



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

MARILENE DO SOCORRO BATISTA DOS REIS

**PERCEPÇÕES DE PAIS SOBRE A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

CASTANHAL - PA
2018

MARILENE DO SOCORRO BATISTA DOS REIS

**PERCEPÇÕES DE PAIS SOBRE A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus Universitário de Castanhal da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação do professor Dr. Assunção José Pureza Amaral.

CASTANHAL – PA
2018

MARILENE DO SOCORRO BATISTA DOS REIS

**PERCEPÇÕES DE PAIS SOBRE A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus Universitário de Castanhal da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação do professor Dr. Assunção José Pureza Amaral.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^o Dr. Assunção José Pureza Amaral – Universidade Federal do Pará
(Orientador)

Prof.^a Dra Lillian Silva de Sales – Universidade Federal do Pará
(Membro)

Prof.^o Dra. Débora Alfaia da Cunha – Universidade Federal do Pará
(Membro)

CASTANHAL – PA
2018

Dedico este trabalho ...

... A todos os cidadãos deste país que por um motivo ou outro e, principalmente pela falta de oportunidade, não conseguiram estudar, mas que através de seus impostos oportunizam a mim e milhões de brasileiros o ingresso em uma instituição pública de ensino superior. Nem tão somente a esses, também aos demais que assim como eu, oriundos de classe baixa, filhos de agricultores e de professora primária, sendo resultado da escola pública, tiveram a oportunidade de estudar e, com vontade, força e muita luta, fizeram disso o seu objetivo maior, e mesmo com sacrifícios continuaram seus estudos.

.... Ao meu neto Joaquim por ser o raio de luz e alegria da minha vida.

.... Aos meus sobrinhos Yeda, Gustavo e Samuel, simplesmente por serem meus sobrinhos amados.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ...

... A Deus por ser essa força suprema do universo, que sempre me enviou energias positivas para que eu superasse as dificuldades e prosseguisse.

... Ao meu pai, Domingos Reis, por ser um exemplo de vida simples, e motivo de muito orgulho para mim.

... A minha mãe, Maurícia Reis, por ser essa mulher forte, inteligente, que sempre mostrou aos filhos a importância de estudarmos.

... A minha filha, Amanda Santos, que nas minhas dificuldades de lidar com a tecnologia contemporânea, sempre esteve ao meu lado me auxiliando.

... Ao meu filho, Álvaro Santos, por ter superado os momentos de quase abandono, para que eu me dedicasse aos estudos.

... Ao meu marido, Cícero Santos, por ter compreendido meus motivos de voltar a estudar.

... Aos meus irmãos: Marciolene Reis, Marinaldo Reis, Katilene Reis, Katiane Reis e Kledson Reis, pelas palavras de encorajamento e por serem meus irmãos de sangue nesta vida.

... Aos meus sogros, Francisco e Francisca, por todo carinho que sempre tiveram por mim.

... As minhas cunhadas, Vanderléia e Vânia, por toda a força e colaboração pessoal que sempre dedicaram a mim e aos meus filhos.

... Aos motoristas dos transportes alternativos pela compreensão e por toda ajuda que me foi prestada.

.... Aos meus colegas da Tuma de Pedagogia e aos grupos de trabalho: Maiara, Genice, Estefany, Eni, Rosilândia, Sirlene, Niedi, Lilian e Fábio, pela parceria nesses quatro anos de faculdade.

.... A escola Municipal de Educação Infantil Nossa Senhora do Perpétuo Socorro por ter estado sempre de portões abertos para que eu realizasse minha pesquisa de campo.

.... Aos sujeitos que fizeram parte da nossa pesquisa de campo

.... Aos meus professores, os quais contribuíram profundamente para esse meu processo de formação, em especial ao meu orientador professor Assunção Amaral pela orientação enriquecedora.

RESUMO

Este trabalho discorre sobre a presença de atividades lúdicas na Educação Infantil e, tem como objetivo principal, analisar as percepções que pais de alunos da Educação Infantil têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos. Para isso, buscamos fundamentar-nos em autores que abordam o lúdico como proposta educativa no processo de ensino-aprendizagem, atrativa e prazerosa para o aluno, entre os quais destacamos Kishimoto (2008), Dias (2013), Niles e Socha (2014) e Ferreira; Condotta e Monteiro (2014). Para obtermos os dados que compõem tais percepções realizamos uma pesquisa de campo em uma escola municipal de São Miguel do Guamá, cujo instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada com 16 pais de alunos de turmas de 3 anos. O tratamento dos dados teve abordagem qualitativa, cuja técnica de análise foi amparada na análise do conteúdo de Bardin (2016). Os resultados apontam que os pais consideram que as atividades lúdicas contribuem para o processo de ensino aprendizagem, mas a maioria atribui destaque para a importância que tais atividades têm para o desenvolvimento social, cognitivo e educacional de seus filhos, o que também colabora para que os alunos tenham maior facilidade para aprender. Também, a maioria dos sujeitos afirma que são informados pela escola da necessidade de se apoiar no lúdico como mecanismo para o processo de ensino-aprendizagem de alunos da Educação Infantil, mas até mesmo quem afirma que não mantém essa relação com a escola ou a professora, também reconhece a importância da ludicidade para a criança. Acreditamos que este trabalho possa contribuir de forma significativa para o esclarecimento de pais que ainda não estão informados sobre a relevância da ludicidade no âmbito escolar para o desenvolvimento de seus filhos/alunos. Portanto, ressaltamos a necessidade da família e da escola caminharem juntas numa perspectiva de conscientização sobre a importância da ludicidade voltada para o ensino-aprendizagem, numa relação potencializadora da metodologia lúdico-educativa quando desenvolvida pela escola.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Pais. Atividades lúdicas. Ensino-aprendizagem.

ABSTRATC

This paper discusses the presence of play activities in Early Childhood Education and its main objective is to analyze the perceptions that parents of Early Childhood Education students have about the use of play activities in the teaching-learning process of their children. For this, we seek to base ourselves on authors who approach the playful as an educational proposal in the teaching-learning process, attractive and pleasant for the student, among which we highlight Kishimoto (2008), Dias (2013), Niles and Socha (2014) and Ferreira; Condotta and Monteiro (2014). In order to obtain the data that compose such perceptions, we conducted a field survey in a municipal school in São Miguel do Guamá, whose instrument used was a semi-structured interview with 16 parents of 3-year-old students. The treatment of the data had a qualitative approach whose analysis technique was supported in the analysis of the content of Bardin (2016). The results indicate that the parents consider that the ludic activities contribute to the process of teaching learning, but most emphasizes the importance that such activities have for the social, cognitive and educational development of their children, which also contributes to the easier to learn. Also, most of the subjects affirm that they are informed by the school about the need to rely on play as a mechanism for the teaching-learning process of pre-school students, but even those who affirm that they do not maintain this relationship with the school or the teacher also recognizes the importance of playfulness for the child. We believe that this work can contribute significantly to the clarification of parents who are not yet informed about the relevance of playfulness in school for the development of their children. Therefore, we emphasize the need for the family and school to walk together in an awareness-raising perspective about the importance of teaching-learning ludicity, in a potential relation of the educational-learning methodology when developed by the school.

Keywords: Early Childhood Education. Parents. Play activities. Teaching-learning

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Compreensão de pais sobre jogos, brinquedos e brincadeiras;

Quadro 2: Contribuições de jogos, brinquedos e brincadeiras para a aprendizagem do aluno;

Quadro 3: Maneiras para se trabalhar os conteúdos em sala de aula;

Quadro 4: A relação família-escola e a ludicidade;

Quadro 5: Exemplos de atividades lúdicas e seus objetivos.

LISTA DE SIGLAS

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;

LDBN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso;

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	JOGANDO E DEFININDO PERCUSSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	17
3	LUDICIDADE NO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL..	25
3.1	JOGANDO COM O LÚDICO / LUDICIDADE	25
3.2	RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	30
4	PERCEPÇÕES DE PAIS SOBRE A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
5	ATIVIDADES LÚDICAS QUE PODEM SER UTILIZADAS COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL...	49
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
7	REFERÊNCIAS	56
	ANEXOS	60

1 INTRODUÇÃO

As crianças brasileiras têm a oportunidade de ingressar na escola desde muito cedo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), determina que a Educação Infantil deve ser ofertada gratuitamente a crianças de até cinco anos de idade, sendo as crianças de até três anos de idade atendidas em creches ou entidades equivalentes, e as crianças de quatro a cinco anos de idade, na pré-escolas, a qual já está inserida na Educação Básica (BRASIL, 1996).

O artigo 29 da LDBN estabelece que a finalidade da Educação Infantil é “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Atualmente também é atribuído à Educação Infantil entendimento de “uma instituição que [...] possibilita interações e práticas sociais com diversas linguagens e contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma” (MASULLO & COELHO, 2015, p. 73).

Para que a Educação Infantil tenha condições de desenvolver os alunos nos diferentes aspectos de que trata a LDBN, e ainda possibilite que eles interajam com diversas práticas sociais, e adquiram conhecimentos necessários a uma formação autônoma, é necessária uma conscientização do professor sobre o que e como precisa ser feito para que o aluno tenha uma formação plena, “pois o trabalho pedagógico nessa fase requer saberes e fazeres necessários para a atuação docente considerando a fase de desenvolvimento e a livre expressão das crianças” (MASULLO & COELHO, 2015, p. 74).

Diante da modernidade permeada de recursos tecnológicos que envolvem os alunos da sociedade contemporânea, tem-se notado que é desafiador para muitos professores empregar dinamicidade às suas aulas e torná-las atrativas para os alunos (CAVALLI, 2012). “Percebe-se que, mesmo na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, muitos alunos sentem-se desestimulados por aprender os conteúdos escolares” (CAVALLI, 2012, p. 1). As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores na sala de aula têm dificuldades em “estabelecer relações entre teoria e prática para o desenvolvimento do seu trabalho” (MASULLO

& COELHO, 2015, p. 74) e muitas vezes não conseguem atender às necessidades de aprendizagem demandadas pelos alunos (MASULLO & COELHO, 2015).

A sociedade atual demanda uma educação que supere a abordagem tradicional de instrução, que além do desenvolvimento intelectual dos alunos, também promova “uma educação que [...] buscando um processo de aprendizagem significativo para os estudantes, possa também orientar-se para o sentir e o fazer do educando, voltando-se para o desenvolvimento do SER inteiro” (SILVA, 2015, p. 102).

Como afirma Jorge (2006), é necessário que os ambientes escolares como a creche e a pré-escola, por exemplo, sejam “[...] espaços democráticos, com propostas lúdico-pedagógicas de qualidade, valorizando sempre a criança como co-construtora de seu desenvolvimento e respeitando sempre seu tempo e processo de aprendizagem próprios” (JORGE, 2006, p. 76)

Considerando esse contexto em que a educação do aluno também considera o desenvolvimento de sua emoção, de sua afetividade e incentiva suas habilidades sociais, “as proposições que versam sobre a importância da experiência lúdica como um recurso básico para esse desenvolvimento integral do educando, têm-se destacado, adquirindo uma posição privilegiada no pensamento educacional” (SILVA, 2015, p. 102).

Ao buscarmos o significado de ludicidade, identificamos que esta palavra é originária do latim *LUDUS*, e ao seu significado atrela-se jogo, exercício ou imitação (MASSA, 2015). Ao considerarmos a concepção de D’Ávila (2006), podemos dizer que as definições mais comuns atribuídas à ludicidade são: jogo, brincadeira, lazer e recreação (D’ÁVILA, 2006).

Precisamos destacar que nem toda atividade lúdica promove o ensino de um conteúdo escolar, pois “o ensino lúdico é aquele em que se inserem conteúdos, métodos criativos e o enlevo em se ensinar e, principalmente, aprender” (D’ÁVILA, 2006, p. 18), e há também a possibilidade de se desenvolver atividades lúdicas sem fins intelectuais, mas com fins de promover o desenvolvimento social, afetivo e emocional do aluno.

No contexto da Educação Infantil é importante que os educadores que compõem esse cenário, professores e coordenadores, voltem sua atenção para o

desenvolvimento de atividades lúdicas direcionadas para a aprendizagem do aluno (MASULLO & COELHO, 2015, p. 82).

De acordo com Silva (2015) “o paradigma educacional emergente, consoante com o movimento científico da contemporaneidade, tem sinalizado a importância de se pensar e, sobretudo, se fazer uma educação voltada para o desenvolvimento integral dos educandos” (SILVA, 2015, p. 111), e segundo Maluf (2008) as atividades lúdicas são de grande importância para o “desenvolvimento das potencialidades humanas das crianças, proporcionando condições adequadas ao seu desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social” (MALUF, 2008, p. 13). Também, “a prática da ludicidade para ensinar os conteúdos do currículo escolar pode propiciar o sucesso da aprendizagem dos alunos” (CAVALLI, 2012, p. 3).

Diante disso, notamos que a ludicidade contribui sobremaneira para o desenvolvimento da aprendizagem e para a formação integral do aluno. Sendo assim, consideramos importante desenvolver trabalhos que tratem da opinião dos pais de alunos da Educação Infantil sobre a presença do lúdico na sala de aula para que diante de concepções negativas, tenhamos subsídios para conscientizá-los sobre a importância da ludicidade nas turmas de Educação Infantil, em particular.

O interesse em realizar um trabalho voltado para a ludicidade surgiu por ocasião do terceiro semestre do curso de pedagogia, na vivência da disciplina “Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil”, onde evidenciamos a importância da ludicidade na educação e no desenvolvimento da criança, pois a ludicidade auxilia sobre maneira no processo de construção do conhecimento, articulando teoria e prática de forma prazerosa.

Outro momento decisivo para a escolha do tema foi durante a experiência do estágio de observação, onde pudemos observar que alguns pais não compreendiam porque as crianças não tinham realizadas atividades escritas, mas apenas atividades lúdicas como brincadeiras e jogos. Por isso, entendemos que as políticas sobre a educação infantil precisam ser levadas à cabo para o conhecimento dos pais, para um melhor entendimento sobre o lúdico e sua importância dentro da escola como meio de ensino-aprendizagem.

A partir desse entendimento, a pesquisa que aqui realizamos como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é desenvolvida com base na seguinte questão norteadora: **Como pais de alunos da Educação Infantil interpretam a utilização de atividades lúdicas pelos professores?**

Com base nesta questão norteadora, traçamos objetivos que conforme os cumpriremos, responderemos nossa questão de pesquisa e culminaremos a elaboração deste TCC. O objetivo geral proposto para a realização da pesquisa que compõe este TCC, consiste em **analisar as percepções que pais de alunos da Educação Infantil têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.**

Os objetivos específicos que mediarão o cumprimento deste objetivo geral são os seguintes:

- Identificar o entendimento de pais de alunos do maternal sobre as contribuições das atividades lúdicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos seus filhos.
- Verificar quais atividades pedagógicas os pais gostariam que fossem desenvolvidas com seus filhos na escola.
- Averiguar se e como a escola esclarece aos pais sobre a importância da ludicidade para o processo de ensino-aprendizagem do seu filho.

Ao alcançarmos esses objetivos e obtermos a resposta para nossa questão norteadora, finalizaremos nossa pesquisa de TCC, com a qual queremos contribuir para a ampliação do conhecimento acadêmico sobre como atualmente, os pais de alunos da Educação Infantil, em particular, entendem a presença da ludicidade na sala de aula, resultados que podem subsidiar a realização de trabalhos de conscientização de pais que não julgam a ludicidade como importante para o desenvolvimento integral do aluno.

Esta pesquisa é composta por esta introdução, quatro seções que a seguem e mais as considerações que finalizam o trabalho. A seção a seguir, fala sobre os aspectos metodológicos que envolveram a elaboração desta pesquisa, considerando sua classificação quanto à abordagem, à natureza, aos objetivos e aos procedimentos, os sujeitos investigados, o *locus* da pesquisa, o instrumento utilizado para a constituição empírica dos dados, descrevendo como procedemos para a realização da pesquisa de campo e a técnica de análise de dados empregada.

A seção três, a qual subsidiará as discussões dos resultados desta pesquisa, discorre sobre a ludicidade no ensino-aprendizagem na Educação Infantil, enfatizando o conceito de ludicidade e a relevância da ludicidade para o processo de ensino-aprendizagem nessa etapa da educação escolar.

A quarta seção, destaca as percepções de pais sobre a utilização da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem de alunos da Educação Infantil, onde apresentamos os resultados acompanhados das discussões que compõem a análise.

Na quinta seção, apontamos algumas sugestões de atividades lúdicas que podem ser desenvolvidas na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e encerramos com as nossas considerações finais.

Contudo, esperamos que este trabalho possa despertar prazer ao leitor, e principalmente, pretendemos alcançar nosso objetivo enquanto pesquisadora, trazendo informações que possam ser relevantes e assim contribuir socialmente na área da educação e despertar o interesse em outros pesquisadores, em desenvolver trabalhos voltados para o âmbito da ludicidade, e se potencialize a ludicidade na sala de aula como meio de ensino-aprendizagem.

2 JOGANDO E DEFININDO PERCUSSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção, discorreremos sobre os aspectos metodológicos que envolveram a elaboração desta pesquisa, destacando os passos que percorremos a fim de respondermos a nossa questão norteadora que interroga: como pais de alunos da educação infantil interpretam a utilização de atividades lúdicas em sala de aula?, e de alcançarmos nosso objetivo que consiste em analisar as percepções que pais de alunos da Educação Infantil têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.

Assim, apresentamos a classificação desta pesquisa quanto à abordagem, à natureza, aos objetivos e aos procedimentos técnicos utilizados, e seguidamente falamos sobre o *lócus* da pesquisa, o instrumento que utilizamos para constituirmos os dados empíricos, como aconteceu a constituição dos dados empíricos, e qual a técnica análise de dados qualitativos que utilizamos no tratamento das informações empíricas.

A forma como abordamos o desenvolvimento desta pesquisa, é consonante com os princípios da pesquisa cuja abordagem do problema é qualitativa, pois consideramos que, enquanto pesquisadores, desempenhamos papel essencial para a coleta dos dados, sendo que estes devem ser buscados diretamente no seu ambiente natural pelo próprio pesquisador (PRODANOV & FREITAS, 2013). Foi dessa forma que nos comportamos ao longo da elaboração desta pesquisa, estivemos sempre procurando nos relacionar restritamente por meio de questões relacionadas à pesquisa, com a coordenação e também com os professores das turmas cujos pais fizeram parte da pesquisa.

Esta pesquisa é de natureza básica. Segundo Silveira e Córdova (2009, 34) pesquisa desta natureza objetivam “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (SILVEIRA & CÓRDOVA, 2009, p. 34). Para corroborar com tal afirmativa, citamos Prodanov e Freitas (2013, p. 51) quando afirmam que a pesquisa básica tem como finalidade a elaboração de novos conhecimentos que sejam úteis para o avanço da ciência, mas que não têm intenção prévia de aplicação (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 51).

Ao descrevermos as percepções que pais de alunos da Educação Infantil têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos, pretendemos colaborar com informações que podem ser utilizadas para o desenvolvimento de trabalhos para o esclarecimento dos pais, que visem a convencê-los da importância da ludicidade, a partir do que eles entendem empiricamente sobre o assunto, o que justifica a natureza básica desta pesquisa.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa qualitativa é descritiva. Considerando tal afirmação e o objetivo desta pesquisa, que consiste em analisar as percepções que pais de alunos da educação infantil têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos, entendemos que a mesma pode ser considerada como descritiva. Neste tipo de pesquisa o pesquisador não deve interferir no andamento dos fatos que são estudados, ele apenas os registra e os descreve. Como afirmam Prodanov e Freitas (2013, p. 52) “nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles [...]” (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 52).

De acordo com Gil (2002) “uma de suas (pesquisa descritiva) características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática” e o principal objetivo das pesquisas descritivas é justamente descrever as características de uma população ou de um fenômeno.

Com isso, nosso estudo é qualitativo-descritivo. Segundo Marconi e Lakatos (2003) estudos com essas características “consistem em investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos [...]” (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 187).

Diante do exposto, ressaltamos que queremos descrever as percepções de uma amostra, que representa uma população de pais de alunos da Educação Infantil (03 anos de idade) acerca da utilização de atividades lúdicas na sala de aula.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), antes de desenvolvermos uma pesquisa de campo, devemos primeiramente realizar uma pesquisa bibliográfica para dimensionarmos o que já foi pesquisado sobre o tema abordado, e termos maior conhecimento sobre ele. Assim, as atividades preliminares que envolveram a

elaboração desta pesquisa, contaram com realização de uma pesquisa bibliográfica para que pudéssemos dimensionar o assunto e ter conhecimento de informações relevantes sobre o que pretendíamos pesquisar em campo. Dessa forma, “quanto aos procedimentos técnicos, ou seja, a maneira pela qual obtemos os dados necessários para a elaboração da pesquisa” (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 54), esta pesquisa classifica-se como bibliográfica e de campo.

De acordo com Gil (2002, p. 44) quase toda pesquisa demanda a utilização de pesquisa bibliográfica, pois, segundo Prodanov e Freitas (2013) é interessante que se utilize fichas de leitura para organizar as informações. Mas também há pesquisas que são “desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas” (GIL, 2002, p. 44).

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 54) a pesquisa é considerada bibliográfica quando sua elaboração acontece com o auxílio de materiais que já foram publicados, tais como: “livros, revistas, publicação em periódicos artigos científico, [...] monografias, dissertações, teses [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 54), e foi através desse material e com esse objetivo que desenvolvemos a segunda parte desta pesquisa.

Como mencionamos, o trabalho também realizou um estudo de campo. Segundo Gil (2002, p. 53) a pesquisa de campo foca em uma comunidade específica e “é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo” (GIL, 2002, p. 44). Corroborando com esta assertiva, Prodanov e Freitas (2013, p. 59) afirmam que se utiliza pesquisa de campo quando se tem como objetivo “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos resposta. [...] consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes [...]” (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 59). Considerando essas informações desenvolvemos as atividades da nossa pesquisa de campo.

De acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 31, grifo das autoras) “a **pesquisa qualitativa** não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização,

etc.” (SILVEIRA & CÓRDOVA, 2009, p. 31). Dessa forma preocupamo-nos predominantemente em escolher sujeitos que pudessem colaborar com informações reais e significantes para que pudéssemos responder à nossa questão de pesquisa satisfatoriamente e alcançar nosso objetivo.

Então, os pais que participaram da pesquisa, foram sujeitos que segundo informações das professoras, acompanham a vida escolar dos filhos, os quais são alunos de uma escola pública municipal, que notoriamente é uma escola de referência em desenvolvimento educacional lúdico e que já conhecíamos previamente em ocasião dos estágios, e por isso sabemos que nessa escola são desenvolvidas atividades lúdicas.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) os estudos qualitativo-descritivos, no qual esta pesquisa se classifica, “utilizam várias técnicas como entrevistas, questionários, formulários etc. e empregam procedimentos de amostragem” (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 187).

Para a elaboração desta pesquisa utilizamos a entrevista como técnica para a constituição empírica dos dados, pois ela pode ser aplicável também às pessoas “que não sabem ler ou escrever. À entrevista, possibilita o auxílio ao entrevistado com dificuldades para responder, bem como a análise do seu comportamento não verbal” (GIL, 2002, p. 115).

De acordo com Gerhardt, Ramos, Riquinho e Santos (2009, p. 72) a entrevista é uma técnica através da qual podemos obter “dados não documentados sobre determinado tema. É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação” (GERHARDT et al., 2009, p. 72). Segundo Marconi e Lakatos (2003) esse diálogo que compõe a entrevista deve ser entendido e praticado de forma profissional.

Conforme Gerhardt et al. (2009) há diversos tipos de entrevista, tais como a entrevista estruturada, não-estruturada e semiestruturada. Esta última melhor atende aos interesses da nossa pesquisa, pois nesse caso temos um roteiro pré-estabelecido que pode nos nortear, mas também nos permite estender o diálogo a assuntos que possam surgir durante o diálogo e que sejam relevantes à pesquisa.

De acordo com os referidos autores, para a realização de uma entrevista semiestruturada:

[...] o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal (GERHARDT et al., 2009, p. 72).

E dessa forma, prosseguimos com o desenvolvimento das entrevistas que culminaram na constituição dos dados empíricos que utilizamos na constituição desta pesquisa: elaboramos um roteiro com seis perguntas que intentam sobre nosso problema de pesquisa e, com o auxílio de um gravador de voz, realizamos as entrevistas com cada sujeito individualmente, depois fizemos as transcrições das falas dos sujeitos referentes as seguintes questões: 1) O que você entende por jogos? 2) O que você entende por brinquedos? 3) O que você entende por brincadeiras? 4) Você considera que atividades como jogos e brincadeiras educativas desenvolvidas em sala de aula contribuem para a aprendizagem de seu filho? Porquê? 5) Como você gostaria que o professor trabalhasse os conteúdos em sala de aula, por meio do livro didático ou por meio de jogos e brincadeiras? 6) A escola que seu filho estuda esclarece a você sobre a importância do brincar para o desenvolvimento de seu filho? Como?

A pesquisa de campo desenvolveu-se no município de São Miguel do Guamá, município paraense localizado a 144 km da capital Belém que possui 56.667 habitantes, segundo o senso demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2016). A cidade foi escolhida para a realização da pesquisa, por ser o local onde mora a pesquisadora.

Até 2015, o município possuía 49 escolas de Educação Infantil, sendo que desse total, 46 são instituições públicas municipais e 3 são instituições privadas. Essas instituições contavam, respectivamente, com 1.781 e 115 alunos matriculados nesse período, somando um total de 1.896 alunos matriculados, segundo o IBGE (2016), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de Ensino e Matrículas.

Dentre tais escolas, a que elegemos como *lócus* da pesquisa foi uma instituição municipal de Educação Infantil, que é referência no desenvolvimento

educacional lúdico no município. Nela há oito turmas de maternal (03 anos), na qual temos ciência a partir da vivência de estágio, de que são desenvolvidas atividades lúdicas na sala de aula e no âmbito escolar. A partir das professoras dessas turmas, pudemos identificar pais que participam da vida escolar dos filhos e questionar junto a eles a prática da ludicidade na sala de aula.

A constituição dos dados empíricos, deu-se por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, realizadas individualmente com pais de alunos da Educação Infantil de uma escola pública do município de São Miguel do Guamá.

Para realizarmos a entrevista, conversamos primeiramente com a gestora da escola para termos permissão para realizarmos nossa pesquisa, em seguida, conversamos com a coordenadora da escola, depois mantivemos um diálogo com os professores das turmas do maternal dos dois turnos, os quais nos indicaram os pais; a próxima fase foi de conversarmos com os pais que pretendíamos convidá-los para participarem da nossa pesquisa, com o intuito de sabermos sobre sua disponibilidade, sendo que esta foi uma fase um tanto complicada por conta da falta de tempo dos pais, onde estes expunham seus afazeres de trabalho, já que eles vão levar os filhos e pegá-los com uma certa pressa, e assim, não dispunham de tempo para participarem da entrevista no horário de entrada ou de saída dos alunos.

Foi então que voltamos a conversar com a coordenadora da escola, e ela nos propôs realizarmos a entrevista num dia onde grande parcela dos pais estivessem juntos na escola em um mesmo horário, e assim o fizemos. Em um dia de reunião para homenagear as mães, estávamos lá em uma sala reservada para a realização da coleta de dados. Explicamos a eles que o objetivo da pesquisa, consiste em analisar as percepções que pais de alunos do maternal têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos, utilizando junto a eles as expressões como jogos, brinquedos e brincadeiras educativas.

Quando os pais aceitaram participar da nossa pesquisa, apresentamos-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), explicando-lhes para que ele serve, e deixando claro para os sujeitos que seus nomes não seriam divulgados, e que as informações obtidas teriam como único fim a elaboração de um trabalho acadêmico que caracterizará o TCC de um curso de Licenciatura em Pedagogia.

Depois que os pais assinaram o TCLE, organizamos a entrada dos pais na sala para que pudéssemos realizar a entrevista, as quais, enfim, foram realizadas. Fizeram parte da nossa pesquisa dezesseis pais, ao quais nos foram indicados pelas professoras de cada turma para a coleta de dados.

Para organizarmos os dados empíricos e realizarmos a discussão, lançamos mão de alguns princípios de análise de conteúdo, a qual Bardin (2016) define como sendo “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens (grifo da autora)” (BARDIN, 2016, p. 44). Bardin (2016), completa afirmando que “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção) (das mensagens), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”. (BARDIN, 2016, p. 44, grifo da autora)

De acordo com Bardin (2016) as fases que compreendem a análise de conteúdo são: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, quando ocorre a realização de inferência e a interpretação dos dados empíricos obtidos.

A pré-análise é o momento em que devemos tomar conhecimento do material empírico obtido, e organizar os dados de maneira a selecionar aqueles a serem discutidos, considerando nosso problema de pesquisa e objetivo; na exploração do material, precisamos estabelecer uma categorização das informações empíricas obtidas, que auxiliem a realização das inferências e interpretações; na fase do tratamento dos resultados “o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (BARDIN, 2016, p. 131).

A codificação dos dados possibilita que se alcance “uma representação do conteúdo ou da sua expressão” (BARDIN. 2016 p. 133). Para tanto, precisa-se organizar unidades de registros de contexto para a composição de categorias de análise. Estas são um meio de organizar o material segundo as intenções de nossa pesquisa, compondo um grupo de elementos (unidades de registros) sob um título

que os represente, agrupamento que considera as características que são comuns a estes elementos (BARDIN, 2016).

A unidade de registro “corresponde ao segmento do conteúdo considerado unidade base” (BARDIN, 2016, p. 134) e no caso desta pesquisa, elas foram determinadas segundo o referencial teórico que construímos, tendo em vista as unidades de contexto, as quais “[...] correspondem ao segmento da mensagem, cujas dimensões são ótimas para que se possa compreender a significação exata de unidade de registro” (BARDIN, 2016, p. 137).

Para desenvolvermos a discussão dos dados, procuramos seguir esses fundamentos de análise de conteúdo. Após a pré-análise, realizamos a exploração do material empírico que consideramos para a discussão e identificamos unidades de registro nas unidades de contexto.

Ressalvamos que, para a preservação dos sujeitos, elaboramos um código composto pelas letras SJ, como forma de abreviação de sujeito, seguida dos números de 1 a 16, conforme a ordenação da realização das entrevistas. E dessa forma nos referiremos a eles.

3 LUDICIDADE NO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta seção apresenta algumas considerações sobre ludicidade, destacando o que é ludicidade, justificativas que subsidiam a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, buscando compreender a relevância do lúdico para essa etapa da educação escolar. Assim, a seção é composta por duas subseções, que fundamentarão a análises dos dados empíricos obtidos por meio de nossa pesquisa de campo, para uma melhor compreensão das percepções que pais, os sujeitos pesquisados têm sobre as atividades lúdicas desenvolvidas em sala de aula.

3.1 JOGANDO COM O LÚDICO / LUDICIDADE

Ludicidade é uma palavra que costuma ser manifestada com muita frequência nas discussões educacionais, entretanto, ela não consta no dicionário de língua portuguesa, bem como em outras línguas, tais como a inglesa e francesa (HUIZINGA, 2008; LOPES, 2005, *apud* MASSA, 2015, p. 113). Mas, considerando a origem semântica da palavra ludicidade podemos dizer que esta é originária do latim *LUDUS*, e o seu significado atrela-se ao jogo, exercício ou imitação (MASSA, 2015).

Considerando o latim, Huizinga (2000) destaca que a palavra *ludus*, de *ludere*, é capaz de expressar tudo que envolve o jogo, abrangendo desde jogos infantis até jogos de azar, abrange ainda a recreação, as competições e as representações litúrgicas e teatrais (HUIZINGA, 2000, grifo do autor).

Segundo Santos e Barbosa (2013) a palavra lúdico tem origem no latim *ludere*, o que Huizinga (2000) afirma designar não-seriedade, sobretudo ilusão e imitação.

Para Niles e Socha (2014), a palavra lúdico deriva de *ludus* e tem como significado brincar. “Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também a conduta daquele que joga que brinca e que se diverte” (NILES & SOCHA, 2014, p. 81).

Assim, entendemos que a ludicidade é qualidade de lúdico, e pode ser expressa por atividades como o jogo, mas também outras situações recreativas. Considerando D'Ávila (2006) podemos dizer que as definições mais comuns atribuídas à ludicidade são: jogo, brincadeira, lazer e recreação (D'ÁVILA, 2006).

Considerando a não-seriedade apontada por Huizinga, Kishimoto (2008) afirma que:

O caráter “não-sério” apontado por Huizinga não implica que a brincadeira infantil deixe de ser séria. Quando a criança brinca, ela o faz de modo bastante compenetrado. A pouca seriedade a que faz referência está mais relacionada ao cômico, ao riso, que acompanha, na maioria das vezes, o ato lúdico e se contrapõe ao trabalho, considerado atividade séria (KISHIMOTO, 2008, p. 23-24).

Diante do excerto, entendemos que a brincadeira infantil pode parecer que não é séria quando comparada ao trabalho, mas não necessariamente ela deixa de ser séria, uma vez que o ato de brincar, é levado a sério pela criança e ela o desempenha compenetradamente.

A partir de Lopes (2004), Massa (2015) destaca que tanto leigos quanto especialistas, costumam utilizar sem distinção as palavras brincar, jogar, brinquedo, recrear e lazer, as quais se referem a diferentes atividades lúdicas. Então, a autora apresenta a definição de cada uma dessas palavras.

Brincar possui diversos significados, entre os quais está divertir-se, entreter-se e jogar, sendo que uma situação que determinado contexto considera como brincar pode não ser considerada da mesma forma por outro (MASSA, 2015).

A palavra jogar é “relacionada com atividades realizadas para a recreação do espírito, distração, entretenimento, divertimento, prática de esporte, astúcia, fingimento e luta, entre outros”; brinquedo é uma palavra que denota objetos designados ao entretenimento das crianças, também identifica as brincadeiras e “está relacionado aos artefatos construídos para fins lúdicos”; a palavra recrear relaciona-se às “atividades lúdicas que obedecem ao mandato do tempo, como intervalo de tempo útil”; lazer remete, entre outras coisas, ao descanso e ao tempo excedente do trabalho (MASSA, 2015, p. 115).

Analogamente a Massa (2015), Kishimoto (2008, p. 17) afirma que “no Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são usados de forma indistinta” e

apresenta acepções do jogo, do brinquedo e da brincadeira no campo da educação, os quais podem ser relacionados à ludicidade. De acordo com Kishimoto (2008), a depender do contexto a palavra jogo possui múltiplos significados. Com isso, a autora apresenta três posicionamentos que tratam o jogo como: o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objeto. A primeira concepção anotada remete ao sentido que cada sociedade, em cada época, atribui ao jogo, o qual tem sua imagem construída de acordo com os valores e modo de vida de cada contexto social (KISHIMOTO, 2008).

Considerando o jogo como um sistema de regras, destacamos que esse permite a distinção entre diferentes modalidades de jogo. No caso de jogos que usam o mesmo objeto, como buraco e tranca, por exemplo, que usam o baralho, são as regras de cada um que possibilitam a distinção e a identificação de ambos. Em se tratando do terceiro sentido de jogo apresentado por Kishimoto (2008), o jogo como objeto, a palavra jogo refere-se ao objeto que permite sua materialização (KISHIMOTO, 2008).

Quando falamos de brinquedo, podemos diferenciá-lo do jogo em dois aspectos: a criança relaciona-se de forma mais íntima com o brinquedo, e o uso deste não requer o seguimento de regras, um mesmo brinquedo pode ser utilizado de várias formas diferentes. O brinquedo costuma representar aspectos da realidade, dando às crianças a possibilidade de manipular objetos que representam objetos reais (KISHIMOTO, 2008).

O brinquedo é um objeto lúdico que desenvolve o imaginário da criança e como objeto é o suporte da brincadeira, a qual é caracterizada como “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” (KISHIMOTO, 2008, p. 21).

Ferreira; Condotta e Monteiro (2014) consideram que a brincadeira desenvolvida espontaneamente pode ser tomada como “um ponto de partida para atividades lúdicas com intenções voltadas para a aprendizagem dos alunos, utilizando-se da ludicidade como recurso pedagógico” (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 62). Neste caso, cabe “ao professor a articulação das atividades lúdicas com os conteúdos curriculares, proporcionando aos alunos

momentos espontâneos e prazerosos na aquisição de aprendizagem” (SHOREDER & PRUNER, 2010, p. 109).

Para que possamos considerar que se está ensinando ludicamente, é preciso que a atividade lúdica esteja voltada para o cumprimento de atividades educacionais formais. “O ensino lúdico é aquele em que se inserem conteúdos, métodos criativos e o enlevo em se ensinar e, principalmente, aprender” (D’ÁVILA, 2006, p. 18). Corroborando com tal assertiva, Kishimoto (2008) afirma que “quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa” (KISHIMOTO, 2008, p. 36).

No contexto da Educação Infantil, é importante que os educadores que compõem esse cenário, professores e coordenadores, voltem sua atenção para o desenvolvimento de atividades lúdicas direcionadas para a aprendizagem do aluno (MASULLO & COELHO, 2015), pois “a atividade lúdica está longe de ser apenas uma diversão, é uma ação que está diretamente ligada à criança, pois é uma forma de transferir conhecimentos e pensamentos de forma individual e coletiva” (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 62).

De acordo com Kishimoto (2008) “os paradigmas sobre o jogo infantil parecem equiparar o jogo ao espontâneo, ‘não-sério’, à futilidade ou reivindicar o sério e associá-lo à atividade educativa (KISHIMOTO, 2008, p. 35). Também, como afirma Kishimoto (2008), o contexto da Educação Infantil revela que “os brinquedos têm dois usos com significações distintas: educadores que valorizam a socialização adotam o brincar livre, e os que visam à escolarização ou aquisição de conteúdos escolares, o brincar dirigido e os jogos educativos” (KISHIMOTO, 2008, p. 231).

Segundo Kishimoto (2008, p. 36) o brinquedo educativo consiste em “um recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa” e a ele podemos atribuir duas funções:

1. função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e
2. função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo (KISHIMOTO, 2008, p. 37)

Assim, precisamos destacar que a ludicidade pode ser desenvolvida apenas como forma de diversão, através da qual é possível promover o desenvolvimento social, afetivo e emocional do aluno, como também como um meio através do qual é possível desenvolver a compreensão do que se pretende ensinar, na Educação Infantil, em particular. Como afirma Magnani (1998), “na escola, os jogos podem ser utilizados pelo professor de forma espontânea ou dirigida, ou seja, para propiciar o desenvolvimento e/ou a aprendizagem” (MAGNANI, 1998, p. 47). Neste caso:

O professor tem um papel fundamental para conduzir trabalhos lúdicos, levando os alunos a atingir os objetivos específicos da aprendizagem dos conteúdos, conseguindo, assim, proporcionar a socialização dos educandos e desenvolver a capacidade dos mesmos de assimilarem o conteúdo exposto da melhor maneira possível (NILES & SOCHA, 2014, p. 81).

De acordo com Santos e Barbosa (2013), tanto o brincar livre quanto o brincar dirigido, bem como os jogos educativos, são importantes e merecem atenção investigativa. De fato concordamos com tal colocação, entretanto, ressaltamos que nesta pesquisa nosso foco está voltado para a segunda possibilidade, o brincar como possibilidade pedagógica através da qual se pode desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos escolares, considerando que “utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico [...]” (KISHIMOTO, 2008, p. 36).

Assim, as estratégias traçadas para o desenvolvimento educacional, devem ser elaboradas em colaboração entre a escola e a família, num percurso onde os pais participem efetivamente do processo de desenvolvimento educacional dos seus filhos. O ensino sistematizado, a educação intelectual, é função da escola, mas é importante que os pais também participem e compreendam mais efetivamente desse processo (MORBACH, 2014).

Dessa forma é importante e necessário que:

escola e família devem estabelecer relações de colaboração, em que a família possa agir como potencializadora do trabalho realizado pela escola, de forma a incentivar, acompanhar e auxiliar a criança em

seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que a escola realize uma prática pedagógica que contribua na formação do ser crítico-reflexivo, e que valorize a participação ativa dos pais no processo educativo, contribuindo assim, para a construção de uma sociedade transformadora (SANTOS & TONIOSSO, 2014, p. 134).

Diante do excerto acima, compreendemos que a relação família-escola, pode acontecer de forma harmoniosa a partir do momento em que ambas, aceitem-se mutuamente e potencializem o trabalho uma da outra. Para isso, é necessário que a família conheça e compreenda a metodologia utilizada pela escola, e é nessa perspectiva que consideramos a manutenção dessa relação como de grande representatividade para o desenvolvimento educacional do aluno, o que pode ser trabalhado colaborativamente entre pais e professores desde a Educação Infantil por meio da ludicidade, assunto que trataremos na próxima seção.

3.2 RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No contexto educacional há diversas formas de promover a educação. Dentre estas, uma que acreditamos ser muito importante é a educação lúdica (DIAS, 2013). As atividades lúdicas, as quais envolvem brinquedos e brincadeiras, configuram-se como de grande importância para o desenvolvimento infantil (JORGE, 2006). Em consequência disso, tais atividades também se mostram como relevantes para o processo ensino-aprendizagem (SHOREDER & PRUNER, 2010).

A presença do lúdico na Educação Infantil caracteriza um ambiente favorável ao estímulo de habilidades cognitivas e da aprendizagem. A atividade lúdica “[...] é significativa por que desenvolvem as capacidades de atenção, memória, percepção, sensação e todos os aspectos básicos referentes à aprendizagem” (DIAS, 2013, p. 03).

Considerando que o lúdico está relacionado com a imitação e a ilusão, as atividades lúdicas, demonstram ser de grande importância para que as crianças desenvolvam sua criatividade e imaginação. No entanto, precisamos destacar que:

Ainda que brincadeiras e jogos sejam atividades ou situações lúdicas, que para a criança representam simplesmente um ato de brincar livre, para os professores da educação infantil deve ser encarada com muita seriedade, no sentido de representar uma importante ferramenta de estímulo ao desenvolvimento (SANTOS & BARBOSA, 2013, p. 2).

Dessa forma, “a brincadeira não deve ser entendida como uma atividade sem propósito, desnecessária, ou apenas como uma atividade que entretém e dá prazer à criança” (JORGE, 2006, p. 85). Quando falamos em desenvolver brincadeiras na Educação Infantil, não devemos entender estas como um mero passa tempo, mas sim, como uma estratégia capaz de desenvolver diversos aspectos necessários ao crescimento da criança, tais como “a intelectualidade, a autoconfiança, a exploração, a curiosidade, o raciocínio, a emoção, a psicomotricidade, que vai levá-la a ampliar os seus valores e agrupar-se de um modo sadio com as pessoas” (NILES & SOCHA, 2014, p. 85).

Por meio das brincadeiras as crianças “conseguem explicar a realidade a que estão submetidos (as), desenvolvendo sua socialização e sua formação cognitiva e intelectual” (SHOREDER & PRUNER, 2010, p. 109). Então, “o lúdico é importante na educação infantil é através dele que a criança vem a desenvolver habilidades para a aprendizagem acontecer” (NILES & SOCHA, 2014, p. 82), pois “os jogos e as brincadeiras despertam na criança o interesse pelas atividades escolares e auxiliam na construção do conhecimento” (SHOREDER & PRUNER, 2010, p. 109).

Diante disso, notamos que o desenvolvimento de atividades lúdicas na Educação Infantil justifica-se, de modo geral, por dois aspectos: a sua importância para o “desenvolvimento das potencialidades humanas das crianças, proporcionando condições adequadas ao seu desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social” (MALUF, 2008, p. 13) e a utilização da ludicidade como meio através do qual o professor pode trabalhar os conteúdos de ensino, podendo “propiciar o sucesso da aprendizagem dos alunos” (CAVALLI, 2012, p. 3), o que pode ser entendido como uma consequência da primeira colocação.

De acordo com Ferreira; Condotta e Monteiro (2014) “é através da ludicidade que a criança organiza sua fala, imaginação e criatividade, e é nessa conexão que a criança aprende de forma prazerosa e tem um crescimento satisfatório” (FERREIRA;

CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 63). Dessa forma, destacamos que o emprego do lúdico na sala de aula da Educação Infantil,

[...] é uma maneira eficiente de submeter a criança a atividades que constroem o conhecimento e que contribuem para a sua formação de cidadão, tornando-a capaz de responder a desafios e intervir na realidade, uma formação aliada a princípios valorizados pela sociedade (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 64).

Acrescentamos ainda que, ao participarem de atividades lúdicas, os alunos estão diante de uma situação capaz de proporcionar o desenvolvimento de diversos âmbitos de sua vida, tais como cognitivo, motor, social e afetivo. “Por meio de sua dinamicidade, o lúdico proporciona além de situações prazerosas, o surgimento de comportamentos e assimilação de regras sociais” (DIAS, 2013, p. 15).

Quando o professor pretender utilizar o lúdico para desenvolver na criança habilidades úteis, a aprendizagem escolar, ele “deve direcionar toda a atividade fazendo a brincadeira perder o caráter livre promovendo um caráter pedagógico, promovendo interação social e o desenvolvimento de habilidades intelectivas” (NILES & SOCHA, 2014, p. 82).

Considerando as atividades lúdicas com fins educacionais, entendemos que estas são:

motivadoras da percepção e da construção de esquemas de raciocínio, estimulando o processo de ensino aprendizagem de maneira diferenciada e criativa. [...] a adoção de jogos e brincadeiras como metodologia curricular proporcionará à criança uma base para a subjetividade e compreensão da realidade concreta (SHOREDER & PRUNER, 2010, p. 110).

Principalmente durante Educação Infantil a criança costuma passar uma parte significativa do seu dia na escola. Assim, cabe à escola utilizar brinquedos e jogos, direcionados pelo professor em um ambiente adequado, para “proporcionar à criança o desenvolvimento da criatividade, socialização, espírito de liderança, responsabilidade, confiança, capacidade de trabalho em grupo e, conseqüentemente, a preparação para a aprendizagem” (SANTOS & BARBOSA, 2013, p. 2).

Assim, podemos entender que o uso dos brinquedos nas turmas da Educação Infantil, além de ser utilizado com o objetivo de proporcionar prazer aos alunos, também pode ser potencializado “[...] como elementos enriquecedores da aprendizagem. Através dos jogos e das brincadeiras, o aluno encontra apoio para superar as dificuldades de aprendizagem” (SHOREDOR & PRUNER, 2010, p. 110).

De acordo com Kishimoto (2008) “o uso de brinquedos/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil”. Ao contribuir para a ocorrência da afetividade, da cognição, do físico e do social durante sua manipulação, “o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil” (KISHIMOTO, 2008, p. 36).

Para considerarmos as atividades lúdicas como importantes na educação infantil não precisamos considerar apenas o brincar como finalidade pedagógica, mas também o brincar sem regras. Esse entendimento parte da ideia de que “a partir das brincadeiras livres, vinculadas à observação permanente do educador, novas propostas ou encaminhamentos pedagógicos podem ser pensados [...]” (JORJE, 2006, p. 89).

No entanto, essa compreensão não é compartilhada por muitos pais, os quais costumam pensar que na escola se deve estudar e não brincar. Na realidade, “muitos pais e professores acreditam que essas atividades (brincadeiras) não trazem nenhuma produtividade e não preparam a criança para a sua vida futura, porém sabe-se que a brincadeira quando, fundamentada de maneira significativa” (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 62).

Diante disso, notamos a necessidade de que os adultos, em particular pais e professores, sejam conscientizados “[...] da importância do lúdico para as crianças no seu crescimento, amadurecimento e para uma vida social ativa” (NILES & SOCHA, 2014, p. 85), e com isso entendemos que:

“[...] as atividades lúdicas podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da criança, auxiliando não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento” (SHOREDOR & PRUNER, 2010, p. 112).

Assim, embora este trabalho considere a utilização de atividades lúdicas na educação infantil, considerando esta como potencializadora e enriquecedora do processo de ensino-aprendizagem, destacamos que também entendemos que atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, também podem ser desenvolvidas livremente, e ainda assim, sendo capaz de desenvolver na criança os aspectos cognitivo, social, afetivo e motor, bem como fornece ao professor indícios de como melhor acordar o trabalho pedagógico com a turma.

Mas para que se impulsiona uma boa ação lúdica, é importante a manutenção da relação entre família e escola, principalmente a participação efetiva da família na vida escolar dos filhos, incentivando-os e motivando-os, contribuindo para que estes tenham maior produtividade, e se mostrem interessados e valorizando devidamente a educação oferecida pela escola.

4 PERCEPÇÕES DE PAIS SOBRE A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Para analisarmos as percepções que pais de alunos da educação infantil têm sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos, organizamos os resultados empíricos obtidos por meio de entrevista semiestruturada com pais de alunos da Educação Infantil em particular (maternal, 03 anos) em quadros que ilustram as categorias de análise, as unidades de registro e contexto que as contém.

Com o intuito de dinamizarmos a leitura do texto que aqui compomos, elaboramos um quadro para cada categoria de análise, o qual é seguido da discussão que trata da análise de tais categorias que culminará com o cumprimento dos objetivos desta pesquisa e, por conseguinte, nos possibilitará responder a questão que norteia esta pesquisa. Ressaltamos ainda que as categorias foram desenvolvidas posteriormente a pesquisa de campo com base no referencial teórico que consideramos.

A primeira categoria de análise que é apresentada no quadro 01 a seguir compreende as respostas dos sujeitos acerca das três primeiras perguntas do questionário. Essas perguntas interrogavam: “O que você entende por jogos?”; “O que você entende por brinquedos?”; O que você entende por brincadeiras? As respostas proferidas pelos sujeitos estão agrupadas em duas unidades de registro que caracterizam a compreensão dos pais sobre jogos, brinquedos e brincadeiras.

As compreensões dos pais sobre esses três elementos, revelam esses como entretenimento e meio de socialização e/ou elementos relacionados com o processo de ensino-aprendizagem. Isso porque há alguns sujeitos cujas respostas, podem aparecer em ambas as unidades de registro, de forma a atribuir a um mesmo desses elementos as funções de entreter e educar.

Como podemos observar no quadro 01, a seguir, os sujeitos SJ6, SJ14 e SJ15 demonstram que consideram o jogo como uma maneira através da qual as crianças podem se divertir, mas que também pode ser uma forma de ensinar. Também, os sujeitos SJ3 e SJ6, SJ12; SJ15 e SJ16 consideram que o brinquedo

pode ser uma atividade através da qual seus filhos podem se divertir e se socializar, mas também como um meio de desenvolver o processo de ensino aprendizagem. De modo análogo, os sujeitos SJ1; SJ8 e SJ16 atribuem ambas essas características à brincadeira.

Quadro 01 – Categoria 1: Compreensão dos pais sobre jogos, brinquedos e brincadeiras.

Unidade de registro	Unidade de contexto
São entretenimento e meio de socialização	<p>SJ1: “É jogos é eu creio assim, que sejam uma forma das crianças se divertirem [...]”.</p> <p>SJ6: “Acho que jogos servem para estimular a mente da criança [...] estimular ele a brincar [...] e participar [...]”.</p> <p>SJ7: “[...] olha jogo pra mim, é uma diversão [...] eles aprendem [...] como é o certo como é o errada”.</p> <p>SJ8: “Jogos [...] é um meio de socialização [...]”.</p> <p>SJ9: “[...] jogos é uma maneira para a pessoa brincar, se divertir [...]”.</p> <p>SJ10: “Jogos, é uma maneira da criança assim se distrair [...]”.</p> <p>SJ11: “[...] acho que é bom para criança”.</p> <p>SJ12: “É, dependendo dos jogos [...] brinquedos [...] as brincadeiras [...] são ótimas para o desenvolvimento deles (alunos)”.</p> <p>SJ13: “Jogos é um meio da criança interagir com outras crianças, aprender certos limites que certas com certas brincadeiras ensinam.”</p> <p>SJ14: “[...] Os jogos infantis [...] servem para a criança poder interagir com outras e o professor [...]”</p> <p>SJ15: “(Jogo) É uma brincadeira que as crianças se divertem [...]”.</p> <p>SJ16: “(Jogo) [...] estimular elas (as crianças) a se envolver com outros alunos”.</p> <p>SJ3: “Brinquedo já é algo [...] que a criança sempre gosta bem divertido [...]”.</p> <p>SJ4: “(Brinquedos) Um modo de distrair, divertir [...]” (SJ14).</p> <p>SJ6: “Brinquedos! Eu acho que é uma parte da criança ter aquele momento de brincar [...]”.</p> <p>SJ7: “[...] Brinquedos é uma forma de alegrar mais as crianças [...]”.</p>

São entretenimento e meio de socialização	<p>SJ9: “[...] Brinquedo é bom para distrair a criança, arranjar outras colequinhas e desenvolver”.</p> <p>SJ10: “(Brinquedo) É uma maneira também boa porque através deles [...] eles interagem com mais crianças e se desenvolve mais”.</p> <p>SJ11: “Brinquedo! [...] é uma maneira de a criança interagir [...]”.</p> <p>SJ12: “Brinquedos são [...] muito bons para o desenvolvimento da criança”.</p> <p>SJ14: “Brinquedo! É uma parte já mais de distração [...] para poder a criança se interagir [...]”.</p> <p>SJ15: “[...] brinquedos [...] passa tempo”.</p> <p>SJ16: “Brinquedos é uma forma da criança também aprender a dividir [...]”.</p> <p>SJ1: “(Brincadeira) Uma forma das crianças se divertirem bastante sadia [...]”.</p> <p>SJ3: “Na parte da brincadeira eu já acho que seja algo mais assim pra diversão deles”.</p> <p>SJ6: “(Brincadeira) Eu acho que é o momento deles descontraírem a mente [...]”.</p> <p>SJ7: “Brincadeiras é uma forma das crianças se unirem mais, pra elas saberem como lidar [...]”.</p> <p>SJ8: “Brincadeiras! Também é uma forma de aprendizado de lidar com outras crianças [...]”.</p> <p>SJ9: “Brincadeiras é uma maneira da criança desenvolver mais e ter muitos amiguinhos [...]”.</p> <p>SJ10: “[...] brincadeira sempre é junto com outros grupos”.</p> <p>SJ11: “Brincadeira é uma maneira da criança interagir como outras crianças [...]”</p> <p>SJ12: “As brincadeiras [...] ótimas para o desenvolvimento deles”.</p> <p>SJ14: “Brincadeiras! Acho que é uma forma da criança fica mais feliz [...] e de querendo ou não respeitar também a criança”.</p> <p>SJ16: “Brincadeira é uma de da criança se envolver mais com outras pessoas [...]”.</p>
---	---

Continua

Conclusão

<p>Relacionam-se com o processo de ensino-aprendizagem</p>	<p>SJ3: “Jogos é uma maneira divertida de ensinar a criança [...]”.</p> <p>SJ4: “Jogos, atividades que as crianças têm para desenvolver é a capacidade da inteligência no desenvolvimento dela na escola, acho que por aí”.</p> <p>SJ14: “[...]os jogos infantis, [...] servem para a criança [...] melhorar o aprendizado dela [...]”.</p> <p>SJ15: “[...] têm [...] bastante jogos educativos”.</p> <p>SJ6: “Acho que, jogos servem para estimular, [...] aprender um pouco mais através dos jogos [...]”.</p> <p>SJ1: “Brinquedo! Também é uma forma de educar [...]” (SJ15; SJ16).</p> <p>SJ3: “Brinquedo já é algo [...] que [...] vai servir pra aprendizagem deles”.</p> <p>SJ6: “[...] através do brinquedo ele vai ter outra estimulação de montar, e de fazer uma outra atividade com brinquedo, além só de brincar”.</p> <p>SJ12: “Brinquedos, [...] ensinam muita coisa, dependendo do brinquedo [...]”.</p> <p>SJ8: “[...] os brinquedos educativos, uma ótima forma que também desenvolve o aprendizado da criança [...]”.</p> <p>SJ15: “Também têm muitos brinquedos educativos [...]”.</p> <p>SJ16: “Brinquedos é uma forma da criança [...]saber as cores, saber formar qualquer coisa [...]”</p> <p>SJ1: “(Brincadeira) [...] é uma forma de educar também”.</p> <p>SJ8: “Brincadeiras! [...] uma forma também dela aprender”.</p> <p>SJ16: “Brincadeira é uma [...] forma de aprendizagem”.</p>
--	--

Fonte: Elaborado por Marilene Reis

Diante disso, notamos que há pais que consideram que uma mesma atividade lúdica pode ter tantos fins de diversão quanto educacionais, o que podemos relacionar com a fala de Santos e Barbosa (2013), a qual afirma o brincar livre, o brincar dirigido e os jogos educativos são todas importantes formas de trabalho com

as crianças na escola. E também ao que destaca Magnani (1998), ao dizer que “na escola, os jogos podem ser utilizados pelo professor de forma espontânea ou dirigida, ou seja, para propiciar o desenvolvimento e/ou a aprendizagem” (MAGNANI, 1998, p. 47).

Conforme Niles e Socha (2014), entendemos que as atividades lúdicas podem ser representadas por jogos, brinquedos e brincadeiras. No entanto, há pais que apresentam diferentes opiniões sobre as funcionalidades dessas atividades na vida escolar de seu filho.

Quando usamos o termo jogo, os sujeitos SJ1, SJ7, SJ8, SJ9, SJ10, SJ11, SJ12, SJ13 e SJ16 consideram-no apenas como modo de entretenimento e socialização, ao passo que os sujeitos SJ3 e SJ4 compreendem-no somente como elemento por meio do qual pode acontecer o processo de ensino-aprendizagem. (Os sujeitos que não foram citados sobre jogos, SJ2 e SJ5 não apresentaram, em suas respostas para essa questão, elementos relevantes para nossa pesquisa).

Ao nos dirigimos aos pais com o termo brinquedo, notamos que os sujeitos SJ4; SJ7; SJ9; SJ10; SJ11; e SJ14 relacionaram-no tão somente ao entretenimento e meio de socialização, enquanto que os sujeitos SJ1 e SJ8, demonstraram entenderem-no apenas como instrumento que pode desenvolver a aprendizagem das crianças. (Os sujeitos que não foram citados sobre brinquedos, SJ2, SJ5 e SJ13 não apresentaram, em suas respostas para essa questão, elementos relevantes para nossa pesquisa).

Na oportunidade em que os pais expressaram sua compreensão sobre brincadeira, podemos observar que os sujeitos SJ3; SJ6; SJ7; SJ9; SJ10; SJ11; SJ12 e SJ14 entendem-na apenas como uma forma entretenimento e socialização. Por outro lado, não houve respostas que apontassem a brincadeira tão somente como forma, que contribui para o desenvolvimento do processo educativo da sala de aula (Os sujeitos que não foram citados, SJ2, SJ4, SJ5 e SJ13 e SJ15 não apresentaram, em suas respostas para essa questão, elementos relevantes para nossa pesquisa).

Diante disso, podemos apontar que os pais costumam entender as palavras jogo, brinquedo e brincadeira de maneira distinta quando relacionadas ao contexto escolar. Por exemplo, o sujeito SJ1 considera os jogos e as brincadeiras como forma

de entretenimento e o brinquedo como forma de educar. Essa constatação difere do que é exposto por Massa (2015) e Kishimoto (2008) ao afirmarem que as palavras jogo, brinquedo e brincadeira são usadas indistintamente, tanto por leigos quanto por especialistas.

Como podemos notar, os sujeitos pesquisados demonstraram compreender que jogo, brinquedo e brincadeira são atividades distintas (com exceção do sujeito SJ6 que relaciona brinquedo à brincadeira e do SJ15 que chama, o jogo, de brincadeira), mas suas falas apresentam como consenso que tais atividades contribuem para o desenvolvimento da criança, com ênfase para os aspectos que envolvem a diversão, a interação e sociabilidade. Segundo Shoreder e Pruner (2010), esse desenvolvimento por si só, já é relevante para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Diante da discussão apresentada, também podemos perceber que entre as palavras jogo, brinquedo e brincadeira, aquela que os pais mais associam objetivamente como atividade lúdica educativa, é o brinquedo, sendo que tal característica foi atribuída três vezes à brincadeira, mas ainda foi agregada à compreensão de socialização e diversão. Mesmo que apenas os sujeitos SJ1 e SJ8 tenham destacado o brinquedo apenas com caráter educativo, os sujeitos SJ3 e SJ6, SJ12, SJ15 e SJ16 consideram ambas as funções, educar e divertir.

Assim, destacamos que no contexto dos sujeitos investigados, a palavra brinquedo remete mais facilmente ao ato educacional que a palavra brincadeira. Possivelmente, isso aconteça porque esses pais, remetem a brincadeira somente ao entretenimento e ao prazer, sem considerar que esses aspectos contribuem para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Conforme Jorge (2006) “a brincadeira não deve ser entendida como uma atividade sem propósito, desnecessária, ou apenas como uma atividade que entretém e dá prazer à criança” (JORGE, 2006, p. 85).

Podemos considerar ainda que, os pais demonstram compreender que o brinquedo possui as duas funções apresentadas por Kishimoto (2008), a lúdica, na qual o brinquedo proporciona diversão e prazer, e a educativa, em que “o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo” (KISHIMOTO, 2008, p. 37).

De modo geral, podemos perceber no quadro 01 e na discussão que o segue, que nas falas dos pais que foram nossos sujeitos, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras aparecem mais recorrentemente como uma forma de entretenimento e socialização, não os considerando como meios que colaboram efetivamente para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos, mas destacando-os como uma maneira significativa de proporcionar o desenvolvimento da criança nos aspectos sociais e de interação.

Considerando que todos os pais a quem entrevistamos, afirmaram que consideram que atividades como jogos e brincadeiras educativas desenvolvidas na sala de aula, contribuem para a aprendizagem de seu filho (a), a categoria 2, ilustrada no quadro 02, a seguir, apresenta as contribuições de tais atividades indicadas pelos pais para a aprendizagem do aluno.

Destacamos que a categoria 2, foi elaborada com base nas respostas dos sujeitos para a quarta questão, a qual interrogava: “ Você considera que atividades como jogos e brincadeiras educativas desenvolvidas na sala de aula contribuem para a aprendizagem de seu filho (a)? Por quê?”. As respostas remetem a duas unidades de registro, as quais destacam as contribuições de jogos, brinquedos e brincadeiras para a aprendizagem do aluno numa perspectiva de “potencializar o desenvolvimento de habilidades intelectuais” e na de “aprimorar habilidades necessárias ao desenvolvimento enquanto ser humano e social”.

Os sujeitos que não aparecem no quadro desta categoria, são aqueles que enfatizaram de várias maneiras que as atividades lúdicas são ótimas, mas não podemos observar em sua fala alguma justificativa para tanto. Em geral, identificamos nas falas destes sujeitos que eles consideram que as atividades lúdicas ajudam no desenvolvimento do aluno, em consonâncias com Jorge (2006) que afirma que brinquedos e brincadeiras são de grande importância para o desenvolvimento infantil, mas não podemos indicar a qual tipo de desenvolvimento eles se referem, se ao desenvolvimento intelectual, humano ou social, os quais abarcam as unidades de registro da categoria 2.

Quadro 02 – Categoria 2: Contribuições de jogos, brinquedos e brincadeiras para a aprendizagem do aluno.

Unidade de registro	Unidade de contexto
Potencializa o desenvolvimento de habilidades intelectuais	<p>SJ1: “[...] meu filho desenvolveu bastante aqui na escola [...] é o primeiro ano dele, e ele tá bem sabidinho [...]”.</p> <p>SJ3: “[...] através dessas atividades, ele desenvolve assim de uma maneira mais rápida, porque eles podem explicar quando chega em casa [...]”.</p> <p>SJ4: “[...] estimula mais a capacidade que ela tem de expor aquilo que ela imagina [...]”.</p> <p>SJ5: “[...] ele chega em casa, já pega o caderno dele, pede para ler, pega os brinquedos mostra ‘tudinho’, fala para mim o que a professora dele ensina. É assim”</p> <p>SJ7: “[...] não a força muito a mente delas”.</p> <p>SJ8: “[...] isso faz com que elas (as crianças) gostem mais de estudar”.</p>
Aprimora habilidades necessárias ao desenvolvimento enquanto ser humano e social	<p>SJ4: “[...] ajuda e muito a coordenação motora e tudo”.</p> <p>SJ8: “[...] para completar o didático, as brincadeiras logo após, serve também, pra dá uma alegria a mais pra criança [...]”.</p> <p>SJ12: “[...] e as brincadeiras que ela chega em casa, ela fala, eu vi muita melhora no desenvolvimento dela, principalmente nas brincadeiras [...]”</p> <p>SJ13: “[...] é um meio deles interagirem [...]”.</p> <p>SJ14: “[...] ele aprendeu a interagir com outras crianças que ele se não tem contato [...]”.</p> <p>SJ15: “[...] ele vai desenvolvendo a mente, e se torna uma mente mais aberta”.</p> <p>SJ16: “Contribui sim, porque [...] sempre chega com outras brincadeiras diferentes [...]”.</p>

Fonte: Elaborado por Marilene Reis

Os sujeitos investigados, concordam que as atividades lúdicas são importantes para a promoção da educação, o que também é destacado por Dias (2013). Como podemos notar no quadro 02, acima, o SJ4 apresentou em sua resposta justificativas que remetem a ambas as unidades de registro, ou seja, ao falar que a atividade lúdica “[...] estimula mais a capacidade que ela tem de expor aquilo que ela imagina [...]” (SJ4) o sujeito evidencia que tal atividade proporciona o desenvolvimento das habilidades intelectuais de sua filha. E também, ao afirmar que

“[...] ajuda e muito a coordenação motora e tudo” (SJ4) o sujeito reconhece que a atividade lúdica contribui para o desenvolvimento enquanto ser humano e social. O mesmo acontece com o sujeito SJ8.

Dessa forma, podemos perceber que esses sujeitos estão em consonância com Ferreira; Condotta e Monteiro (2014) quando afirmam que “é através da ludicidade que a criança organiza sua fala, imaginação e criatividade, e é nessa conexão que a criança aprende de forma prazerosa e tem um crescimento satisfatório” (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 63). Nesse sentido, a ludicidade compreende o desenvolvimento dos aspectos humanos e sociais, mas vai além disso, e com isso colabora para uma aprendizagem feliz e prazerosa.

Mesmo as falas dos sujeitos SJ1, SJ3, SJ5 e SJ7, caracterizando predominantemente as atividades lúdicas como potencializadoras do desenvolvimento de habilidades intelectuais, é possível perceber que elas perpassam pela atividade lúdica como algo que desenvolve capacidades humanas e sociais, em que aprender mais rapidamente, como afirmam os sujeitos SJ1 e SJ3, a capacidade de explicar o que aprendeu, conforme alega o sujeito SJ5 e aprender de forma mais dinâmica, segundo destaca o sujeito SJ7, são decorrentes dos processos de que falam Ferreira; Condotta e Monteiro (2014), citados acima.

Essa compreensão também pode transcender do direcionamento que os pais percebem que o professor atribui às atividades lúdicas, fazendo com que elas percam o caráter livre e sem regras e confira a elas “um caráter pedagógico, promovendo interação social e o desenvolvimento de habilidades intelectivas” (NILES & SOCHA, 2014, p. 82), o que contempla ambas as unidades de registro desta categoria.

De acordo com Dias (2013), “por meio de sua dinamicidade, o lúdico proporciona além de situações prazerosas, o surgimento de comportamentos e assimilação de regras sociais” (DIAS, 2013, p. 15). Essas características estão presentes nas falas dos sujeitos que integram a unidade de registro que trata das habilidades necessárias ao desenvolvimento enquanto ser humano e social.

O sujeito SJ8 fala da alegria proporcionada à criança, o que está relacionado ao prazer alcançado pela realização da atividade, e a interação mencionada pelo sujeito SJ13 é onde pode acontecer “o surgimento de comportamentos e

assimilação de regras sociais” (DIAS, 2013, p. 15). Essas habilidades e mais o desenvolvimento da criatividade, da responsabilidade, e do trabalho coletivo, colaboram para que a criança esteja preparada para aprender, conforme destacam Santos e Barbosa (2013).

Notamos que os sujeitos investigados não consideram os jogos, os brinquedos e as brincadeiras na Educação Infantil como um mero passatempo, haja vista que cada um apontou pelo menos um dos diversos aspectos considerados necessários ao desenvolvimento da criança, dos quais Nilles e Socha (2014) falam: como “a intelectualidade, a autoconfiança, a exploração, a curiosidade, o raciocínio, a emoção, a psicomotricidade, que vai levá-la a ampliar os seus valores e agrupar-se de um modo sadio com as pessoas” (NILES & SOCHA, 2014, p. 85).

Portanto, consideramos que felizmente, os sujeitos que investigamos não se enquadram na descrição feita por Ferreira; Condotta e Monteiro (2014) quando afirmam que a maioria dos pais, e até mesmo professores, não acreditam que atividades lúdicas podem ser produtivas e preparar as crianças para a vida.

A terceira categoria de análise, foi elaborada com base nas respostas atribuídas pelos sujeitos à quinta pergunta realizada na entrevista semiestruturada. Tal pergunta questionava: “Como você gostaria que o professor trabalhasse os conteúdos em sala de aula? Utilizando apenas o livro didático ou também por meio de jogos e brincadeiras?”. As repostas remetem a duas unidades de registro, a saber: “Agregação da ludicidade à utilização do livro didático” e “Utilização apenas o livro didático”.

Quadro 03 – Categoria 3: Maneiras para se trabalhar os conteúdos em sala de aula.

Unidade de registro	Unidade de contexto
Agregação da ludicidade à utilização do livro didático	<p>SJ1: “[...] da mesma forma que [...] ela tá trabalhando, que eu gostei [...]” (SJ14).</p> <p>SJ3: “[...] acho que um contribui com o outro, então justamente o que eles estão aprendendo hoje é dessa maneira [...]”.</p> <p>SJ4: “Eu acho que um pouco de cada, é importante apesar de ser maternal a minha filha [...]”.</p> <p>SJ5: “Os dois, os dois que é bom”.</p> <p>SJ6: “Eu acredito que os dois tem que tá presente, porque só um não vai ajudar, acho que os dois junto é bom pra eles”. (SJ9; SJ11).</p> <p>SJ7: “[...] dois, porque faz muito bem pra criança”.</p> <p>SJ8: “[...] na minha concepção, as duas formas são muito boas, porque [...] não só as brincadeiras vão ensinar a criança aprender se desenvolver, e nem também só nos livros didático [...]” (SJ13; SJ16).</p> <p>SJ9: “Pelos dois [...] as duas coisas é muito bom”.</p> <p>SJ10: “tem que ser com os dois, pois eles dois vale muito a pena”.</p> <p>SJ11: “Os dois são maravilhoso, então eu concordo com os dois”.</p> <p>SJ12: “Os dois são [...] essenciais, eu não tenho o que escolher entre um e outro”.</p> <p>SJ13: “Eu acho que tem que ter [...] tanto os jogos como as brincadeiras, como é o livro didático, porque tudo é importante pra eles”.</p> <p>SJ14: “[...] com brincadeiras, com jogos educativos, com a parte didática [...]”.</p> <p>SJ15: “Não só com livro, jogos e brincadeiras, porque com jogos e brincadeiras, não se torna uma aula chata, a criança não fica estressada”.</p> <p>SJ16: “É, eu acho que os dois, os dois juntos era melhor, é bem melhor”.</p>
Utilização apenas do livro didático	SJ2: “Do livro. Porque é um meio pra criança aprender”.

Fonte: Elaborado por Marilene Reis

Como podemos observar no quadro 03, acima, apenas o sujeito SJ2 afirmou que gostaria que os professores trabalhassem apenas com o livro didático. Todos os

demais sujeitos que investigamos consideram que para desenvolver as atividades escolares os professores devem realizar a agregação da ludicidade ao livro didático.

Diante disso, podemos perceber que no contexto em que se encontram os pais que tomamos como sujeitos a utilização de atividades lúdicas, são de significativa relevância para que seus filhos desenvolvam com mais êxito as atividades escolares sistematizadas que são, em grande medida, norteadas pelo livro didático ou materiais equivalentes.

Isso demonstra que esses pais entendem que mesmo quando as atividades de jogo, brinquedo e brincadeira são desenvolvidas espontaneamente, elas podem ser colaborativas para o processo de ensino-aprendizagem, podem ser “um ponto de partida para atividades lúdicas com intenções voltadas para a aprendizagem dos alunos, utilizando-se da ludicidade como recurso pedagógico” (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 62).

Nesse caso, os pais evidenciam que notam que os professores promovem a articulação entre as atividades lúdicas e os conteúdos que fazem parte do currículo escolar para aquela etapa educacional, como propõem Shoreder e Pruner (2010), considerando ainda que assim os professores proporcionam “aos alunos momentos espontâneos e prazerosos na aquisição de aprendizagem” (SHOREDER & PRUNER, 2010, p. 109).

Portanto, podemos perceber que diferentemente do que apontam as pesquisas que relacionamos no nosso referencial teórico, tais como Ferreira, Condotta e Monteiro (2014) e Niles e Socha (2014), os pais investigados compreendem que as atividades lúdicas agregam muito ao trabalho com o livro didático.

A quarta categoria de análise dos dados obtidos com a entrevista realizada, está descrita no quadro 04, a seguir. Essa categoria foi construída a partir da resposta que os sujeitos atribuíram a seguinte pergunta: “A escola que seu filho (a) estuda esclarece a você sobre a importância do brincar e do jogar educativo para o desenvolvimento escolar do seu filho (a)? Como a escola esclarece?”. Essas respostas¹ foram agrupadas em duas unidades de registro. Uma indica que há

¹Observamos que os sujeitos SJ8, SJ9; SJ10 e SJ12 não evidenciaram se há comunicação entre eles e a professora ou a escola.

efetiva relação família-escola e a família aceita a ludicidade e a outra que não há efetiva relação família-escola. Mas a família aceita a ludicidade.

Quadro 04 – Categoria 4: A relação família-escola e a ludicidade

Unidade de registro	Unidade de contexto
Há efetiva relação família-escola e a família aceita a ludicidade	SJ1: “Sim, a professora ela é bem esclarecida [...]”. SJ2: “Ensina... nas reuniões, nas na sala aula”. SJ3: “[...] sempre que necessário ela (a professora) chama os pais e explica [...]”. SJ5: “Quando é assim, a professora chama fala, conversa, é assim”. SJ6: “Sim. Olha esse mês agora teve o plantão pedagógico. Através do plantão eles repassaram pra gente [...]”. SJ7: “[...] ela (a professora) mostra pra como é brincar e como é o estudo, então ela mostra pra mim como ele já desenvolveu bastante”. (SJ14). SJ11: “Sim, ela (a professora) esclarece sim [...]”. SJ13: “Com certeza [...]”. SJ14: “Olha! Aqui eles fazem [...]”.
Não há efetiva relação família-escola e a família aceita a ludicidade	SJ4: “Até agora não esclareceu nada comigo [...]”. SJ15: “Diretamente comigo não [...]”. SJ16: “[...] ainda não, acho que ainda não [...]”.

Fonte: Elaborado por Marilene Reis

Diante do quadro 04, podemos constatar que é praticamente unânime a afirmativa de que os pais mantêm uma boa relação com a escola, a qual é quase sempre efetivada por meio de diálogos com a professora. Também podemos notar que, independente da ocorrência dessa relação, é consenso entre os pais que as atividades lúdicas, colaboram para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de seus filhos, mesmo quando destacam que tais atividades estão mais voltadas para o desenvolvimento humano e social.

É importante destacar isso porque há pesquisas que apontam, que até isso não é compreendido pelos pais, que na maioria das vezes, não aceitam definitivamente as atividades lúdicas nas salas de aula e precisam ser conscientizados de sua importância, como afirmam Niles e Socha (2014).

Diante disso, ressaltamos a importância da manutenção da relação família escola, através da qual os professores podem esclarecer aos pais a importância das atividades desenvolvidas, em particular as lúdicas, para o desenvolvimento educacional dos seus filhos, como afirma Morbach (2014). Isso de maneira a potencializar as ações didático-pedagógicas desenvolvidas com os alunos (SANTOS & TONIOSSO, 2014).

5 ATIVIDADES LÚDICAS QUE PODEM SER UTILIZADAS COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

De acordo com Pires (2010) “atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando de sua execução, ou seja, divertir o praticante. A atividade lúdica também é conhecida como brincadeira”. A autora Kishimoto (2008) apresenta quatro brinquedos e brincadeiras que segundo ela costumam estar presentes na Educação Infantil, a saber: brinquedo educativo (jogo educativo); brincadeiras tradicionais infantis; brincadeiras de faz-de-conta; e brincadeiras de construção.

As três últimas modalidades de brincadeira, estão mais voltadas para a socialização e divertimento, considerando as duas definições de Kishimoto (2008), mas também evidenciam possuir as funções lúdica e educativa apresentadas pela autora, assim como o brinquedo educativo (jogo educativo), o qual demonstra ser utilizado com vista “à escolarização ou aquisição de conteúdos escolares”, ao considerarmos os diferentes usos do brinquedo apresentados por Kishimoto (2008,), mas também está relacionado com o desenvolvimento da criança.

O trabalho de Kishimoto (2008) apresenta alguns exemplos de brinquedos educativos acompanhados do conhecimento que pode ser desenvolvido através deles na Educação Infantil, o que caracterizamos como atividades lúdicas na dimensão educativa. De acordo com Kishimoto (2008), a materialização do brinquedo educativo dar-se por meio do “quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham a noção [...] de tamanho e de forma” (KISHIMOTO, 2008, p. 37).

Além disso, Kishimoto (2008) defende que os brinquedos educativos materializam-se:

[...] nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e a materialização de funções psicopedagógicas: móveis destinados à percepção visual, sonora ou motora; carrinhos munidos de pinos que se encaixem para desenvolver a coordenação motora, parlendas para a expressão da linguagem, brincadeiras envolvendo músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica (KISHIMOTO, 2008, p. 37).

Sobre as brincadeiras tradicionais infantis, o trabalho de Kishimoto (2008) relaciona estas ao folclore, indica como sua principal forma de expressão a oralidade e afirma que tais brincadeiras garantem “a presença do lúdico, da situação imaginária” (KISHIMOTO, 2008, p. 39). No que se refere à brincadeira faz-de-conta, a referida autora também a identifica como simbólica e justifica a importância dessas brincadeiras na educação infantil afirmando que elas viabilizam a aquisição do símbolo, “elemento que garante a racionalidade ao ser humano” (KISHIMOTO, 2008, p. 39-40).

A última modalidade de brincadeiras presente na Educação Infantil, relatada por Kishimoto (2008) é a de brincadeiras de construção. De acordo com essa autora, “os jogos de construção são considerados de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades da criança” (KISHIMOTO, 2008, p. 40).

Em sua dissertação, Albrecht (2009) apresenta diversas atividades lúdicas que foram utilizadas por ela em uma intervenção em uma turma do primeiro ano do ensino fundamental. As atividades lúdicas que Albrecht (2009) apresenta estão elencadas no quadro a seguir, onde também podemos notar os seus respectivos objetivos.

Quadro 05 – Exemplo de atividades lúdicas e seus objetivos.

Atividades desenvolvidas	Objetivos
- Jogo da memória; - Dominó com números e contas.	Desenvolver memória, atenção e raciocínio.
- Complete as frases; - Adoleta.	Trabalhar oralmente as palavras; despertar atenção, criatividade e iniciativa; coordenação motora; lateralidade.
- Qual é a palavra? – Tangran.	Estimular a concentração, atenção, criatividade, percepção visual; imaginação.
- Número certo; - O que é, o que é?	Estimular a concentração, a atenção, o senso de humor; desenvolver a criatividade, agilidade mental e vocabulário.
- Carta de palavras; - Bingo de sílabas e Palavras.	Desenvolver a criatividade, agilidade mental e vocabulário; atenção, raciocínio.

Continua

Conclusão

- Jogo do alfabeto; - Qual é o número?	Despertar o raciocínio, a atenção e a agilidade.
- Última sílaba; - Palavras complicadas.	Desenvolver raciocínio, agilidade, atenção, coordenação, escrita, vocabulário.
- Telefone sem fio; - Produção de texto Coletiva.	Exercitar raciocínio, imaginação, memória, atenção, criatividade e capacidade de formar frases/textos.
- Corre Cotia; - Boneca de lata.	Brincadeiras de culminância para despertar a agilidade motora, raciocínio lógico matemático, esquema corporal, além de despertar prazer e alegria em brincar.

Fonte: Adaptado de Albrecht (2009)

Observamos, que as atividades lúdicas que estão ilustradas no quando 05, acima², foram desenvolvidas por Albrecht (2009) com os objetivos elencados no referido quadro e direcionadas para o primeiro ano do ensino fundamental. Entretanto, conjecturamos que diversas dessas atividades, podem ser aplicadas na Educação Infantil ou em outros anos escolares, sendo atribuídos a elas outros objetivos educacionais ou até mesmo com esses objetivos, como é o caso do Jogo da memória e do Dominó com números e contas que foram desenvolvidos com o objetivo de desenvolver memória, atenção e raciocínio, habilidades que são de grande importância, tanto na educação infantil quanto nos demais anos escolares.

O Tangran, que juntamente com a atividade Qual é a palavra? é utilizado por Albrecht (2009) com o objetivo de estimular a concentração, atenção, criatividade, percepção visual; imaginação do aluno, também “possibilita a criação de várias atividades, dependendo do recorte e do objetivo que o professor define. Assim é possível trabalhar com temas relativos à matemática [...] como, por exemplo, descobrir a proporção entre as peças (MACEDO; PETRY & PASSOS, 2005, p. 69).

O próprio processo de construção das peças do Tangran pode ser trabalhado como uma atividade lúdica. De acordo com os autores referidos acima “este é um ótimo exercício para fazer com que as crianças trabalhem a coordenação motora e a organização” (MACEDO; PETRY & PASSOS, 2005, p. 75).

O trabalho de Ferreira; Condotta e Monteiro (2014) expõe uma discussão sobre a construção de conceitos matemáticos via ludicidade, onde são apresentadas

²Para conhecer os procedimentos utilizados pela pesquisadora para a aplicação dessas atividades, consultar Albrecht (2009).

brincadeiras que despertam a construção desses conceitos. Os conceitos matemáticos apresentados pelas autoras são: sequência numérica, quantidade, noções de espaço e de tempo, relacionados respectivamente, às seguintes brincadeiras: brincadeira do caracol, brincadeira nunca 10, brincadeira aumenta-aumenta e brincadeira esconde-esconde³ (FERREIRA; CONDOTTA & MONTEIRO, 2014, p. 62).

Diante do exposto, é importante destacar ainda que, quando o professor disponibilizar um brinquedo educativo aos alunos, não necessariamente este vai manipulá-lo de forma a despertar as funções lúdica e educativa simultaneamente. “Apesar da riqueza de situações de aprendizagens que (a manipulação do quebra-cabeça) propicia, nunca se tem a certeza de que a construção do conhecimento efetuado pela criança será exatamente a mesma desejada pelo professor” (KISHIMOTO, 2008, p. 37).

Também é importante destacarmos que quando o professor resolver lançar mão de atividades lúdicas na sala de aula, “é importante a definição dos objetivos do seu trabalho para que não ocorra a banalização de sua aula. [...] o aluno precisa ser conscientizado da importância que aquele momento representa para sua formação [...]” (SHOREDER & PRUNER, 2010, p. 111).

³Para entender o desenvolvimento dessas brincadeiras consultar Ferreira; Condotta e Monteiro (2014).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da produção deste trabalho, tivemos a oportunidade de recordar várias lembranças de infância, de quando construíamos os próprios brinquedos, usávamos maxixe maduro, que não servia mais para cozinhar, colocávamos quatro palitos nos maxixes que serviam de pernas, e ali estava montado um boi, que considerávamos o brinquedo perfeito!

As recordações, vêm como se fossem hoje, são lembranças boas, do tempo que as latas se transformavam em carrinhos, dos liquidificadores feitos de copo (medidas de remédios), dos sofás, das cadeiras e mesas montados com caixas de fósforos, das tardes de verão que passávamos embaixo dos pés de goiaba ou dos pés de café, brincando com as nossas produções. Quanto prazer recordar esses momentos, que só agora, durante esta construção textual, entendemos, que era a ludicidade que se vivenciava, que foi a ludicidade a propulsora desses momentos prazerosos e significativos, os quais jamais esqueceremos.

A realização da pesquisa de campo, foi embalada por desafios, que buscamos superá-los com determinação e a certeza do nosso objetivo, do que realmente queríamos alcançar com a elaboração deste trabalho, que além de finalizar a última etapa da graduação de licenciatura em pedagogia, queríamos também contribuir, com o levantamento de dados, que consideramos importante para a área educacional infantil. Os percalços existiram por conta da falta de tempo para que os sujeitos fossem entrevistados, mas depois de alguns ajustes nos horários, essa questão foi superada, e a coleta dos dados foi realizada, e assim pudemos dá andamento e finalizar nosso trabalho de campo.

Foi assim que desenvolvemos esta pesquisa, a qual materializa um Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Pedagogia, com o intuito de evidenciar a maneira como pais de alunos da educação infantil (3 anos), interpretam a utilização de atividades lúdicas por professores. Para isso, considerando o referencial teórico que construímos na seção intitulada “ludicidade no ensino-aprendizagem na educação infantil”, analisamos, por meio da análise do conteúdo, as percepções que pais de alunos da Educação Infantil, demonstraram ter sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.

A partir da análise dos dados, podemos considerar que os pais investigados compreendem que as atividades lúdicas, as quais nos dirigimos a eles como jogos, brinquedos e brincadeiras, podem ser vistas como meio de entretenimento e socialização e/ou relacionada ao processo de ensino-aprendizagem.

De modo geral, os pais demonstraram compreender jogos, brinquedos e brincadeiras como atividades distintas. No entanto, todos consideram que tais atividades colaboram direta ou indiretamente para o processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.

Quando falamos diretamente, estamos nos referindo à compreensão de que as atividades lúdicas podem ser um meio através do qual, os conteúdos curriculares, podem ser efetivamente desenvolvidos na sala de aula, como no caso em que uma brincadeira é desenvolvida com um fim educacional específico, como o telefone sem fio, com o objetivo de desenvolver a capacidade de formar frases/textos, como mostra Albrecht (2009).

Ao nos referirmos à colaboração para o processo de ensino aprendizagem, estamos considerando que as atividades lúdicas, são entendidas como um meio de desenvolver a atenção, o raciocínio, a coordenação motora, a construção de valores morais, a socialização e a memória, por exemplo, e que a partir do desenvolvimento desses aspectos as crianças tornam-se mais aptas a aprender.

Portanto, respondendo a nossa questão de pesquisa, os resultados apontam que os pais de alunos da educação infantil que investigamos, já estão conscientizados da importância de atividades lúdicas para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, e que tais atividades, para eles são de grande relevância para o desenvolvimento integral de seus filhos.

Ressaltamos que a diferença entre esses resultados e alguns apontamentos que constam no nosso referencial teórico, pode estar atrelada ao ano de publicação das pesquisas citadas e a atual. Já se passaram quatro anos e nesse período, houve maior compreensão dos pais sobre o que é ludicidade e como ela contribui para o desenvolvimento intelectual, motor, social e até afetivo e de construção de valores morais.

Diante do exposto, acreditamos que já está mais do que na hora da compreensão sobre o lúdico/ ludicidade ultrapassar as paredes da sala de aula e os

muros da escola, e chegar até as famílias, para que assim se firmem os conceitos sobre a importância do lúdico atrelado ao desenvolvimento cognitivo, intelectual e social do aluno. Desta maneira, ressaltamos a necessidade de tanto a escola quanto a família, caminharem juntas numa perspectiva do entendimento voltado para o lúdico-educativo.

Para finalizar, quando a escola percebe que a família não possui um entendimento positivo em relação a proposta lúdica da escola, o que não é o caso da escola envolvida na nossa pesquisa, é necessário que esta desenvolva atividades voltadas para o esclarecimento dos pais, sendo por meio de palestras, seminários, oficinas e ou gincanas que envolvam os pais, para que assim estes possam compreender a importância da ludicidade para o desenvolvimento do aluno.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Tatiana D'Ornellas. **Atividades lúdicas no ensino fundamental**: uma intervenção pedagógica. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Tradução de Luís Antonio Reto, Augusto pinheiro. 1. ed. 3. reimp. São Paul: Edições 70, 2016.

BRASIL, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Ensino-matrículas, docentes e rede escolar. 2015. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=150240&idtema=156&search+para+são+miguel+do+guamá+ensino-matrículas-docentes-e-rede-escolar-2015>>. Acesso em 07 fev.. 2017.

BRASIL, **Instituto Brasileiro Geografia e Estatística**. Cidades, Pará: São Miguel do Guamá. 2016. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmum=150240>>. Acesso em: 11 fev. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

CAVALLI, Edena Carla Dorne. Ludicidade: uma possibilidade metodológica para processo de ensino e aprendizagem na educação infantil e séries iniciais da educação básica. In: ESCOLA DE INVERNO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 3.; ENCONTRO NACIONAL PIBID – MATEMÁTICA, 1., 2012. Santa Maria. **Políticas Públicas no contexto da Educação Matemática**: implicações na sala de aula. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/ceem/eiemat/Anais>>. Acesso em 01 de mai. 2017.

DIAS, Elaine. Importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. **Revista Educação e Linguagem**, v. 7, n. 1, 2013. Disponível em: <<http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2013/12/09/outros/2774a576f536917a99a29a6ec671de86.pdf>>. Acesso em 21 nove. 2017.

D'ÁVILA, Cristina Maria. Eclipse do lúdico. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 15, n. 25, 2006. Disponível em <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/index>>. Acesso em 12 dez. 2017.

FERREIRA, Karina Fernandes; CONDOTTA, Rebeca Barragam; MONTEIRO, Ana Fátima B. Silva. O ensino da matemática na educação infantil e a ludicidade na abordagem do processo. **UNISANTA** Humanitas, p. 62-81, v. 3 n. 1, 2014. Disponível em: <ojs.unisanta.br/index.php/hum/article/download/277/277>. Acesso em 04 out. 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; RAMOS, Ieda Cristina Alves; RIQUINHO, Deise Lisboa; SANTOS, Daniel Labernarde dos. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel & SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Alas, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Tradução de João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Editora PERSPECTIVA, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008

JORGE, Ana Soares. Ludicidade e Educação infantil. **Averso do Averso**, v. 4, n. 4, p. 74-99, 2006. Disponível em: <http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v4_artigo04_ludicidade_e.pdf>. Acesso em 21 nove. 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008

LUCKESI, Cipriano Carlos. LUDICIDADE E ATIVIDADES LÚDICAS uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MAGNANI, Eliana Maria. **Brincar na pré-escola: um caso sério?**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Capinas, 1998.

MORBACH, Flávia. **A Importância da Relação Entre a Família e a Escola**. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para a educação Infantil: conceitos, orientações e práticas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Alas, 2003.

MASSA, Monica de Souza. Ludicidade: da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito. **APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação**, Vitória da Conquista, ano IX, n. 15, 2015. Disponível em <<http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/index>>. Acesso em 12 dez. 2017.

MASULLO, Virginia Flora; COELHO Irene da Silva. As dificuldades dos professores na Educação Infantil - questões estruturais e pedagógicas. **UNISANTA Humanitas**, São Paulo, v. 4 n^o 1, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unisanta.br/index.php/hum/article/view/421/431>>. Acesso em 12 dez. 2017.

NILES, Rubia Paula Jacob; SOCHA, Kátia. A importância das atividades lúdicas na educação infantil. **Ágora: R. Divulg. Cient.**, v. 19, n. 1, p. 80-94, 2014. Disponível em: <www.periodicos.unc.br/index.php/agora/article/download/350/518>. Acesso em 21 nov. 2017.

PIRES, Ângela Inácia Vieira. **A ludicidade na educação infantil**. Monografia (Especialização em Educação Infantil e Desenvolvimento). Universidade Cândido, Goiânia, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

SANTOS, Elizabete Pereira dos; BARBOSA, Fernando Sérgio silva. Análise qualitativa e quantitativa dos brinquedos pedagógicos de escolas da educação infantil. In: SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO, 6. 2013. Ji-Paraná. **Etnias e racialidades: mais identidades, cores, aprendizagens, vozes, e imagens na educação brasileira?** Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/fernandossb/artigo-fernando-elizabete>>. Acesso em 21 nov. 2017.

SANTOS, Luana Rocha dos; TONIOSSO, José Pedro. A importância da relação escola-família. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 122-134, Bebedouro, SP, 2014. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074149.pdf>>. Acesso em 23 out. 2017.

SHOREDER, Maristela Krause; PRUNER, Elisângela Ribeiro. A importância das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem. **Pleiade**, v. 7, n. 7, p. 7-32, 2010. Disponível em: <<http://revista.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/view/133/117>>. Acesso em 21 nove. 2017.

SILVA, Dulciene Anjos de Andrade e. Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 56, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00101.pdf>>. Acesso em 12 dez. 2017.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A Pesquisa Científica**. In: GERHARDT, Tatiana Engel & SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO UTILIZADO PARA A REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA COM OS SUJEITOS DA PESQUISA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SOBRE A PERCEPÇÃO DOS PAIS EM RELAÇÃO A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE PARA ENSINAR SEUS FILHOS

Nome: _____ Sexo: F () M ()

Nome do filho: _____

Escola: _____

Professora: _____

Turno: _____

1. O que você entende por jogos?
2. O que você entende por brinquedos?
3. O que você entende por brincadeiras?
4. Você considera que atividades como jogos, brinquedos e brincadeiras educativas desenvolvidas na sala de aula contribuem para a aprendizagem de seu filho (a)? Justifique.
5. Como você gostaria que o professor trabalhasse os conteúdos em sala de aula? Utilizando o livro didático ou também por meio de jogos e brincadeiras?
6. A escola que seu filho estuda esclarece a você sobre a importância do brincar e do jogar educativo para o desenvolvimento escolar do seu filho (a)? Como a escola esclarece?

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Castanhal
Faculdade de Pedagogia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Estou realizando uma pesquisa de campo para subsidiar o meu Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Pará, Campus Castanhal, que tem como Título “ **Percepção de pais sobre a utilização da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem de alunos da educação infantil** e tem como objetivo **analisar as percepções que pais de alunos da educação infantil tem sobre a utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.**

Para tanto, gostaria de contar com sua colaboração, respondendo às perguntas do roteiro apresentado em anexo a este termo de consentimento em forma de entrevista gravada. Esclareço que sua participação é totalmente voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa, e que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e, serão tratadas em mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Eu _____ declaro ter sido informado sobre todos os procedimentos da pesquisa de campo acima citados, da qual fui convidado (a) a participar e aceito contribuir voluntariamente com essa pesquisa. Por isso assino este termo de consentimento livre, que será assinado por mim e pelo pesquisador.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Data: ____/____/____