercícios de que poderia ser uma pré-escrita ou pré-leitura. Em outras escolas leitura e escrita só eram ensinados para crianças a partir dos 6 anos, ainda dentro do ensino religioso. Com a preocupação em combater as péssimas condições de saúde das crianças pequenas das classes pobres de Londres levaram a criação de instituições para atender a tais

crianças, ou seja, os asilos e as *infant school*, mas os desfavorecidos e filhos de operários recebiam apenas educação para obediência, moralidade, devoção e valor do trabalho.

No entanto, mesmo com a educação para obediência é possível afirmar que os considerados pioneiros da Educação Infantil contribuíram para diminuir os índices de mortalidade infantil no país.

Ainda de acordo com Oliveira (2008), no período da Idade Moderna cresce a urbanização e as famílias transformam-se de patriarcal para nuclear, assim a Educação Infantil ganha uma nova etapa para ser pensada, construída e idealizada. Com a expansão comercial vivenciada na época a Educação Infantil começa a ter formulação de um pensamento pedagógico para a era moderna, entretanto, a educação tende a ser pensada para o desenvolvimento social da criança. Não podendo esquecer que a escola tornava-se instituição fundamental, pois preparavam as crianças para ingressar no mundo dos adultos, isso apenas para os que podiam frequentar essas escolas (escolas para crianças advindas de famílias de classe alta).

A educação para a classe desfavorecida não era a mesma, operários das fábricas insalubres e a maioria dos trabalhadores tinham que levar seus filhos para o trabalho, deixando-os em ambientes em péssimas condições de higiene e sem acompanhamento educacional e/ou social.

Foi durante a Revolução Industrial que a Educação Infantil passou por mudanças significativas com a criação das creches, tendo como influência os países europeus, a criação das creches se deu por consequência da entrada cada vez maior das mulheres no mercado de trabalho.

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 80)

No contexto brasileiro, não foi tão diferente, segundo Oliveira (2008), o cuidado com as crianças pequenas era de responsabilidade e tarefa das mães e de outras mulheres, logo após o desmame a criança já era considerado como um

pequeno adulto, em seguida passava a ajudar nas atividades, integrando-se no seu meio social.

As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. Na realidade, cada instituição “[...] apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas” (KUHLMANN Jr., 1998 apud PASCHOAL E MACHADO, 2009 p. 83)

A este respeito Oliveira 2008, afirma que:

Como consequência, aumentou o número de creches, de classes pré-primárias e de jardins-de-infância no país, além de irem sendo modificadas algumas representações sobre educação infantil, com a valorização do atendimento fora da família a crianças com idade cada vez menor. (OLIVEIRA, 2008, p. 110)

Assim, é perceptível que as crianças desfavorecidas tinham nas creches e pré-escolas apenas um atendimento assistencialista e compensatório como foi denominado na época, que visava à superação de suas carências já que eram de classes sociais mais pobres. “As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças”. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 80).

Ainda no tocante a educação assistencialista, podemos acrescentar segundo Kuhlmann Jr. 1998, que:

O que cabe avaliar e analisar é que, no processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo, ele mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo de emancipação. O fato de essas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, pobreza, já representa uma concepção educacional. (KUHLMANN JR., 1998, p. 166)

É notório que a educação assistencialista era para os pobres, uma educação de submissão, ou seja, ao entrarem nas instituições as crianças eram tratadas como indivíduos desprovidos de habilidades intelectuais e a atenção que recebiam estava restrita ao mínimo necessário a sua sobrevivência, a intenção das autoridades com a criação de creches na época, era que servissem apenas como depósito ou isolamento de crianças, para que elas não ficassem nas ruas se submetendo a contaminações de doenças ou maus tratos.

### 1.1 As políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil

Reverendo a história da Educação Infantil no Brasil, nota-se que não havia importância nem legislação para tal educação até a República, suas grandes conquistas vieram nas décadas de 1980 e 1990, onde ocorreram movimentos importantes para o atendimento e educação de crianças de 0 a 6 anos.

[...] Nesse período, tais movimentos repercutiram na constituição de ordenamento legal para a área, ao pressionar os governos, nas esferas federal, estadual e municipal, para a implantação de novas políticas no momento da democratização do país. (LIMA, 2011, p. 64-65).

No período da Ditadura Militar (1960) a Educação Infantil era de caráter assistencial, pois o que prevalecia era uma política governamental que ajudava as entidades filantrópicas ou iniciativas comunitárias para o atendimento as crianças, onde eram desenvolvidos programas emergenciais de massa, programas esses de baixo custo para o governo, muitas das entidades tinha influência tecnicista, sendo assim, o poder público pouco organizava creches e pré-escolas nessa época.

Na década de 70, houve a implantação da educação nas séries iniciais com a nova legislação sobre o ensino, a Lei 5692 que destaca: “Os sistemas velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam educação em escolas maternas, jardins-de-infância ou instituições equivalentes”. (OLIVEIRA, 2008, p. 108).

A partir dessa lei as mudanças foram ocorrendo de forma lenta. Os anos 80 foi um marco para a história da Educação Infantil com a Constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988, representando uma contribuição valiosa onde foi garantida

a obrigatoriedade da Educação Infantil. Em seu Artigo 208 explicita garantias: Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivada mediante garantia de: [...] IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade [...] (BRASIL, 1988).

Na década de 90 novos marcos surgiram, garantindo os direitos a Educação Infantil no Brasil. Um desses marcos foi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990, reafirmando os direitos no tocante da Educação Infantil que refere-se a Constituição Federal. Art.54 – É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; [...] (BRASIL, 1990)

É notório que, a Constituição Federal afirma e o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma o atendimento em creches e pré-escolas as crianças de zero a seis anos, essas afirmações trouxeram ainda grandes debates e discussões na Câmara de Deputados e no Senado Federal para uma nova lei, antes da aprovação dessa nova lei e ainda no período de debates:

A Coordenadoria de Educação Infantil (Coedi) do MEC, desenvolveu, por meio da promoção de encontros, pesquisas e publicações, importante papel de articulação de uma política nacional que garantisse os direitos da população até 6 anos a uma educação de qualidade em creches e pré-escolas. (OLIVEIRA, 2008, p. 117).

A respeito da criação de creches e pré-escolas o MEC (Ministério de Educação e Cultura) /SEF (Secretaria de Educação Fundamental) /DPE (Departamento de Política Educacional) /Coedi 1994 destaca que:

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica; destina-se as crianças de 0 a 6 anos e é oferecida em creches e pré-escolas, e, em razão das particularidades dessa etapa de desenvolvimento, a educação infantil deve cumprir das funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar complementando os cuidados e a educação realizados na família. Assim, o adulto que atua, seja na creche, seja na pré-escola, deve ser reconhecido como profissional e a ele devem ser garantidas condições de trabalho, plano de carreira, salário e formação continuada condizentes como o papel que exerce. (MEC/SEF/DPE/Coedi, 1994, p. 15)

Outro marco importante para a história da Educação Infantil após muitos debates e discussões ainda nos anos 90 foi à aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei Nº 9394/96, que estabelece a Educação Infantil como etapa inicial da educação básica, o que garante uma grande conquista na história da Educação Infantil no Brasil.

A LDB define a educação infantil como primeira etapa da educação básica e atribui a ela “como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (art. 29). (NUNES, 2001, p. 34)

Nesse sentido, percebemos o compromisso com uma proposta de Educação Infantil diferente, reafirmando que as crianças não necessitam que as creches e pré-escolas sejam um depósito de crianças com atendimento assistencialista, e sim, creches e pré-escolas de qualidade e pública para atender crianças de classe alta, média e/ou baixa, sem que tenha diferença no atendimento, e que garanta a educação de zero a seis anos de idade. “[...] Essa lei propõe a reorganização da educação brasileira em alguns pontos. Amplia o conceito de educação básica, que passa a abranger a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio [...]”. (OLIVEIRA, 2008, p. 117).

Foi de acordo com a determinação da LDB, que em 1998 também foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), em três volumes, que tem como proposta ser um guia para os educadores de ensino infantil, auxiliando-os nas reflexões sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas, o que significa um ganho para a educação de crianças de creches e pré-escolas. A autora destaca também um avanço na organização dos sistemas de ensino e “determina que os sistemas de ensino garantam graus progressivos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira a suas unidades escolares”. (OLIVEIRA, 2008, p. 118)

Outra determinação da LDB foi a aprovação de um documento, ou seja, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, esse documento tem por objetivo principal estabelecer metas para todos os níveis de ensino na vigência de dez anos.

Um dos objetivos desse documento é reduzir as desigualdades sociais e regionais no que diz respeito à entrada e à permanência da criança e do adolescente no ensino público, princípio que se aplica à educação infantil, visto ser a desigualdade de acesso bastante significativa nas classes menos favorecidas (BARRETO, 2003). Esse documento estabeleceu originalmente, para a educação infantil, vinte e seis metas para serem alcançadas no decorrer dos seus dez anos de vigência. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 88)

É importante destacar que a partir desse período a participação dos educadores em projetos e propostas pedagógicas passaram a ocorrer de forma mais efetiva e decisiva, contribuindo para a construção de um plano de trabalho voltado para a realidade e o contexto social das crianças.

Atribui flexibilidade ao funcionamento da creche e pré-escola, permitindo a adoção de diferentes formas de organização e práticas pedagógicas. Define níveis de responsabilidade sobre a regulamentação da educação infantil – autorização, credenciamento, supervisão e avaliação institucional – dentro dos sistemas de ensino estaduais e municipais enquanto sistemas próprios ou integrados. (OLIVEIRA, 2008, p. 118)

Portanto, vários mecanismos de ação passam a viabilizar melhorias na qualidade do ensino na Educação Infantil no Brasil, tanto no que se refere à prática educativa quanto no tocante a participação da sociedade civil organizada que passa a contribuir com sugestões e principalmente acompanhamento dos investimentos e gastos do setor, evidenciando o comprometimento de todos com a educação.

A integração de creches e pré-escolas aos sistemas de ensino significou a inserção da educação infantil em um campo cujas questões são centrais no cenário de um país como o Brasil, que precisa reverter suas desigualdades históricas. Ser a primeira etapa da educação básica foi resultado da participação de instituições públicas e privadas, de diferentes organismos e agentes da sociedade civil e da Política Nacional da Educação, que traça metas e objetivos constantemente reformulados conforme as exigências políticas, econômicas e sociais. (NUNES, 2001, p. 80)

Contrariando a concepção de ação assistencialista enraizada no seio da sociedade, a creche idealizada para essa nova fase de desenvolvimento do país se caracteriza como espaço de aprendizagem, ludicidade e desenvolvimento da criança, iniciando-se a primeira etapa da sua educação. O papel de acolhimento para garantir as mães condições de trabalharem dar lugar a um espaço de crescimento e promoção da dignidade da criança. A autora ainda afirma que:

A inserção de creches e pré-escolas na educação tem consolidado também a profissionalização do educador infantil. Após a LDB, a função docente, nesta etapa de ensino, antes exercida por qualquer profissional, passou a ser de responsabilidade de um professor com formação de 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, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Ser professor da primeira etapa da educação básica é pertencer a uma categoria profissional definida, sindicalizada, portanto, com espaço legítimo de reivindicação. (NUNES, 2001, p.)

Torna-se perceptível que a respectiva inserção e integração da educação infantil das creches e pré-escolas no campo educacional como a primeira etapa da educação básica é uma grande conquista, e se faz necessário atentar para que o professor/educador da modalidade de ensino venha a ter uma formação de qualidade e que durante esse processo formativo possa aperfeiçoar a sua prática pedagógica de ensino para com a criança/aluno da educação infantil, através dos cursos de formação e formação continuada.

É importante destacar que as políticas públicas para a educação infantil vem, nesse início do século XXI, tomando novas dimensões, a medida que mudanças são efetivadas no currículo os projetos viabilizam uma maior inserção da criança nos projetos e programas educacionais e nas políticas de inclusão. É papel da creche nesse novo cenário prover a criança das habilidades necessárias a sua integração no ensino fundamental com capacidade para assimilar os conteúdos participar das atividades e romper com a cultura da repetência e reprovação.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Compreender a ludicidade e sua importância na Educação Infantil implicam na busca de um entendimento do tema. O termo Lúdico origina-se do latim *ludus*, que por sua vez significa *jogos*, e que segundo dicionário AURÉLIO (2011), lúdico significa “adjetivo relativo ao jogo, ao brinquedo; que apenas diverte ou distrai”.

Ainda, de acordo com o Dicionário AURÉLIO (2011) podemos dar definições ou significado as palavras jogo, brinquedo e brincadeira. Jogo significa “atividade física ou mental fundada em sistema de regras que definem a perda ou ganho. Passatempo; brinquedo que significa “objeto para as crianças brincarem. Jogo de criança; brincadeira. E brincadeira que significa “ato ou efeito de brincar. Brinquedo. Entretenimento, passatempo, divertimento. Gracejo, pilhéria. (AURÉLIO, 2011, p. 109 e 408)

No entanto, as definições das palavras só nos remetem a perceber que um não dispensa o outro, o que tende a influenciar nas escolas e no dia-a-dia das crianças uma educação lúdica. De acordo com Almeida 1998:

A educação lúdica sempre esteve presente em todas as épocas, povos e contextos de inúmeros pesquisadores, formando, hoje, uma vasta rede de conhecimentos não só no campo da educação, da psicologia, fisiologia, como nas demais áreas do conhecimento. (ALMEIDA, 1998, p. 31)

Isso nos leva a perceber a grande importância da ludicidade, não apenas para a área ou o campo pedagógico infantil, como também para outras áreas de conhecimento em geral.

A cultura lúdica é antes de tudo um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível, Com Bateson e Goffman consideramos efetivamente o jogo como uma atividade de segundo grau, isto é, uma atividade que supõe atribuir às significações de vida comum um outro sentido, o que remete a idéia de fazer-de-conta, de ruptura com as significações da vida quotidiana. Dispor de uma cultura lúdica é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tais para outras pessoas. (KISHIMOTO, 2008, p. 24)

O autor acrescenta ainda que:

A cultura lúdica compreende evidentemente estruturas de jogos que não se limitam às de jogos com regras. O conjunto de regras de jogos disponíveis para participantes numa determinada sociedade compõe a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica. (KISHIMOTO, 2008, p. 24)

A partir do exposto pelo autor percebermos que a educação lúdica muitas vezes de modo implícito sempre se fez presente em nossa cultura, mas não utilizada no cotidiano escolar, pois era vista apenas como brincadeiras não vinculadas a educação e aprendizagem infantil, a cultura lúdica era vista apenas como distração ou atividades recreativas.

Segundo Almeida (1998), o lúdico surge na Grécia Antiga com Platão (427-348), que afirmava que as crianças de ambos os sexos deviam se ocupar com os jogos educativos, o que por ele era enfatizado.

A partir do século XVI, os humanistas começaram a perceber o valor educativo dos jogos, e os colégios jesuítas foram os primeiros a recolocá-los em prática. Impuseram, pouco a pouco, às pessoas de bem e aos amantes da ordem uma opinião menos radical com relação aos jogos. (ALMEIDA, 1998, p. 21).

Foi a partir dessa época que a educação lúdica, ou seja, a utilização de jogos e brincadeiras passou a ter seu espaço no meio educacional, passando de atividades recreativas ou de diversão, para práticas pedagógicas utilizadas nas instituições de ensino existentes.

A educação por meio de jogos e brincadeiras tem destaque também no período do Renascimento que “vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares”. (KISHIMOTO, 2008, p. 62).

Durante toda essa fase, novas teorias e concepções são disseminadas e a atividade lúdica ganha novos significados e assume uma importância significativa no processo de aprendizagem de forma direcionada.

No decorrer dos anos outros significados foram sendo incorporadas as atividades lúdicas e novas concepções teóricas são elucidadas por teóricos precursores de novos métodos de educação como: Montaigne (1533-1592), que levava a criança a adquirir curiosidade por tudo; Comênio (1592-1671), método resumido em três idéias bases da nova didática: naturalidade, intuição e auto-

atividade; Rosseau (1712-1778), métodos para aprendizagem da leitura e da escrita; Pestalozzi (1746-1827) abre novo caminho para educação moderna afirmando que “o jogo é um fator decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação; Froebel (1782-1852), com ele os métodos lúdicos se fortalecem na educação; Montessori (1870-1952) enfatiza os jogos educativos, destacando os jogos sensoriais. (ALMEIDA, 1998)

Destacamos também Piaget, que em seus estudos visava que a criança desenvolvesse mais com a manipulação de objetos concreto, reconstruindo, reinventando, desenvolvendo e adaptando-se. Como pioneiro da educação progressista Snyder, caracteriza o jogo como atividade séria e que exige esforço. Podemos ainda destacar o pensador Paulo Freire que também aborda em seus estudos conceitos de trabalho com jogos na educação infantil.

Assim, respaldadas nas teorias, hoje não consideramos que a ludicidade venha servir apenas para divertimento ou distração da criança, pois atualmente o lúdico ganhou grande espaço na educação, tornando-se de grande valia, contribuindo assim, com o desenvolvimento social e cognitivo do indivíduo.

Na realidade, como qualquer cultura, ela não existe pairando acima de nossas cabeças, mas é produzida pelos indivíduos que dela participam. Existe na medida em que é ativada por operações concretas que são as próprias atividades lúdicas. Pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. (KISHIMOTO, 2008, p. 26)

Ao destacar a presença do lúdico em épocas, povos e contextos diferentes, Almeida (1998), nos instiga a perceber a grande importância da ludicidade não apenas para a área ou o campo pedagógico infantil, como também para outras áreas de conhecimento em geral. O autor afirma ainda que:

A educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais passivas, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador. (ALMEIDA, 1998, p. 31)

Conforme a citação é notório que o educador deva refletir sobre as suas práticas pedagógicas no que diz respeito ao trabalho com a educação lúdica, ou seja, de que modo estou contribuindo para com os meus alunos em seu processo educativo com a utilização de jogos e brincadeiras nas aulas.

A esperança de uma criança, ao caminhar para a escola é encontrar um amigo, um guia, um animador, um líder – alguém muito consciente e que se preocupa com ela e que a faça pensar, tomar consciência de si e do mundo e que seja capaz de dar-lhes as mãos para construir com ela uma nova história e uma sociedade melhor. (ALMEIDA, 1987, p. 195)

Assim, quando a criança brinca com brinquedos de modo espontâneo ou de brincadeiras de faz-de-conta, o professor pode perceber e acompanhar no que diz respeito ao seu desempenho social e cognitivo, por meio de observações, registros e análise de uma criança para com a outra.

Do ponto de vista do desenvolvimento da criança, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas na medida em que, segundo Vygotsky, é aí que ela "... sempre se comporta além do seu comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário: no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade... o brinquedo fornece estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos de vida real e motivações volitivas, tudo aparece no brinquedo, que se constitui no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar". (VYGOTSKY, 1984, apud WAJSKOP, 1995 p. 66)

A visão do autor nos faz refletir a grande importância de se utilizar métodos lúdicos nas salas de aula, assim a criança vai aprender com mais facilidade e ter mais prazer em estudar. Isso porque, por meio dos jogos e das brincadeiras as crianças fazem suas próprias descobertas, aprendem regras e ainda desenvolve o seu emocional e cognitivo.

## 2.1 O lúdico no processo ensino-aprendizagem

É notório que a brincadeira é um momento ímpar de motivação de uma criança, tendo em vista que, por meio dela, as crianças conseguem produzir e reproduzir situações concretas da nossa vida diária. Neste sentido, quando a criança está brincando ou jogando, fica bastante envolvida com aquilo que se encontra a

fazer que ao olharmos para ela, sentimos todo aquele sentimento de felicidade e emoção.

Brinquedos, jogos e brincadeiras são atos indispensáveis à saúde física e intelectual e sempre estiveram presentes nas sociedades antigas. Através deles, os alunos desenvolvem a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a auto-estima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor. O jogar e o brincar, nas suas diversas formas, auxiliam no processo ensino-aprendizagem, tanto no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade e organização (ALMEIDA, 2008).

Jogar e brincar não devem ser explorados somente para lazer, mas também como elementos bastante enriquecedores para promover a aprendizagem, correspondem a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Estimula a observar e conhecer as pessoas e as coisas do ambiente em que vive. O Jogar e brincar são essenciais para que a criança manifeste sua criatividade, utilizando suas potencialidades de maneira integral (KISHIMOTO, 2007).

É sendo criativa que a criança descobre seu próprio eu. Através das atividades com jogos e brincadeiras as crianças desenvolvem várias capacidades, explorando e refletindo sobre a realidade, a cultura na qual estão inseridas. A incorporação das brincadeiras, jogos e brinquedos na prática pedagógica desenvolvem diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens e capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, concentração, habilidades psicomotoras e estimula a socialização. As situações imaginárias estimulam a inteligência e desenvolvem a criatividade. As crianças que se envolve com os brinquedos, jogos e brincadeiras sentem a necessidade de partilhar com o outro (CÓRIA-SABINI e LUCENA, 2005).

Sabe-se que a partir do momento em que a criança interage com o meio e na relação com o objeto, ou alguém que está à sua volta, ela está construindo o seu conhecimento ativamente, o mesmo se dá de dentro para fora e não vice-versa. Neste momento, é importante, aferir um ambiente que seja rico de materiais e atividades, a qual possa escolher, com responsabilidade, para que seja útil ao seu desenvolvimento.

A criança deve ter liberdade de optar por aquilo que é interessante e significativo para ela, levando em consideração o nível de desenvolvimento cognitivo de cada uma, de acordo com a atividade a ser trabalhada. O conteúdo deve ser interessante e significativo para a criança e não para o professor, para que possa ocorrer à aprendizagem é necessária a manipulação de vários materiais e a mediação do professor no processo de construção do conhecimento.

Lembrando que essa liberdade e espontaneidade, não é deixar a criança livre e fazer o que quiser, e que tudo pode, e sim, livre para poder escolher o que for mais importante e significativo para ela. A este respeito Barbosa e Botelho 2006, afirmam que:

Na teoria piagetiana, a criança é livre para fazer sua escolha mediante as propostas de trabalho apresentadas na escola dentro de um ambiente enriquecedor mesmo que seja com materiais didático-pedagógico e brinquedos construídos com material alternativo. Essa escolha deve ser assumida com responsabilidade, estabelecendo limites para a criança. (BARBOSA e BOTELHO, 2006, p. 12)

De acordo com a citação acima, é importante que o professor conheça o nível intelectual em que a criança está, como também respeite para não cometer o erro de propor atividades que ela ainda não consiga resolver. Foi diante desse problema que Piaget criou a teoria que estuda a evolução do pensamento da criança.

No processo de construção do conhecimento da criança, o professor tem a função de mediador, criando situações para que a criança exercite a capacidade de pensar e buscar soluções mediante aos seus problemas apresentados. Diante de suas respostas, o professor deve organizar vários questionamentos, como também exemplos para certificar-se se ela está realmente segura quanto às respostas que deu. É a partir do desequilíbrio interno, que ela será desafiada e incentivada a confirmar ou mudar seu pensamento.

É nessa mesma perspectiva, que através de suas ações sobre os objetos, buscando desenvolver seu pensamento lógico-matemático em relação às noções de quantidade e medida, para mais adiante praticar a grafia numérica. Por isso, é muito importante trabalhar com o concreto, deve ser estimulada em sala de aula, e não somente exercícios pré-elaborados, assim, devem ser repensados na sua real validade numa pedagogia construtivista; com isso, o ensino-aprendizagem irá melhorar.

Outro aspecto importante é a interdisciplinaridade que o construtivismo traz consigo, ou seja, os conteúdos não são vistos de forma isolada, mas numa interligação de temas vinculados ao cotidiano. Para isso, é necessário que conheçamos os níveis do desenvolvimento infantil, no propósito de estudar como se processa, desenvolve o conhecimento lógico-matemático da criança no processo de ensino-aprendizagem.

Piaget (1975), em seus estudos, afirma que a criança vivencia quatro períodos: o sensório-motor (de 0 a 2 anos); o pré-operacional (de 2 a 6 anos), o operacional concreto (de 7 a 11 anos) e o das operações formais (de 11 a 15 anos em diante). Para ele, todos os indivíduos passam por todas essas fases ou períodos, ou seja, cada criança percorre uma sequência de início ao término de cada fase de acordo com as características biológicas do indivíduo e fatores educacionais.

A utilização de certos jogos e brincadeiras como facilitadores na aprendizagem, na educação infantil, são sem dúvida, a solução para se obter resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Mas, é importante que se tenham bem definidos os objetivos que queremos alcançar quando trabalhamos com o lúdico, e ter cuidado também com as brincadeiras que vamos mediar, para que esta esteja ligada ao momento correto do desenvolvimento infantil. Como já sabemos, os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem eficaz é preciso que o aluno construa o conhecimento, assimile os conteúdos. E jogo é um excelente recurso para facilitar a aprendizagem. Neste sentido, Carvalho 2008, afirma que:

Desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante. (CARVALHO, 2008, p. 14)

O autor acrescenta ainda que:

E o ensino absorvido pelo ensino lúdico, passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto, em jogo. (CARVALHO, 2008, p. 28).

Desta forma, os jogos e as brincadeiras no processo de enriquecimento da aprendizagem da criança não é uma questão apenas de diversão, mas também de interação, aquisição de conhecimentos, de lazer e acima de tudo, de integração social, pois as crianças passam a despertar o senso de partilhar e socializar. Segundo Wajskop 1995, em seu artigo O brincar na educação infantil, diz que:

A brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil. Ao brincar, o desenvolvimento infantil pode alcançar níveis mais complexos por causa das possibilidades de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. A experiência na brincadeira permite às crianças: a) decidir incessantemente e assumir papéis a serem representados; b) atribuir significados diferentes aos objetos transformando-os em brinquedos; c) levantar hipótese, resolver problemas e pensar/sentir sobre seu mundo e o mundo mais amplo ao qual teriam acesso no seu cotidiano infantil. (WAJSKOP, 1995, p. 67 – 68)

Isso implica dizer que ao utilizarem metodologias de ensino com atividades lúdicas em suas salas de aula os professores estimulam seus alunos a compreenderem os conteúdos temáticos com mais facilidade e mais satisfação, tornando-os seres capazes de pensar naquela atividade que estão desenvolvendo e que aprendam com mais prazer, por meio de jogos, brinquedos e brincadeiras.

### **3 ANALISANDO OS DADOS E REPENSANDO O LÚDICO NO COTIDIANO ESCOLAR**

#### **3.1 Procedimentos metodológicos**

O presente estudo trata de uma pesquisa exploratória numa abordagem qualitativa. A pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é flexível, possibilitando os mais variados aspectos relativos ao fato estudado e em sua maioria essas pesquisas envolvem o levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos. (GIL, 2002).

Segundo Minayo (2008), a abordagem qualitativa é aquela capaz de reunir a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos fatos, as relações e as estruturas sociais. É o cotidiano e seus significados interpretados pelo sujeito que as vivenciam.

Previamente para a coleta dos dados, os professores sujeitos da pesquisa foram esclarecidos quanto aos objetivos do estudo, o modo de aplicação e o destino dos dados. Também foi informado que sua participação será voluntária e os resultados tratados com confidencialidade, garantindo-se o anonimato das informações.

Os profissionais participantes do estudo foram abordados durante os intervalos das aulas e de acordo com a disponibilidade dos mesmos. Neste sentido, após aceitar participar do estudo, receberam orientações quanto ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), como também o preenchimento do questionário.

Os dados foram levantados e/ou coletados através de um questionário contendo 07 questões subjetivas e objetivas as quais as respostas foram registradas de forma escrita, no próprio instrumento de coleta de dados. Após coletados, os dados foram analisados.

A discussão foi realizada com base na revisão bibliográfica realizada anteriormente, como forma de subsídio para discutir os resultados deste estudo. No tocante aos questionários dos sujeitos que participaram da pesquisa, foram transcritas e analisadas conforme descreve Lefèvre e Lefèvre (2005), segundo o

qual a confecção dos discursos se dá pela junção de fragmentos das respostas dos entrevistados, que são expressões-chave, e se constituem do que é essencial, dentro de uma determinada ideia central, em torno da qual será elaborado um discurso.

A referida pesquisa foi desenvolvida com 05 (cinco) professoras atuantes na Educação Infantil (jardim I e II) nas creches municipais da Cidade de Cajazeiras – PB. Tendo como objetivo analisar a partir da visão de professores a utilização dos jogos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, e de modo mais específico descrever a importância do lúdico nessa etapa de ensino como instrumento de interação e produção de saberes e; compreender como os educadores estão utilizando o lúdico em sala de aula como prática educativa.

Dentre as professoras participantes da pesquisa, três possuem curso superior em pedagogia com especialização em psicopedagogia, uma possui o pedagógico e uma ainda não tem curso superior completo, ou seja, ainda está cursando pedagogia (7º período). Dessa forma, três das entrevistadas tem curso superior e as três com especialização, uma com o Curso Normal Nível Médio (pedagógico) e uma ainda cursando o ensino superior como apresentado no quadro abaixo.

#### **Quadro 1 – Formação das professoras entrevistadas**

<b>ESCOLARIDADE</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>Pedagógico</b>	<b>01</b>
<b>Pedagogia</b>	<b>03</b>
<b>Pedagogia (cursando)</b>	<b>01</b>
<b>Pós- graduação</b>	<b>03</b>

*Fonte: Dados da pesquisa coletada com professoras da Educação Infantil 2014.*

Todas as participantes da pesquisa são do sexo feminino com idade entre 23 e 45 anos, concentrando-se a maioria delas entre 40 a 45 anos. Quanto à carga horária, quatro delas são de 30 horas semanais e uma com 20 horas semanais. O tempo de atuação no magistério varia entre seis e vinte e sete anos, esse tempo de serviço foi sempre exercido na mesma unidade de educação. É importante destacar que apenas duas das professoras são concursadas e as demais são contratadas, o que demonstra a descontinuidade dos trabalhos e projetos coerentes com a

realidade da escola e dos alunos, uma vez que as alternâncias de docentes nas salas de aula provoca mudanças metodológicas que interferem diretamente no aprendizado.

As professoras pesquisadas estão atuando de acordo com a lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), que determina no Art. 62, que, para atuar na educação básica, é necessário:

[...] 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 nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Considerando as interferências políticas na organização administrativa e na formação do corpo docente das instituições de ensino da região, percebemos uma significativa mudança na seleção dos educadores, pois de acordo com os dados levantados na pesquisa os professores atende as exigências legais no tocante a sua formação acadêmica.

### 3.2 O dito e o realizado: O lúdico em sala de aula teoria ou prática?

Para compreender como as atividades lúdicas vêm sendo incorporadas no processo de Educação Infantil, buscamos através da aplicação de um questionário a professores, desvelar os caminhos dos ditos e realizados no cotidiano da sala de aula. Assim, vamos dialogar com a concepção das educadoras, as quais denominamos de **professora A, B, C, D e E**.

Inicialmente buscamos saber qual a importância que estes educadores atribuem ao uso dos jogos e brincadeiras durante as aulas. Assim apontamos a concepção da professora A que relata:

O primeiro recurso que todo professor deveria utilizar seria a capacidade de envolver as crianças em um bom ambiente prazeroso que toda sala de aula deveria ser, ou seja, todo profissional da educação infantil deveria trabalhar com paixão, capaz de conquistar até aquela criança mais rebelde... (é tão difícil) mas não é impossível. O brinquedo educativo, jogos, brincadeiras, são poderosos aliados para que os alunos possam refletir sobre o sistema de escrita, sem, necessariamente, serem obrigados a realizar treinos cansativos e sem sentido. E é uma atividade bem mais prazerosa. (Dados da pesquisa, jan. 2014)

A resposta da professora A traduz sua concepção do lúdico como recurso metodológico, ao mesmo tempo que também condiz com o que os teóricos vêm argumentando e defendendo sobre a ludicidade no processo ensino-aprendizagem das crianças.

Conduzir a criança à busca, ao domínio de um conhecimento mais abstrato misturando habilmente uma parcela de trabalho (esforço) com uma boa dose de brincadeira transformaria o trabalho, o aprendizado, num jogo bem sucedido, momento este em que a criança pode mergulhar plenamente sem se dar conta disso. (ALMEIDA, 1998. p. 60)

De acordo com o autor, o educador necessita de habilidades específicas para introduzir os jogos e brincadeiras nas atividades educativas sem, no entanto, impor aos alunos como meta.

As professoras B e C têm concepções semelhantes sobre a importância dos jogos e brincadeiras, segundo elas: “é de grande importância, pois os alunos aprendem com mais prazer e clareza, isso com a orientação e mediação do professor”. Da mesma forma pensam as professoras D e E, que destacam: “trabalhar com os jogos e brincadeiras é importante porque trabalha com a integração, os movimentos e a coordenação motora”.

Observamos nas concepções apontadas pelas educadoras, uma sincronia, o que nos leva a compreender uma resposta mecanicamente elaborada sobre a ludicidade, mesmo quando apontam os resultados das brincadeiras e jogos com as crianças em sala de aula não enfatizam o processo de aprendizagem.

No tocante a disponibilidade de espaço que a escola oferece para as crianças brincarem a professora A diz o seguinte: “podemos utilizar o ginásio uma vez por semana; dura 45 minutos; os outros dias utilizo apenas o espaço da sala de aula”.

Já as professoras B e C dizem que o espaço utilizado é mínimo, pois utilizam só o espaço da sala de aula e que o tempo dura de acordo com o conteúdo que foi programado. A professora D coloca que “o espaço é grande, nas quartas-feiras eu trabalho no pátio em forma de brincadeiras com a turma”. E a professora E afirma que utiliza-se “um espaço amplo e que dá para realizar diversas atividades. A turma utiliza o tempo máximo para esta realização”.

Contudo é importante destacar que as professoras apontam a indisponibilidade de tempo para exercer as práticas lúdicas com os alunos, pois de acordo com as normas da instituição as brincadeiras devem ser realizadas apenas durante o intervalo entre aulas (recreio) ou na sala de aula, nas observações realizadas foi possível constatar que as turmas são pequenas e em uma das creches as salas de aula oferecem um espaço amplo, falta ao professor compreender que pode associar as brincadeiras e jogos aos conteúdos trabalhados, pois de acordo com as suas respostas o lúdico está associado a brincadeiras em intervalos de aula. Respostas incoerentes com a concepção posta anteriormente sobre a importância do lúdico. Nesse sentido Almeida 1998, destaca que:

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante. (ALMEIDA, 1998, p. 63)

Para o autor, não é apenas a necessidade e a vontade de incluir os jogos e as brincadeiras no processo educativo que garante o desempenho das atividades, ele destaca ainda que os educadores devem apropriar-se dos conhecimentos necessários da educação lúdica e não utilizá-las apenas como forma de entretenimento. Nesse sentido, buscamos saber dos educadores se fazem uso constante dos jogos e brincadeiras durante as aulas e o porquê dessa utilização, a professora A destaca que “sim; nos momentos dos jogos e brincadeiras, as crianças podem compreender os princípios de funcionamento dos sistemas alfabético e podem socializar seus saberes com os colegas”.

As professoras B e C destacam a mesma opinião respondendo que “sim, para que a aula fique mais interessante, mais dinamizada e menos cansativa para todos”. A professora D afirma que “todos os dias eu utilizo os jogos de alfabetização. Para alfabetizar os alunos”. E a professora E também diz que “sim, por que os alunos compreendem mais e também aprendem a socializar-se com outras crianças”. Estas respostas vão de encontro ao que destaca (Almeida 1998) e evidenciam o conhecimento dos educadores.

No que diz respeito à autonomia dos alunos ao usarem os jogos e brincadeiras percebemos uma incompreensão do que é realmente um aluno autônomo. A professora A responde:

Sim, pois ao apresentar um jogo a turma pela primeira vez a jogada inicial é feita no coletivo, envolvendo toda a turma. A compreensão sobre o jogo é indispensável para que a atividade seja prazerosa e se reverta em situação de aprendizagem. (Dados da pesquisa, jan. 2014)

As professoras B e C dividem a mesma opinião quanto aos seus alunos afirmando que alguns são ágeis para entender os jogos, mas que outros tem dificuldade na assimilação dos jogos e assim requerem uma atenção maior. A professora D afirma que “alguns não, porque não estão alfabetizados”. E a professora E considera seus alunos autônomos nas brincadeiras: “algumas vezes sim, quando não sabem prestam bem atenção e realiza-as com muita facilidade e dedicação”.

Nas respostas a pergunta colocada as professoras destacam, agilidade, atenção e dedicação, porém, quanto à autonomia dos alunos não percebemos em suas colocações se é incentivada, considerando que o desenvolvimento da autonomia é um dos objetivos da educação lúdica, uma vez que o comportamento da criança durante as atividades com jogos e brincadeiras demonstram a progressão e a sua capacidade de tomar decisões. Nesse sentido indagamos como as professoras avaliam o comportamento de seus alunos no momento em que estão participando de uma brincadeira ou jogo. Para a professora A:

As brincadeiras, os jogos, o brinquedo educativo, são recursos que ensina, desenvolver e educa de forma prazerosa. Os jogos não ensinam sozinhos, cabe ao professor, sempre que necessário e possível, mediar as soluções durante o jogo fazendo pequenas intervenções, em função das necessidades de aprendizagem que revelam. (Dados da pesquisa, jan. 2014)

As professoras B e C compartilham da mesma opinião avaliando seus alunos por meio de observação individual da participação, interesse, responsabilidade e socialização. A professora D diz: “o comportamento das crianças é de total alegria todos querendo brincar e competir” e a professora E responde que: “Eles se comportam bem, apesar que algum outro, às vezes não quer participar e fica

querendo tirar atenção dos colegas. Fazendo assim, resolvo o problema e todos gostam sempre de aprender novas brincadeiras e jogos”.

A professora A destacou como deve ocorrer às intervenções durante as atividades lúdicas dos alunos, porém, não emitiu opinião sobre o comportamento durante as brincadeiras, as professoras B e C destacam a avaliação e não o comportamento, apenas as professoras D e E mencionam algo sobre o comportamento do aluno. É possível compreender em suas respostas que há a necessidade de uma maior apropriação de conhecimentos sobre o uso do lúdico como instrumento da aprendizagem e desenvolvimento da criança. Pois de acordo com Almeida 1998,

Os jogos em si, não constituem instrumentos de avaliação, mas são estratégias que oferecem ao professor e aos próprios alunos a possibilidade de observar o rendimento da aprendizagem, as atitudes e a eficiência do próprio trabalho. (ALMEIDA, 1998, p. 124)

Ou seja, atividades lúdicas auxiliam para que os educadores possam fazer um levantamento de dados de cada um dos seus alunos por meio de observações e registros do comportamento, da atenção, do interesse e do relacionamento com o outro no momento dos jogos e brincadeiras.

A sexta questão indagou as educadoras se o trabalho com as atividades lúdicas influenciam no desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos. A professora A responde que “sim, no entanto é preciso estar atento para o fato de que nem tudo se aprende e se consolida durante a brincadeira. É preciso criar situações em que as crianças possam sistematizar aprendizagens”.

As professoras B e C continuam a compartilhar com o mesmo pensamento afirmando que “a ludicidade é uma necessidade na vida do ser humano, pois apresenta benefícios para o desenvolvimento da criança, a vontade cresce e ela aprende o que está sendo ensinado”. (Dados da pesquisa, jan. 2014, professora C).

A professora D responde apenas que “sim” e a professora E diz: “Com certeza, pois é por meio desta que chamam sua atenção para algo novo, divertido e diferente. A criança precisa ser estimulada para aprendizagem e para isso é preciso de algo que atraia a sua atenção”.

A aprendizagem acontece em diferentes momentos e de várias formas, as atividades lúdicas vão contribuir para que o desenvolvimento ocorra de forma

prazerosa, ao mesmo tempo em que favorece outras habilidades e consequentemente o desenvolvimento moral e social. Em suas respostas as professoras atribuem ao lúdico um papel significativo na aprendizagem, porém são sucintas em seus comentários deixando uma lacuna na compreensão do dizer e do fazer.

Dessa forma, a última indagação buscou saber das professoras se quando elas fazem uso dos jogos e brincadeiras, o fazem com objetivo definido. No tocante a questão, a professora A afirma que:

Sim; não é nem de longe um trabalho aleatório, improvisado. É preciso selecionar os jogos a serem usados. Fazer um levantamento das brincadeiras conhecidas pelas crianças. O professor fazendo este levantamento verá que muitas crianças já brincam com a linguagem, quando cantam músicas, cantigas de roda, recitam parlendas, poemas, quadrinhas; desafiam os colegas com diferentes adivinhações; participam do jogo de adedonha ou (animal, fruta, pessoa, lugar). Acredito que o professor poderá se valer dos jogos e brincadeiras que as crianças já conhecem, sem esquecer de introduzir novos jogos. (Dados da pesquisa, jan. 2014)

A professora A busca nessa questão dar informações abrangentes sobre seu objetivo com os jogos, destacando inclusive atividades que realiza. Já a professora B responde de forma sucinta: “sim porque para cada aula, tem que ter um objetivo a ser definido para isso é preciso todo o desenvolvimento e teoria da aula”. Em sua resposta ela destaca a necessidade de um objetivo definido, mas não explica como nem para que. Sua resposta impõe uma reflexão sobre sua prática docente, pois a partir de sua resposta o que caracteriza é uma ausência de planejamento de atividade. A professora C diz que:

Sim, depende da aula a ser programada. Porque para cada aula vários objetivos podem ser “colocados”. Por exemplo: A bola. Existem inúmeras brincadeiras e objetivos a serem definidos para isso portanto é preciso todo o desenvolvimento teórico da aula. (Dados da pesquisa, jan. 2014)

Nessa resposta o conteúdo e os recursos são confundidos com o objetivo. Sabemos que em uma atividade temos que definir os objetivos que pretendemos com ela, e esta atividade deve ser desenvolvida com recursos adequados e coerentes a ação.

A professora D responde: “sim, o meu objetivo é de integração, é fazer o aluno descobrir suas capacidades de aprendizagem”. Já a professora E da informação mais precisa:

Sim, alguns objetivos são: desenvolver habilidades físicas e mentais; aprender regras; perceber a importância das brincadeiras para a infância; compreender o saber o ganhar e perder nos jogos etc. por que é através destes objetivos planejados, que meu aluno poderá desenvolver as habilidades desejadas. Tornando assim, um aluno mais participativo e interessado pelas atividades escolares. (Dados da pesquisa, jan. 2014)

Ao definir os objetivos que se deseja com a atividade, o professor apropria-se de conhecimentos e técnicas que facilitará o desenvolvimento da aprendizagem tornando-o comprometido com o processo educativo e com uma educação que promova mudanças significativas na criança. Para Dohme:

O jogo quando aplicado com objetivos educacionais opera muito do que no desenvolvimento físico, como pode parecer à primeira vista, pois pode desenvolver a inteligência, os sentidos, habilidade artística e estética, afetividade, vivencia de regras éticas e o relacionamento social. (DOHME, 2003, p. 117)

Assim, compreendemos que os jogos e as brincadeiras como aliados do processo educativo, representam não apenas técnicas ou práticas recreativas dissociadas de objetivos definidos, mas que são atividades que direcionadas promovem um melhor resultado da aprendizagem e auxiliam no comportamento e formação moral da criança.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante todas as etapas deste estudo, e com base nos objetivos propostos e resultados obtidos bem como no aporte teórico, grandes contribuições para o aprofundamento do tema foram adquiridos, pois nos detemos a um conhecimento maior sobre a importância do lúdico como proposta pedagógica para a aprendizagem das crianças na Educação Infantil.

O intuito deste estudo não foi encontrar respostas prontas ou receitas e fórmulas de se trabalhar com a ludicidade na Educação Infantil, mas com o objetivo de analisar a partir da visão de professores a utilização dos jogos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, e de modo mais específico descrever a importância do lúdico nessa etapa do ensino como instrumento de interação e produção de saberes e; compreender como os educadores estão utilizando o lúdico em sala de aula como prática educativa.

A coleta de dados se configurou com a aplicação de um questionário, apesar das professoras terem sido solicitadas ao responderem o questionário, percebemos incoerências entre o dizer e o fazer, as respostas a questões que tratam de autonomia e comportamento das crianças frente aos jogos, por exemplo, são imprecisas, ou seja, as professoras não compreendem a importância da atividade lúdica no desenvolvimento da criança, tanto no tocante da autonomia como no comportamento e relacionamento com o outro.

Constatamos que alguns professores da Educação Infantil dizem que é muito importante se trabalhar com a ludicidade, mas utiliza-se dos jogos e brincadeiras apenas para o divertimento ou entretenimento, não contextualiza as atividades lúdicas com os conteúdos a serem trabalhados nas salas de aula.

Para que a educação lúdica seja contextualizada nas salas de aula, torna-se necessário que os professores devem se colocar como principais personagens e grandes participantes no acompanhamento do processo de aprendizagem dos seus alunos, mediando às atividades por meio dos jogos e brincadeiras relacionando-os aos conteúdos estabelecidos pela Instituição de Ensino de Educação Infantil. Assim, irão conseguir contribuir para a construção de aprendizagens diversas, centradas nas necessidades de aprendizagem dos alunos.

Os jogos e as brincadeiras, conforme se observa no levantamento teórico se bem utilizados durante as aulas na Educação Infantil, torna-se um recurso

metodológico de grande valia e um recurso facilitador no processo de ensino-aprendizagem, tornando-as crianças autônomas, que por sua vez, passam a ter a capacidade de pensar e construir seus próprios conhecimentos.

Assim, a educação lúdica torna-se uma alternativa para a melhoria do processo de aprendizagem das crianças, configurando-se em um instrumento ou recurso didático capaz de auxiliar no processo ensino aprendizagem, possibilitando ao educando uma maneira mais prazerosa de aprender. A prática educativa por meio de atividades lúdicas desperta nas crianças a curiosidade e a busca por novos saberes.

Desta forma, acreditamos que o estudo contribuirá com a compreensão que os educadores devem ter da ludicidade em sala de aula e para que os leitores revejam a importância que a educação lúdica reflete em suas ações despertando novos interesses e novos olhares sobre o tema exposto.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Campinas: São Paulo: Papirus, 2008.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica - técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

\_\_\_\_\_. Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 9 ed. São Paulo: Loyola, 1998.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

\_\_\_\_\_. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARBOSA, S. L; BOTELHO, H. S. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Centro Universitário de Lavras, Lavras, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC, 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF. V. 1, 1998.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069/90, de 13 de junho de 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília, DF, 1996.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. v. 1 e 2. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Makson Books, 2002.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida, LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2005.

DOHME, Vânia. O papel educacional das atividades lúdicas. In: **Atividades lúdicas na educação: o caminho dos tijolos amarelos no aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio Século XXI Escolar: **O Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 4. ed. rev. ampliada. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FIGUEIREDO, N. N. A. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 3. ed. São Caetano do Sul: Yendis, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: 2007.

\_\_\_\_\_. Tizuko Morchida. **O brincar e suas Teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

KUHLMANN JR. Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A.M.C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramento)**. 2. ed. Caxias do Sul: Edvos, 2005.

LIMA, Maria Betania Barbosa da Silva. Reflexões sobre educação infantil e políticas de inclusão. In: LIMA, Fabiana Ramos de; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SOARES, Luisa de Marillac Ramos (orgs.). **Educação Infantil: construindo caminhos**. Campina Grande: EDUFCG, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

NUNES, Maria Fernandes Rezende (Org). **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica/ Maria Fenandes Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet**. – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em Formação).

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade

educacional. **Revista HISTEDBR On-line**. Artigo. Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009 – ISSN: 1676-2584.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**: imitação, jogo e sonho imagem a representação. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A Pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 3. ed., 1. reimp. São Paulo: Rêspel, 2008.

ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. **ANALECTA**, Guarapuava-Paraná, v. 3, n. 2, p. 51-63, jul/dez. 2002.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 92, p. 62-69, fev. 1995. Disponível em:< [http://: www.fcc.org.br](http://www.fcc.org.br) >. Acesso em 12 fev. 2014.

# APÊNDICE

## Apêndice A



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



### QUESTIONÁRIO

**Tema:** Jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem na educação infantil: a ludicidade como proposta pedagógica.

**Disciplina:** Pesquisa em Educação II

**Discente:** Tamiris Carvalho de Souza

**Matrícula:** 208230178

#### 1 Dados de identificação do professor(a):

Nome: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Carga horária: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: ( ) Sim ( ) Não - Qual(is):

\_\_\_\_\_

Tempo de atuação no magistério:

\_\_\_\_\_

Concursado: ( ) Sim ( ) Não

Em caso de SIM, há quanto tempo:

\_\_\_\_\_

Concursado: ( ) Sim ( ) Não

Em caso de SIM, há quanto tempo \_\_\_\_\_

## **2. Questões:**

2.1 Que importância você como docente atribui ao uso de jogos e brincadeiras durante as aulas?

2.2 Qual a disponibilidade de espaço que a escola oferece para as crianças brincarem e quanto tempo a sua turma têm para utilizar este espaço?

2.3 Você faz o uso constante de jogos e brincadeiras durante suas aulas? Por quê?

2.4 Você considera seus alunos autônomos ao usarem os jogos e as brincadeiras? Justifique.

2.5 No momento em que as crianças estão participando de uma brincadeira ou jogo, como você avalia o seu comportamento?

2.6 Você acha que o ato de trabalhar com atividades lúdicas influenciam no desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos?

2.7 Quando você faz uso dos jogos e brincadeiras em suas aulas, costuma fazê-los com objetivos determinados? Quais esses objetivos? E Por quê?

**ANEXO**

## Anexo A



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa intitulada **“Jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem na educação infantil: a ludicidade como proposta pedagógica”** sob a responsabilidade da pesquisadora TAMÍRIS CARVALHO DE SOUZA, Matrícula 208230178, graduanda do curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG da Cidade de Cajazeiras – PB.

Sua participação é voluntária. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa não existem. Se aceitar participar, estará contribuindo para o processo educativo das crianças.

Os dados serão coletados através de questionário.

Será garantido o seu anonimato por ocasião da divulgação dos resultados e guardado sigilo de dados confidenciais.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço UAE campus Cajazeiras – PB, pelo telefone (83) 3532-2088, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/HUAC, na Rua Dr. Carlos Chagas, s/n, São José, Campina Grande – PB, pelo telefone (83) 2101-5545.

Ao final da pesquisa, se for do seu interesse, terá livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados com a pesquisadora.

## Consentimento pós-informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada uma de nós.

Cajazeiras – PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

---

Assinatura do professor (a) pesquisado

---

Assinatura do pesquisador (a) responsável