



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS
DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eliene Pedro de Medeiros Farias

Asunción, Paraguay

2025

Eliene Pedro de Medeiros Farias

**O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO
DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Tese apresentada, defendida e aprovada para o curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências Jurídicas Política e de Comunicação da Universidade Autônoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dr^a. Marta Suely Alves Cavalcante

Asunción, Paraguay

2025

Eliene Pedro de Medeiros Farias

O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Asunción (Paraguay)

Tutora: Prof. Dra. Marta Suely Alves Cavalcante

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. 157 p. – UAA, 2025.

Palavras Chave:

1. Lúdico. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Educação Infantil.

Eliene Pedro de Medeiros Farias

**O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO
DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA ESCOLA
MUNICIPAL SONHO DE CRIANÇA EM OUROLÂNDIA-BAHIA,
BRASIL.**

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

Dedico aos meus familiares.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado a oportunidade de viver esse momento único.

Ao meu amigo Crispim, por ter me apresentado a pós-graduação no Paraguai.

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

À Prof. Dra. Marta Suely Alves Cavalcante. Suas orientações me direcionaram à essa conquista, resultado do que é compartilhado por todos os seus orientandos.

Aos coordenadores pedagógicos, professores e alunos que tornaram essa pesquisa possível, com a sua colaboração.

Dedico aos meus familiares. Aos meus pais João Pedro de Medeiros (*in memoriam*), e Severina Cezar de Medeiros, pôr os seus ensinamentos e pelas lições sempre ensinadas com amor.

Aos meus filhos Anderson Medeiros Silva, Pablo Henrique Medeiros Silva e Elitânia Medeiros silva por ser minha inspiração e sempre me incentivam a vencer.

Muito obrigada.

*A tarefa essencial do professor é despertar a
alegria de trabalhar e de conhecer.*

(Albert Einstein)

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	9
LISTA DE FIGURAS	10
LISTA DE ABREVIATURAS	11
RESUMEN	13
RESUMO	14
ABSTRACT	15
INTRODUÇÃO	16
1. O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
1.1. O lúdico na Educação Infantil.....	25
1.1.1. A importância do lúdico.....	27
1.1.2. O lúdico e o processo de ensino e aprendizagem.....	30
1.1.3. O espaço para a ludicidade.....	32
De acordo com Silva e Silva (2015, p. 10):.....	32
1.2. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil.....	34
1.2.1. A importância do ato de brincar.....	42
1.2.2. O jogo e suas características.....	44
1.2.3. As práticas lúdicas em sala de aula.....	46
1.3. A Educação Infantil.....	48
1.3.1. Breve histórico.....	48
1.3.2. Conceito e papel.....	55
1.3.3. O desenvolvimento escolar dos alunos.....	57
1.4. A formação inicial e continuada do professor a Educação Infantil.....	58
1.4.1. Aspectos legais.....	60
1.4.2. Aspectos pedagógicos.....	62
1.4.3. Práticas educativas voltadas para a Educação Infantil.....	64
2. MARCO METODOLÓGICO	68
2.1. Fundamentação Metodológica.....	70
2.2. Problema da Investigação.....	71
2.3. Objetivos da pesquisa.....	73
2.3.1. Objetivo geral.....	73
2.3.2. Objetivos específicos.....	73
2.4. Cronograma da pesquisa.....	77
2.5. Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa.....	78
2.5.1. Delimitação da pesquisa.....	80

2.6. Desenho da investigação.....	82
2.6. Participantes da pesquisa.....	85
2.6.1. Os professores da Educação Infantil.....	86
2.6.2. Os Gestores (Diretor e Coordenador Pedagógico).....	86
2.8. Técnicas e instrumentos da coleta de dados	88
2.8.2. Entrevista aberta.....	88
2.8.3. Observação participante.....	89
2.8.4. Análise documental.....	90
2. 9.1. Aspectos éticos da pesquisa	91
2.9.2 Riscos	92
2.9.3 Benefícios.....	93
2.9.7. Sigilo, privacidade e confidencialidade dos dados coletados.....	93
2.9.8. Elaboração e validação dos instrumentos	94
2.9.9. Procedimentos para a coleta de dados.....	95
2.10. Técnicas de análise e interpretação dos dados	95
2.11. Pré-análise do conteúdo.....	97
2.11.1. Exploração do material	98
2.11.2. Tratamento dos resultados	98
2.11.3. Codificar dados	99
2.11.4. Interpretar os dados	99
2.11.5. Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados.....	100
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	101
3.1. Verificar o conhecimento dos docentes frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula.....	106
3.2 Conhecer a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil	112
3.3 Descrever o processo da aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança.....	117
CONCLUSÕES	132
PROPOSTAS	136
REFERÊNCIAS.....	138
ANEXO 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	145
ANEXO 2: Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (TACLE).....	147
ANEXO 4: Entrevista à Professora	150
ANEXO 5: Proposta de Observação para Pesquisa.....	152
ANEXO 6: Relatório das Observações da Pesquisa.....	154

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Perguntas e Objetivos da Investigação	73
TABELA 2 - Programação das Ações	78
TABELA - 3 Educação	80
TABELA 4 - Participantes da pesquisa	87
TABELA 5 - Esquema do Desenho e Enfoque da Pesquisa	84
TABELA 6 - Técnicas Utilizadas na Pesquisa	91
TABELA 7 - Tabela de dados numéricos	102

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Desenho Geral do Processo de Investigação	22
FIGURA 2- Caixa de sensações – modelos	36
FIGURA 3- Atividades com papel e tinta: pés e mãos	36
FIGURA 4- A Toca do Coelho - variações	37
FIGURA 5- De onde vem o cheiro	37
FIGURA 6 - Aprendendo noção de espaço.....	38
FIGURA 7- Arremesso	38
FIGURA 8- Brincadeiras com pneus	39
FIGURA 9 - Localização do Brasil na América do Sul.....	79
FIGURA 10 - Estados Brasileiros	79
FIGURA 11- Atividades na Escola Municipal Sonho de Criança	81
FIGURA 12- Fachada frontal da EM Sonho de Criança	84
FIGURA 13 - Desenho Metodológico da Investigação	85
FIGURA 14 - Esquema da Análise e Interpretação dos Dados.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS

AC – Acre (Estado brasileiro)
AL – Alagoas (Estado brasileiro)
AM – Amazonas (Estado brasileiro)
AP – Amapá (Estado brasileiro)
BA – Bahia (Estado brasileiro)
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CE - Ceará (Estado brasileiro)
CF/88 – Constituição Federal de 1988
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DF – Distrito Federal
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EI – Educação Infantil
ES – Espírito Santo (Estado brasileiro)
GO – Goiás (Estado brasileiro)
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP – Língua portuguesa
MA – Maranhão (Estado brasileiro)
MS – Mato Grosso do Sul (Estado brasileiro)
MT – Mato Grosso (Estado brasileiro)
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais (Estado brasileiro)
PA – Pará (Estado brasileiro)
PB – Paraíba (Estado brasileiro)
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE – Plano de Desenvolvimento para a Educação
PE – Pernambuco (Estado brasileiro)
PI – Piauí (Estado brasileiro)
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PR – Paraná (Estado brasileiro)
RECNEIs - Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

RJ – Rio de Janeiro (Estado brasileiro)

RN – Rio Grande do Norte (Estado brasileiro)

RO – Rondônia (Estado brasileiro)

RR – Roraima (Estado brasileiro)

RS – Rio Grande do Sul (Estado brasileiro)

SC – Santa Catarina (Estado brasileiro)

S/d – Sem data

SE - Sergipe (Estado brasileiro)

SP – São Paulo (Estado brasileiro)

TACLE – Termo de assentimento informado livre e esclarecido

TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido

TO – Tocantins (Estado brasileiro)

RESUMEN

Esta tesis de maestría investiga el juego como herramienta de motivación de alumnos de jardín de infantes de la Escuela Municipal Sonho de Criança, en OuroLândia/BA. Se basó en el siguiente problema de investigación: ¿Cómo utilizan los profesores el juego como herramienta de motivación en las prácticas pedagógicas en el desarrollo escolar de los alumnos de preescolar de la Escuela Municipal Sonho de Criança? El objetivo general de la investigación es analizar el juego como herramienta motivacional en las prácticas pedagógicas en el desarrollo escolar de los alumnos de Educación Infantil de la Escuela Municipal Sonho de Criança. Los objetivos específicos son: describir el conocimiento de los profesores sobre el juego como herramienta de motivación en el aula; evaluar la formación inicial y continua de los profesores en la aplicación del juego en las clases de Educación Infantil; informar sobre la aplicación del juego en las clases de Educación Infantil en la Escuela Municipal Sueño de Niño. Para llevar a cabo este trabajo, se adoptó la investigación cualitativa, utilizando el método fenomenológico, junto con los instrumentos de recolección de datos, para los cuales se utilizaron como instrumentos la guía de entrevista para gestores y profesores, y como técnicas la observación estructurada y el análisis de documentos, además de los formularios de Consentimiento Libre e Informado (TCLE) de los entrevistados. Los resultados de la investigación indican que el uso del juego en la escuela investigada tiene un impacto positivo en el compromiso y desarrollo de los alumnos de educación infantil, actuando como herramienta de motivación y aprendizaje integral. Sin embargo, la aplicación del juego sigue siendo predominantemente espontánea y limitada por la falta de formación continua específica para los profesores, lo que restringe su potencial pedagógico. Por ello, se recomienda reforzar la formación continua en lúdica, implementar una planificación estructurada de actividades lúdicas alineadas con el currículo e invertir en recursos materiales que amplíen el repertorio lúdico en la escuela. Estas mejoras pueden optimizar las prácticas pedagógicas, promoviendo un entorno más dinámico y eficaz para el aprendizaje de los niños.

Palabras clave: Juguete; Enseñanza Aprendizaje; Educación Infantil.

RESUMO

A presente tese de mestrado investiga o lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança localizada em Ourolândia/BA. Foi embasada e constituída na seguinte problemática de investigação: De que forma o professor utiliza o lúdico, como ferramenta motivacional, nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança? O objetivo geral da investigação é analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança. Tendo como objetivos específicos: descrever os conhecimentos do docente frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula; avaliar a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da educação infantil; relatar a aplicação do lúdico nas aulas da educação infantil da escola municipal sonho de criança. Para a realização deste trabalho adotou-se a pesquisa qualitativa, com método fenomenológico. juntamente com os instrumentos da coleta dos dados, para a qual foram utilizados, a entrevista aberta direcionada aos gestores e às professoras e como técnicas, a observação participante e análise documental. Os resultados da pesquisa indicam que o uso do lúdico na escola investigada tem impacto positivo no engajamento e desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil, atuando como ferramenta motivacional e de aprendizado integral. Porém, a aplicação do lúdico ainda é predominantemente espontânea e limitada pela ausência de uma formação continuada específica para as docentes, o que restringe seu potencial pedagógico. Assim, recomenda-se fortalecer a formação continuada em ludicidade, implementar um planejamento estruturado de atividades lúdicas alinhadas ao currículo e investir em recursos materiais que ampliem o repertório lúdico na escola. Essas melhorias podem otimizar as práticas pedagógicas, promovendo um ambiente mais dinâmico e eficaz para a aprendizagem infantil.

Palavras-chaves: Lúdico; Ensino Aprendizagem; Educação Infantil.

ABSTRACT

This master's thesis investigates play as a tool for motivating kindergarten students at the Sonho de Criança Municipal School in Ourolândia/BA. It was based on the following research problem: How do teachers use play as a motivational tool in pedagogical practices in the school development of kindergarten students at the Sonho de Criança Municipal School? The general objective of the research is to analyse play as a motivational tool in pedagogical practices in the school development of Early Childhood Education students at the Sonho de Criança Municipal School. The specific objectives are: to describe the teachers' knowledge of play as a motivational tool in the classroom; to evaluate the teachers' initial and continuing training in the application of play in early childhood education classes; to report on the application of play in early childhood education classes at the Dream of a Child Municipal School. To carry out this work, qualitative research was adopted, using the phenomenological method, along with the data collection instruments, for which the interview guide for managers and teachers was used as instruments, and structured observation and document analysis were used as techniques, along with the interviewees' Free and Informed Consent forms (TCLE). The results of the research indicate that the use of play in the school investigated has a positive impact on the engagement and development of nursery school pupils, acting as a motivational and comprehensive learning tool. However, the application of play is still predominantly spontaneous and limited by the lack of specific ongoing training for teachers, which restricts its pedagogical potential. It is therefore recommended to strengthen continuing training in playfulness, implement structured planning of playful activities aligned with the curriculum and invest in material resources that expand the playful repertoire at school. These improvements can optimise teaching practices, promoting a more dynamic and effective environment for children's learning.

Keywords: Ludic; Teaching Learning; Child Education.

INTRODUÇÃO

A presente investigação denominada “*O Lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança em Ouarlândia-Bahia, Brasil*” vem investigar sobre como os recursos lúdicos são utilizados de modo a auxiliar os alunos na aprendizagem.

Existe uma tendência entre os professores da Educação Infantil a fazer uso de brincadeiras como alternativa de aprendizagem experiencial, que pode permitir à criança viver determinadas experiências e reagir às mais diversas situações, também com o objetivo de a criança inteirar-se com o que se pretende a ela ensinar.

É possível observar que as brincadeiras prendem a atenção de uma criança, e permitem sua interação com o mundo ao seu redor, desde muito cedo. Tomando as brincadeiras como atividades lúdicas, elas podem se tornar recursos capazes de promover a interatividade e facilitar na compreensão dos conteúdos pelas crianças. Mas, para que isso aconteça, acredita-se que o professor deva muito bem elaborar as aulas, de modo que, ao se valer da ludicidade, a mesma se torne uma ferramenta capaz de auxiliar professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Não se trata de uma afirmativa, mas de uma percepção, de um incentivo a buscar novas / diferentes estratégias e coloca-as em prática, de forma a tornar as aulas mais atrativas, além de despertar nas crianças da educação infantil, o interesse e a alegria em aprender.

Nessa perspectiva, tratamos as brincadeiras, mediante a ludicidade, como um recurso que torne a criança seja capaz de se comunicar consigo mesma e com o mundo, e situações ao seu redor, valendo-se de sua imaginação, exercendo sua criatividade e fortalecendo seu relacionamento interpessoal. Acerca disso, Kishimoto (2010, p. 01) afirma que “o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário.”.

Ainda segundo Kishimoto (2010), as brincadeiras são instrumentos pedagógicos significativos, de grande valor social, favorecendo o desenvolvimento corporal, estimulando a vida psíquica e a inteligência da criança, contribuindo para a sua adaptação ao grupo, preparando-a para viver em sociedade de forma participativa.

As brincadeiras na Educação Infantil estão previstas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 07) como eixos de sustentação de toda a prática pedagógica:

- As interações com pessoas (seus pares e com os adultos) e objetos em diferentes contextos e situações, que favorecem a ampliação do repertório cultural das crianças, potencializando as aprendizagens e o desenvolvimento.
- As brincadeiras, pois é brincando que as crianças representam o mundo e simulam as relações existentes imitando, repetindo, transformando e ampliando suas experiências.

As crianças podem aprender quando observam e experimentam. Sem ainda discutir as características e objetivos das brincadeiras na Educação Infantil, destacamos algumas as quais sabemos que mais são utilizadas no contexto escolar: Amarelinha, Bambolê, Bate e corre, Bolinha de gude, Bolinha de sabão, Cantiga de roda, Contos / Historinha, Estátua, Esconde-esconde, Espelho, Morto-vivo, Passa anel / Passa prenda, Peteca, Bola, pular corda, e outras.

Dessa forma, espera-se com este estudo contribuir positivamente na compreensão de que a ludicidade oferece uma gama de experiências de aprendizagem para a criança da Educação Infantil, um instrumento rico, uma ferramenta capaz de motivar nesse processo.

Justificativa da Investigação

Por trabalhar na escola de Educação Infantil, na Escola Municipal Sonho de Criança, desde ano 2007, ao longo dessa jornada percebeu-se como os discentes se importam e se sentem interessados quando são praticadas algumas atividades distintas, tal como a aplicação da ludicidade. Por várias vezes esta pesquisadora trabalhou o lúdico nas aulas na turma de Educação Infantil, área em que atua na referida Instituição. E foram aulas produtivas. Como docente sentia-se feliz ao aplicar atividades lúdicas e compreendia que o avanço da turma se transformava, tornando cada vez mais eficiente.

A Investigação visa transferir como colaborações, auxílios a problematizações que consistam a elaboração de perguntas vigentes, abordagem teórico-metodológicas, guias de investigações, bem como vigentes formas de programas que facilitem elementos para auxiliar a atuação dos professores pedagogos ligados a essa temática, além de mostrar estratégias que tem dado bom resultado, visto que o Brasil aponta um baixo nível de desenvolvimento

educacional, segundo apontam políticas públicas e realizações privadas que pretendem o melhoramento na Educação Infantil.

As primeiras aulas ministradas na turma de Educação Infantil envolvendo o lúdico foram um pouco complicadas por alguns motivos, tais como: a falta de entendimento por parte dos alunos nas regras, o tempo proposto e a falta de compreensão do aluno no que diz respeito o ganhar ou perder, pois são alunos de 4 e 5 anos, que por não terem o entendimento, acreditam que todos tem que ganhar no decorrer das atividades proposta.

São alunos da zona rural e da zona urbana, discentes que chegavam fracos - os que vinham da zona rural, muitas vezes vinham sem se alimentar direito, e, por se tratar de atividades dinâmicas, eles se animavam, mas se cansavam no período da atividade proposta. Estes chegavam ao ponto de perder o controle da situação, ou seja, a falta de disciplina. O trabalho era feito apenas baseado na experiência, sem direção e fundamento. Era o brincar aleatoriamente, não se determinava objetivos concretos, não havia planejamento, não era tratado como uso de ludicidade.

Atualmente esta pesquisadora é professora de Educação infantil na instituição a ser pesquisada, e tem percebido como é utilizado o lúdico no decorrer das aulas. Por este motivo sentiu-se motivada a confiar que será capaz de utilizar a ludicidade como ferramenta motivacional, de maneira sistemática e organizada. Assim, pretende resgatar a investigação e analisar, baseada em orientação e fundamentos teóricos atualizados, a aplicação do lúdico na Educação Infantil, especialmente para Educação Infantil, nas escolas públicas.

A vasta utilidade de se investigar acerca da Educação Infantil especialmente a Educação Infantil, direcionou esta pesquisadora a trabalhar esse tema e preconizar uma investigação que facilitasse a análise de práticas especificadas, propondo o lúdico como ferramenta para a motivação.

A Escola Municipal Sonho de Criança é uma das escolas de Educação Infantil de Ourolândia. Nessa Instituição iniciou-se a implementação da Educação Infantil no ano de 1998, com alunos de 04 e 05 anos, sendo distribuídos em dois turnos, matutino e vespertino, atendendo alunos da zona rural e da zona urbana. A escola atualmente tem 06 (seis) professoras pedagogas efetivas, com carga horária de 20 horas semanais, sendo que 04 (quatro) professoras lecionam nos dois turnos, e as demais professoras lecionam apenas um turno. São 10 turmas da Educação Infantil, atendendo o total de 193 alunos, sendo 53 da zona rural e 140 da zona urbana.

Cada professora ministra sua aula com turma contendo 17 até 22 alunos por turma. A carga horária semanal é de 20 horas para as professoras que lecionam um turno, e 40 horas

semanais para as que lecionam dois turnos. São 200 dias letivos, 800 horas como carga mínima anual; os alunos estudam 4 horas por dia, tendo cinco dias de aulas por semana (4 horas / aulas no turno matutino e 4 horas / aulas no turno vespertino).

Existe um questionamento que é preciso ser analisado. Trabalhar o lúdico na Educação Infantil não é uma atividade simples, é preciso conscientizar-se de que são alunos crianças e vários poderão recusar a agradável flexibilidade. Por esse motivo é imprescindível preconizar o tipo de tarefas oferecidas a essas turmas, considerando que esses discentes já passaram em outras turmas no período de creche, e vêm com um pouco de conhecimento, de alguma forma tiveram contato com jogos e brincadeiras, e assim, é possível que já soubessem decifrar e desenvolver a coordenação motora e a oralidade. Daí a necessidade de verificar o nível de conhecimentos alcançado por estes discentes no decorrer dessa temporada da Educação Infantil.

Nesse contexto, o primordial objetivo da Educação é transferir o aluno com definido nível preliminar a alcançar um estabelecido nível final. Para que o discente avance de um nível para outro o processo de ensino e aprendizagem deve ser bem direcionado. Aos professores cabe assegurar condições de convívio que estimulem no aluno motivação para interagir com objeto do entendimento com os demais das turmas e, em especial, com os educadores.

Problemática e objetivos da investigação.

A aplicação do lúdico como ferramenta motivacional no processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil é uma temática muito ampla que é preciso ser discutida e pesquisada. Nessa perspectiva, o tema lúdico, como um agente auxiliador da aprendizagem, atualmente é bem mais aplicado por teóricos e profissionais como professores pedagogos do que no passado, da mesma maneira que na Creche e na Educação Infantil, inclusivamente pela precaução gradativamente em manter aliando o ensinamento a metodologias que asseguram resultados educacionais significativos; e por falar de algo dinâmico, demandando certa atenção e conhecimento no seu planejamento e efetivação.

Mediante esse contexto se faz interessante responder as seguintes questões investigativas: Como o lúdico é aplicado nas aulas de Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança? Inicialmente é feita formação satisfatória para os docentes que atuam nessa área? Perfaz formação continuada ofertada tanto pelo estado quanto pela própria Instituição para o professor? A aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil facilita

para o aprendizado de conhecimentos linguísticos, tais como: ler e escrever? O lúdico auxilia o desenvolvimento da oralidade do aluno?

Neste sentido para alcançar a respostas dessas questões levantadas, o foco principal faz se necessário levantar em torno da seguinte problemática de investigação: De que forma o professor utiliza o lúdico, como ferramenta motivacional, nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança na Cidade de Ourolândia - Bahia?

Para responder a essa problematização objetiva-se, com esta pesquisa, examinar juntamente com os professores pedagogos, e o coordenador pedagógico, se o trabalho que eles vêm desenvolvendo nas turmas da Educação Infantil com a aplicação da ludicidade, tem um determinado embasamento teórico ou se a base das atividades está assegurada exclusivamente no que os professores e o coordenador consideram ser mais adequado, no que seja capaz de transferir resultados positivamente com relação à aprendizagem.

O objetivo geral e os específicos delimitam de forma clara a problemática, colaborando para a pesquisadora em analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil. E os objetivos específicos buscam: descrever os conhecimentos do docente frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula; analisar a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil; relatar a aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da escola investigada.

Desenho Geral da Investigação

É preciso que ao iniciar uma pesquisa científica se conheça o conceito de método científico. Gil (2008) define método científico como um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento, e para que esse assim o seja, deve-se determinar os passos que o tornem verificável. A metodologia deve apresentar o caminho que a investigação se realiza(rá), descrevendo a pesquisa quanto: a classificação em relação aos objetivos da pesquisa, sua natureza, objeto de estudo, a técnica de coleta e de análise de dados.

A metodologia adequada é que permite ao investigador atingir os objetivos da pesquisa, por isso ela precisa ser delineada considerando o tipo de pesquisa e os questionamentos aos quais se pretende responder. Nesse contexto, todo o conjunto de

técnicas e abordagens metodológicas – suas aplicações, junto ao objeto de estudo e seu universo, foram analisados de modo que se alcançasse os objetivos da pesquisa.

A pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal Sonho de Criança, localizada na cidade de Orolândia - Bahia, Brasil, com gestores e professores que atuam na Educação Infantil. Classifica-se como uma investigação qualitativa, por buscar analisar, observar, registrar e correlacionar variáveis, das concepções do lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos dessa fase da Educação. Salientando que não houve manipulação das variáveis, indicando que não houve interferência da pesquisadora.

Segundo Gil (2008), a pesquisa qualitativa busca basicamente entender um fenômeno específico em profundidade, descrevendo, comparando e interpretando a realidade tal como ela é, em seu ambiente natural, sem se preocupar em quantificá-la.

Trata-se de uma pesquisa de método fenomenológico, o qual, segundo Gil (2008), o objeto de conhecimento / do estudo é o mundo enquanto é vivido pelo sujeito; preocupa-se em mostrar a realidade como a mesma é compreendida, interpretada, comunicada. “Não há, pois, para a fenomenologia, uma única realidade, mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações.” (Bicudo, 1994, p. 18 *apud* Gil, 2008, p. 15).

As técnicas de coleta de dados foram: Entrevista aberta; Observação participante; Análise documental.

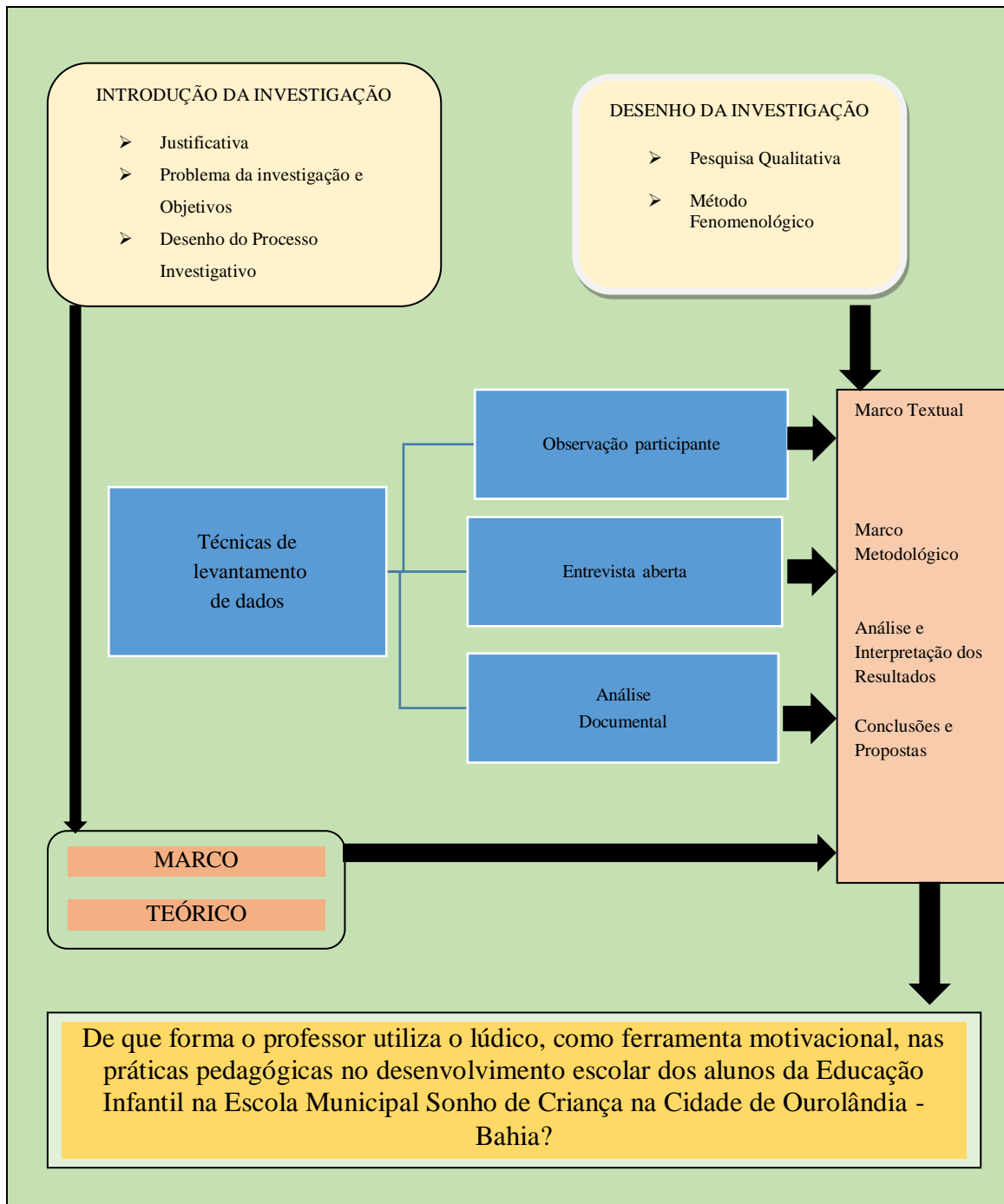
Segundo Gil (2008), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados, por permitir ao investigador obter informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam em relação a determinado fenômeno bem como suas razões em relação ao mesmo. Ainda segundo o mesmo Autor, dentre as vantagens da técnica de entrevista, temos a maior abrangência e eficiência na obtenção dos dados. E, o tipo mais usual de entrevista é a semiestruturada, por meio de um roteiro.

A observação participante, segundo Gil (2008), é essencial ao estudo da realidade, de modo que o fenômeno investigado não corra o risco de ser reduzido a nenhum tipo de “adivinhação”. A observação participante, de acordo com o mesmo Autor, o observador torna-se um dos membros que fazem parte do objeto de pesquisa. A análise de documentos permite os dados coletados sobre o fenômeno sejam produzidos de forma errônea.

Após a coleta dos dados realizamos a análise de conteúdo, que, de acordo com Bardin (1977, p. 30) é um “(...) conjunto de técnicas de análise das comunicações, (...) que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada.”.

O desenho geral da investigação está descrito de acordo com a figura abaixo:

FIGURA 1- Desenho Geral do Processo de Investigação



Para a fundamentação teórica realizamos um prévio estudo de autores como: Kishimoto (2010), Oliveira e Dias (2017), Convert, R. (2019), Duprat (2014), Rodrigues (2016), Santos e Jesus (2016) e outros estudiosos que versam sobre a temática.

Em termos estruturais, nossa dissertação está disposta em três partes principais, conforme descritos. A primeira parte (Marco Textual) encontra-se em quatro itens principais:

O lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da Educação Infantil (A importância do lúdico, O lúdico e o processo de ensino e aprendizagem, O espaço para a ludicidade); Jogos e brincadeiras na Educação Infantil (A importância do ato de brincar; O jogo e suas características, As práticas lúdicas em sala de aula); A Educação Infantil (Breve histórico, Conceito e papel, O desenvolvimento escolar dos alunos); A formação inicial e continuada do professor a Educação Infantil (Aspectos legais, Aspectos pedagógicos, Práticas educativas voltadas para a Educação Infantil).

A segunda parte (Marco Metodológico) apresenta os objetivos de investigação da pesquisa qualitativa, especificando o método fenomenológico. Apresenta também: o cronograma, o contexto espacial e socioeconômico da pesquisa: incluindo a contextualização da escola *locus* da investigação e seus participantes. Nesse mesmo capítulo estão descritos os instrumentos e as técnicas aplicadas e seus processos de elaboração e validação, bem como os procedimentos para a coleta dos dados e as técnicas de análise e interpretação utilizadas.

A terceira parte (Análise e Interpretação dos Resultados) apresenta os dados coletados e a análise dos mesmos buscando responder aos objetivos dessa investigação qualitativa de método fenomenológico.

Ao final (Conclusões e Propostas) apresentamos os resultados alcançados depois de concluída a investigação, a partir da análise e interpretação dos dados colhidos e do referencial teórico, a descrição de algumas recomendações sobre a importância do prosseguimento de estudos nessa área de pesquisa.

1. O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para uma melhor compreensão acerca da ludicidade e a sua importância nas aulas da Educação Infantil, faz-se necessário conhecer sua história, suas formas de apresentação e aplicabilidade como recurso no processo de ensino e aprendizagem, pois, há muito tempo o uso de recursos lúdicos deixou de ser um simples ato de brincar. Nesse contexto, delineamos a abordagem teórica ao tema em quatro tópicos principais, e, em cada um deles, subtópicos que nos permitiram discutir e compreender da melhor forma os assuntos que envolvem o fenômeno investigado.

No primeiro tópico abordamos “O lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da Educação Infantil”, cujo assunto principal é “O lúdico na Educação Infantil”, sendo os subtópicos: A importância do lúdico, O lúdico e o processo de ensino e aprendizagem, O espaço para a ludicidade. Nesse item contamos com a contribuição dos seguintes Autores: Oliveira e Dias (2017); Cecílio (2019); Schlindwein, Laterman e Peters (2017); Almeida & Almeida e Martins (2017); Silva (2015); Pinho (2017); Silva e Silva (2015); Souza (2016).

No segundo tópico abordamos “Jogos e brincadeiras na Educação Infantil”, sendo os subtópicos: A importância do ato de brincar, O jogo e suas características, As práticas lúdicas em sala de aula. Contribuem nessa abordagem os seguintes Autores: Cecílio (2019); Silva e Silva (2015); Jussara de Barros (s/d); Guimarães, Borges e Carvalho (2018); Dias e Mendes (2012); Costa e Silva & Costa e Silva (2015); Schlindwein, Laterman e Peters, (2017); Pinho (2017); Costa e Silva & Costa e Silva (2015); Panosso, Souza e Haydu (2015); Gonçalves (s/d); Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (1997); Guimarães, Borges e Carvalho (2018); Almeida & Almeida e Martins (2017).

Abordamos no terceiro tópico “A Educação Infantil”, discutindo-a segundo: Breve histórico, Conceito e papel, O desenvolvimento escolar dos alunos. E os seguintes Autores contribuíram com nossa abordagem: Moser (2018); Brettas (2018); Santos e Jesus (2016); Arantes (2015); Rodrigues (2016); Kanamaru (2014); Loureiro e Assis (2018); Convert (2019); Duarte e Batista (2018).

Por fim, o quarto tópico, no qual discutimos “A formação inicial e continuada do professor a Educação Infantil”, considerando: Aspectos legais, Aspectos pedagógicos, e, Práticas educativas voltadas para a Educação Infantil. Os seguintes Autores contribuíram nessa abordagem: Guimarães, Borges e Carvalho (2018); Oliveira (2008); Santana (2016). E

documentos como: Plano Nacional da Educação (PNE, 2011 – 2020); Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010); Ministério da Educação –MEC (2006).

1.1. O lúdico na Educação Infantil

Ainda que o termo lúdico ou ludicidade seja mais utilizado nos dias atuais, podemos dizer que o ser humano desde os primórdios usa a ludicidade como complemento de sua vida. Essa ludicidade vem de longo tempo, na forma dos mais diversos jogos e brincadeiras na fase da infância e adolescência, fora do ambiente escolar. As crianças então tinham os dias mais prazerosos, ocupando parte de seus dias através de jogos e brincadeiras, o que fez esses recursos irem se constituindo e ganhando significado como meio de aprendizagem.

Mediante isso, podemos afirmar que o ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, que sempre manifestou uma disposição ao lúdico, ao jogo. Dessa forma, consideramos que atividades como os jogos e brincadeiras sempre foram interligadas ao homem. Desde os primitivos, os quais observamos em publicações, documentários e outros tipos de obras/ informes, atividades de danças, pescas e lutas eram tidas como de sobrevivência ultrapassando, muitas vezes, o caráter de uma simples diversão.

Diversas são as publicações que versam o caráter da ludicidade como instrumento pedagógico na Educação Infantil, e de sua importância nessa primeira fase da educação escolar. O que observamos em comum nelas, é que, o uso de jogos e brincadeiras auxilia a criança a reproduzir e recriar o mundo a sua volta. Observamos também que, ao tratar do processo histórico da ludicidade, o que se aprende quando criança vai-se passando de geração em geração até os dias atuais, e assim, ainda se usa hoje brincadeiras antigas com algumas adaptações.

Oliveira e Dias (2017) expõem que, falar em ludicidade, nos remete aos tempos da infância e tempos da infância, da alegria, das brincadeiras (bola, peteca, boneca, polícia e ladrão), das cantigas de roda, contação de histórias, os faz de conta. Remete-nos a pensar na naturalidade e na liberdade de expressão que impulsionava nossas inteligências para, por exemplo, elaborar estratégias para se ganhar um jogo. Além disso, os valores sociais e morais, como o respeito e a solidariedade. Como argumentam Oliveira e Dias (2017, p. 113):

[...] ao se trabalhar ludicamente não se está abandonando a seriedade e a importância dos conteúdos a serem apresentados à criança, pois as atividades lúdicas são indispensáveis para o seu desenvolvimento sadio e para a apreensão dos

conhecimentos, uma vez que possibilitam o desenvolvimento da percepção, da imaginação, da fantasia e dos sentimentos. Por meio das atividades lúdicas, a criança comunica-se consigo mesma e com o mundo, aceita a existência dos outros, estabelece relações sociais, constrói conhecimentos, desenvolvendo-se integralmente.

Com o mesmo pensamento acerca da necessidade da ludicidade na Educação Infantil, Camila Cecílio (2019, p. 01) faz referência ao documento Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que garante o direito de brincar na Educação Infantil. A autora afirma que “Esse direito pode fazer com que as crianças cresçam seguras e autoconfiantes em suas capacidades”. Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 208) concordam com esse direito argumentando que por esse motivo é que a instituição escolar tem revisto seu papel em relação ao currículo, na forma de como utilizar a brincadeira na “sua dimensão de aprendizagem social, contextualizada na cultura e produtora de conhecimentos”.

Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 08) afirmam que é importante “a valorização da brincadeira e da cultura lúdica infantil, ambas como promotoras de aprendizagens, de constituição sociocultural, de sentimento de pertença.”, e que esse pensamento reflete a opinião de muitos Autores que têm pesquisado sobre o tema, muitos dos quais o tratam como “o direito da infância e da criança ao jogo, destacando-o como vital importância para a criança.”.

Entendemos que a ludicidade é vista como o direito da criança porque é nessa fase que ela pode usar de recursos como as brincadeiras e jogos, de forma natural e ao mesmo tempo, dirigida, porém, com fim pedagógico, de forma que não se sintam pressionadas em atividades lúdicas. Embora, as supracitadas autoras afirmem que nem sempre a brincadeira é realizada como uma prioridade em contextos educacionais, ainda que estejam previstas e amparadas legalmente. Assim afirmam Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 18):

[...] o reconhecimento da atividade lúdica como necessidade típica da infância aparece na Declaração sobre os Direitos das Crianças, instituída pela Organização das Nações Unidas, de 1989, quando, com o artigo 31, é sancionado o direito de brincar. Por outro lado, a afirmação do direito da infância em brincar estabelece implicitamente o dever por parte do mundo adulto em geral e daqueles que desenvolvem papéis educativos em particular, de preservar tal direito. Reconhecer que a brincadeira tem para a criança, uma importância vital, significa reconhecer a necessidade de acolhê-la e apoiá-la; e não somente, então, como

educadores de creche, se tem a responsabilidade de criar um contexto educativo favorável a ela.

Fica clara a necessidade de o Educador valer-se de brincadeiras no contexto educativo, como recursos lúdicos didáticos pedagógicos, de forma bem planejada, com objetivos muito bem elaborados, fazendo do espaço escolar, um espaço de brincadeiras que ensinam.

O trabalho do Educador ao pensar em usar a ludicidade como recurso didático pedagógico incide inicialmente, como afirmam Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 18), em “reflexão e pesquisa sobre a brincadeira e sobre o significado que tem para as crianças e para o seu crescimento; para, então, tentar delinear e verificar práticas educativas capazes de recebê-la e apoiá-la.”

Dessa forma, o Educador deverá elaborar as atividades, antes, conhecendo: suas características, seu significado no crescimento da criança e, ainda, como ele conseguirá sustentar e promover a brincadeira nesse espaço. Ou seja, dar continuidade no processo de ensino aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras, dar sentido ao que foi ensinado / apreendido. Apenas um educador que “estuda” e “sabe” sobre a brincadeira pode acolhê-la e sustentá-la. (Schlindwein, Laterman e Peters, 2017, p. 19).

Nesse contexto, Schlindwein, Laterman e Peters (2017) chamam a atenção para a questão dos comportamentos lúdicos típicos da fase da criança, nesse caso, da Educação Infantil, bem como as “dimensões cognitivas, sociais, afetivas que caracterizam as brincadeiras” no processo de evolução da criança. As brincadeiras, os jogos, devem ser, na Educação, benéficas à evolução da criança, sem, no entanto, tirar das atividades lúdicas, o interno da criança, sua naturalidade no ato de brincar.

1.1.1. A importância do lúdico

A importância do lúdico na Educação Infantil está nos benefícios que suas atividades trazem para a aprendizagem dos alunos e para a alegria dos professores. Ao incentivar seus professores no uso de diferentes estratégias, quando essas colocadas em prática, a escola está auxiliando-os a tornar suas aulas mais atrativas, além de despertar nos seus alunos o interesse e a necessidade em aprender. Corroborando com essa afirmativa, Cecílio (2019, p. 1) diz que:

[...] na medida em que as crianças crescem em um ambiente escolar no qual o brincar é fio condutor em diversos momentos, onde os profissionais educadores são brincantes, a infância ganha e as crianças crescem seguras e autoconfiantes em

suas capacidades de relacionamento e aprendizagem. Cabe, portanto, à equipe escolar conceber propostas que considerem os tempos, espaços e materiais necessários para que as crianças possam conviver umas com as outras, explorando seu entorno físico, natural e social. Assim, por meio da exploração decorrente das várias propostas, elas podem se expressar nos mais diferentes contextos, linguagens e interlocutores e, ao mesmo tempo, se conhecerem e se reconhecerem em suas preferências e maneiras de estar no mundo, (...).

Notemos que, fazer uso da ludicidade na prática, requer do professor muito mais que “brinquedos” (bola, bonecas, jogos, contar histórias, etc...). Requer espaço (sala de aula, brinquedoteca, quadra esportiva, pátio, ...), planejamento no qual toda a atividade se encontre detalhada: jogo/brincadeira, objetivos, metodologia, recursos / materiais, instruções, avaliação.

Seguindo esse caminho de organização, a aula se tornará significativa, e denotará que o lúdico é de extrema importância, pois o professor além de ensinar, aprende o que o seu aluno construiu até o momento, como condição necessária para as próximas aprendizagens.

Para Oliveira e Dias (2017), o lúdico é extremamente importante para o desenvolvimento do ser humano; usado em sala de aula facilitaria professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando assim, as crianças, na aquisição de novos conhecimentos. As atividades lúdicas oportunizam aos alunos explorar sua criatividade de maneira mais intensa, resultando em uma melhoria significativa em sua conduta durante o processo de aprendizagem. Para as mesmas autoras, essas atividades promovem o desenvolvimento da autoestima, permitindo que os alunos se sintam mais confiantes e engajados em seu próprio aprendizado. Isso, pois, as práticas lúdicas criam um ambiente educacional mais dinâmico e acolhedor, onde eles podem experimentar, descobrir e se expressarem de forma mais livre e construtiva, contribuindo assim para uma educação mais integral.

Ao lançar mão de brincadeiras como recursos de aprendizagem, faz-se necessário pensar os mais diversos significados que uma criança pode constituir, atribuir às atividades. Não só sua autoestima estará “em jogo”, mas uma gama de interpretações que podem fazer flutuar sua imaginação. As brincadeiras infantis, na prática, segundo Schindwein, Laterman e Peters (2017, p. 210) “constituem uma rede de significados compartilhados e são reinterpretadas a partir do momento que o brincar, por estar situado no espaço-tempo da fantasia e da imaginação, contempla novas possibilidades e experiências que alteram a ordem e as regras culturais.”.

Corroborando com as supracitadas autoras, Almeida & Almeida e Martins (2017, p. 41) argumentam que:

Caracterizar os jogos brinquedos e brincadeiras é muito importante porque fornece maior compreensão da importância de cada um para o desenvolvimento integral da criança da educação infantil. As leituras revelam que os jogos e as brincadeiras são, indiscutivelmente, importantes para o desenvolvimento físico e cognitivo da criança.

Ao se referir à importância do lúdico, Silva (2015, p. 11) também concorda com as citações acima ao afirmar que:

A criança está em constante desenvolvimento, interage com o mundo e faz descobertas todos os momentos, assim sendo o jogo possui um papel importante como função integradora, despertando o interesse, pois na medida em que se joga, ela vai conhecendo-se melhor e construindo interiormente o seu mundo. O jogo contribui como um processo fundamental na socialização do indivíduo e na formação da personalidade do ser humano, pois necessitamos de comunicação, a qual se sobressai nas brincadeiras infantis. Sempre que há uma interação entre as crianças durante o jogo, estas estão socializando-se.

É preciso o/a professor/a pensar exatamente no desenvolvimento integral da criança ao planejar qualquer atividade. Em se tratando da temática de nosso estudo, a importância do lúdico está em, o/a professor/a bem conhecer os jogos e brincadeiras que pretende lançar mão, de forma que nenhuma atividade seja feita a esmo, sem sentido, como expõem Almeida & Almeida, Martins (2017, p. 41):

Devido à falta de compreensão efetiva do tema ou por dificuldades de transformação da teoria na prática, por vezes, no intuito de fazer dos jogos e brincadeiras atividades pedagógicas interessantes, terminam por suprimir o verdadeiro significado da brincadeira. Essa por sua vez não deve se transformar em atividades cansativas ou em compromissos enfadonhos para as crianças. Embora deva estar planejada pelo mediador e ser uma atividade com intencionalidade pedagógica, o caráter da brincadeira, da atividade prazerosa e descontraída deve ser prioridade para o educando.

As supracitadas autoras referem-se a/ao professor/a como mediador, enfatizando que, seja qual for a atividade, ela deve estar sustentada no alcance dos objetivos que propõe. Os jogos de regras, por exemplo, que têm regras pré-estabelecidas e que podem ser adaptáveis de acordo com o objetivo que se pretende alcançar. Já as brincadeiras, ainda que sejam mais

livres e com regras menos rígidas, precisam de orientação de mediação para que também alcancem seus objetivos. As brincadeiras livres têm objetivos pedagógicos. Atividade como a pintura a dedo, por exemplo, deve ser planejada de tal modo para despertar na criança sua imaginação e criatividade, no seu tempo, conforme seu ritmo, sem interferência de regras.

1.1.2. O lúdico e o processo de ensino e aprendizagem

Como vimos no item anterior, a ludicidade traz benefícios à aprendizagem dos alunos, pois, estando a brincadeira ou o jogo inserido de forma didático-pedagógica (atividade planejada), certamente contribuirá para com seu processo.

Para Oliveira e Dias (2017, p. 121), as atividades lúdicas favorecem a criação da Zona de Desenvolvimento Proximal¹, pois:

[...] ao brincar a criança age além do comportamento da sua faixa etária e da sua realidade diária, produzindo atividades e experiências novas, criando modos de pensar e agir no mundo que desafiam o seu conhecimento já internalizado. A brincadeira [...] favorece a emergência de certos processos psicológicos e estimulam outros que começam a se constituir. [...] a criança usa a brincadeira como mediadora desse processo de apropriação, expandindo suas relações com o mundo dos objetos e símbolos humanos, dessa forma, assimila, compreende e aprende a viver socialmente no espaço em que está inserida.

O que se nota é uma série de vantagens que os jogos e brincadeiras oferecem no desenvolvimento social e cognitivo da criança, principalmente por que os conteúdos são mediados de forma mais natural, mais divertida e motivadora para as crianças. Além do que, conforme mencionados, contribui com sua aprendizagem e também para sua socialização. Essa aprendizagem, conforme expõem Almeida e Almeida, Martins (2017, p. 34), vem também de uma questão cultural:

As brincadeiras são elementos culturais. Cada povo cultiva suas brincadeiras e suas formas de brincar que são modificadas de acordo com o passar do tempo, entretanto, as características mais profundas sempre são mantidas e repassadas de geração em geração. As cantigas, as brincadeiras coletivas que são realizadas

¹É no caminho entre as práticas que uma criança já domina e as atividades nas quais ela ainda depende de ajuda, que ela pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências. (Vygotsky).

inclusive nos ambientes familiares, geralmente são muito antigas e pertencem a determinado povo ou grupo social a muito tempo.

Brincar é uma experiência cultural, é manter viva a imaginação que vem ao longo do tempo, alimentando a imaginação e a história de vida de todos, por todo o mundo.

Na visão de Oliveira e Dias (2017) a ludicidade é muito importante para o desenvolvimento de vários processos mentais (aprendizagem, atenção, emoção, linguagem, memória, motivação, pensamento e percepção). Esse processo acontecerá em âmbito escolar nas mais diversas experiências que a criança tiver, de modo que lhe seja dada a oportunidade de, ao brincar, ela relacione cognitivamente cada experiência. Significa o uso da ludicidade de forma didaticamente orientada.

Em relação à questão de a brincadeira ser didaticamente orientada, uma observação faz Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 210) ao afirmarem que “a brincadeira infantil carrega em si um caráter transgressor, de rompimento de barreiras e de espaço para inovadoras experimentações, pois no contexto do brincar, elas negociam, testam e desafiam códigos sociais com os quais convivem.”. Esses apontamentos devem ser levados em consideração por que a criança precisa, ainda que não compreenda o que dela se espera, desenvolver a brincadeira aprendendo o que foi planejado.

Em seu artigo sobre o lúdico no processo de aprendizagem, Raquel Pinho (2017), apresenta três razões, dentre outras, que levam os educadores ao uso de atividades lúdicas como um recurso no processo de ensino-aprendizagem. Assim, segundo Pinho (2017, p. 01):

As atividades lúdicas correspondem a um impulso natural da criança, [...], satisfazem uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica;

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. [...] prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. [...], a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário;

As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento.

Com base nas razões elencadas acima, podemos admitir que fazer uso da ludicidade é proporcionar o desenvolvimento da criança em toda sua completude, ou seja, em todas as dimensões.

1.1.3. O espaço para a ludicidade

O espaço para o lúdico deve ser um ambiente acolhedor, aconchegante e com variações de jogos e brinquedos que possa proporcionar um aprendizado significativo e prazeroso; onde a criança possa usar sua criatividade e imaginação, para assim desenvolver capacidades; tais como: imitação, atenção e memorização como também no desenvolvimento nas criatividades, sociabilidade, motricidade e inteligência; pois é através dos jogos e brincadeiras que as crianças passa a interagir com os outros e desenvolver suas habilidades e cambiar novas experiências.

De acordo com Silva e Silva (2015, p. 10):

Na sociedade contemporânea, os jogos tradicionais infantis que seduzem várias gerações de crianças estão diminuindo sua intensidade como prática social e educacional e vêm desaparecendo devido a alguns fatores, como a diminuição do espaço do brincar, a rápida ascensão dos jogos eletrônicos e da web na vida das pessoas, bem como a terceirização das atividades infantis.

Inicia-se esse item com a citação acima, por acreditarmos que a mesma tem certa razão. O que observamos nessa era dos avanços tecnológicos, é a substituição de brincadeiras e jogos entre crianças “presenciais”, por brincadeiras e jogos virtuais. Ao mesmo tempo em que a tecnologia avança a questão da comunicação, das Ciências, da Economia e até mesmo da Educação, ela consegue afastar as pessoas umas da companhia das outras para várias atividades, como por exemplo, um bom jogo de xadrez entre duas crianças.

Nesse contexto, o ambiente escolar talvez seja o único espaço de interação que as crianças tenham, até mesmo para brincar e/ou jogar. Valendo-se desse espaço e das diversas atividades lúdicas, a escola seria ideal para retomar a ludicidade da melhor maneira possível, aliando teoria e prática de forma prazerosa, interessante, motivadora. E ainda, um espaço onde se constrói a aprendizagem com a participação ativa da criança.

Como afirma Pinho (2017), as crianças estão sempre dispostas a jogar e brincar. Assim, deve o professor propor atividades que promovam essa motivação, envolvendo seu alunado e o conhecimento, o que certamente proporcionará uma aprendizagem de qualidade. Em se falando de espaço, Silva e Silva (2015, p. 10) afirmam que:

O brincar é uma das necessidades básicas da criança, sendo essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e psíquico. O jogo torna-se o espaço de experiência para o ser humano produzir cultura, que é a construção de um mundo interior que se comunica com a realidade.

Espaço de experiência: é isso que a escola deve ser e oferecer. Souza (2016), ao falar da escola como espaço, argumenta que não se trata apenas de se ter um prédio bonito, limpo, bem planejado, mas, principalmente, um espaço que favoreça sempre o aprendizado, no qual professor e alunos tenham o sentimento de pertença. E lembra que a escola é mais que uma estrutura física, sendo um local no qual seus diversos espaços (sala de aula, pátio, quadra esportiva e outros) sejam sempre organizados, para que todos tirem dele o melhor proveito. Nesses espaços, a interação e a cooperação devem acontecer entre todos que o dividem.

Uma constatação muito importante em diversos estudos, segundo Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 39), é que os adultos nem sempre estimulam o brincar infantil, sendo comum nos depararmos com frases negativistas em relação a isso. “Quando observamos alguns espaços públicos onde há crianças brincando, é muito comum ouvirmos frases como: “Fiquem quietos!”, “Não corram muito!”, “Não faça bagunça!”, “Parem de brincar!”, “Menino(a) danado(a)!”. Esse tipo de discurso pode inibir/bloquear uma criança ou ainda, reverter o sentido do que se esperava – incitar na criança o querer desafiar o adulto, a teimosia e outros sentimentos.

O ato de brincar, independente do espaço social em que está, é uma necessidade natural e até mesmo um direito da criança. Em se tratando do espaço escola, a brincadeira não ocupa todo o tempo do processo de ensino e aprendizagem, porém, tem valor do lúdico. E reconhecer esse valor, segundo Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 32), depende das:

[...] diferentes mediações educativas realizadas pelo educador, a organização dos espaços e tempos da escola e dos jogos, brincadeiras, brinquedos e materiais lúdicos que se encontram ao alcance das crianças durante o ato lúdico, são atitudes que podem fazer a diferença no brincar da escola e na ampliação do repertório lúdico delas.

Referindo-se ao espaço educativo para uso de recursos lúdicos como recursos pedagógicos Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 32) explicam que:

Os espaços devem ser organizados em áreas diversas de brincadeiras, tematicamente definidas, e sempre à disposição das crianças. Também os materiais devem ser diferentes, agrupados tematicamente e sempre à disposição das crianças. Espaços e materiais devem ser variados, tendo em consideração os interesses

gradualmente observados nas brincadeiras das crianças e a capacidade delas de promover uma brincadeira rica e satisfatória avaliada sempre por meio da observação da resposta lúdica infantil.

As práticas acima denotam a importância de manter os materiais muito bem organizados, de forma que as crianças percebam, mas diferentes características de cada um ao longo do ano letivo. Outro fator relevante é sobre a criança realizar determinadas atividades sozinha e/ou em grupo. Assim, orientados e observados pelo/a professor/a desenvolverão as brincadeiras conforme requer o recurso. Nas brincadeiras em grupo é que o/a professor/a poderá fazer com que as crianças experimentem realizá-las numa variedade de grupos, por exemplo, por idade, por sexo. Dessa forma as crianças aprenderão a se respeitar.

1.2. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil

De acordo com Cecílio (2019), a intencionalidade deve ser considerada pelo professor no uso de atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem. Para essa mesma autora, o professor quando do uso de jogos e brincadeiras desempenhará o papel de mediador e de curador entre o objeto de conhecimento e as propostas significativas de aprendizagem. Significa dizer que as experiências a serem vivenciadas pelo professor e principalmente pelas crianças, garantam a aprendizagem dessas, de modo a fazê-las compreender o contexto no qual cada uma está inserida – a realidade de cada criança. Para tanto, é preciso o professor escutar, observar o que de fato faz parte do cotidiano de seu alunado. Porém, ainda segundo Cecílio (2019, p. 01):

[...] o sentido verdadeiro da educação lúdica, só estará garantido se o professor estiver preparado para realizá-lo, tiver conhecimento sobre os fundamentos da mesma e vontade de estar em contínuo aprendizado e renovação, pois trazer atividades que interessem aos alunos demanda pesquisa, estudo, observação das crianças com as quais se trabalha entre outros esforços por parte do educador. Assim, não é só dar qualquer jogo por ser educativo ou propor uma brincadeira, o professor precisa mediar este processo e mesmo que não participe efetivamente, de estar muito atento ao que acontece para saber aonde intervir.

Essa questão de o professor estar preparado vale para todo e qualquer tipo de atividade e em toda e qualquer fase da Educação. Como estamos tratando de atividades lúdicas na primeira fase, precisamos enfatizar o que nos disse Cecílio na citação acima. Trata-se de o

professor trabalhar com jogos e brincadeiras com objetivos educativos. Corroborando com essa ideia, Silva e Silva (2015, p. 11) afirmam que:

As brincadeiras na primeira infância situam-se no campo simbólico – no terreno do faz de conta. Por meio de uma ação naturalmente desenvolvida pela criança – como inventar coisas, fatos e estórias surgem as interações com as brincadeiras e brinquedos, formando assim uma fora lúdica capaz de gerar valores e competências essenciais ao seu desenvolvimento. Essas ações estimulam a criatividade, a aprendizagem às regras sociais bem como a liberdade na criação e interação com o mundo, o meio, ao outro e ao objeto.

Notemos na fala de Cecílio e de Silva e Silva (2015), é nessa primeira fase da educação que a criança aprende a ver os jogos e brincadeiras como recursos que os ajudam a aprender, ainda que não tenha noção do significado dos termos: ludicidade, recursos lúdicos e outros.

Na sequência apresentamos alguns jogos e brincadeiras para a Educação Infantil, sugeridos pela pedagoga Jussara de Barros (s/d).

A Caixa de Sensações: o professor pode encapar uma caixa de algum calçado, fazendo um furo em forma de círculo, com dez centímetros de diâmetro. O professor deverá organizar materiais como retalhos, flocos de algodão, pedaços de lixa, tampinhas, caixinhas e outros objetos e ir colocando-os por uma das extremidades, a fim de que a criança, com a mão do outro lado, identifique o material. As mais diversas sensações (percepção tátil) podem ser questionadas, como “duro ou macio”, “redondo ou quadrado”, sensação térmica, e outros, dependendo do que se pretende trabalhar. Não existe um “modelo pronto”, podendo o/a professor/a adaptar conforme os recursos que lhes são disponíveis.

FIGURA 2- Caixa de sensações – modelos

Fonte: Pinterest

O Caminho Colorido pode ser feito com folhas de papel pardo; “faz-se um caminho para que as crianças carimbem os pés, com tintas coloridas. É uma atividade que envolve muito as crianças, e as deixam muito felizes”, afirma Barros (s/d). Esse tipo de brincadeira também tem suas variações, podendo usar outro material e tipo de caminho para carimbar as mãos.

FIGURA 3- Atividades com papel e tinta: pés e mãos

Fontes: Maiara Roncolato² (2012) e Shutterstock³ (2020)

A Toca do Coelho consiste em dispor bambolês no pátio da escola de forma que fiquem duas crianças em cada um e que sobre uma fora do bambolê. Ao sinal do professor, as crianças deverão trocar de toca, entrando duas em cada um. Sempre sobrar uma criança fora da toca. Caso a escola não disponha dos bambolês, o/a professor/a pode utilizar giz para riscar os círculos no chão.

² Disponível em: <<http://maiararoncolato.blogspot.com/2012/08/brincadeiras-para-educacao-infantil.html>>.

³ Disponível em: <<https://www.altoastral.com.br/brincadeiras-sensoriais/>>.

FIGURA 4- A Toca do Coelho - variações



Fontes: Maiara Roncolato (2012) e Vila Coruja⁴

De onde vem o cheiro? A professora irá passar perfume em um paninho e o esconderá na sala, num lugar fácil, onde os alunos deverão descobrir de onde vem o cheiro.

FIGURA 5- De onde vem o cheiro



Fonte: Maiara Roncolato (2012)

Dentro e Fora: Fazer uma forma geométrica bem grande no chão e pedir que as crianças entrem na delimitação desse espaço. Se quiser o professor poderá fazer outra forma dentro da que já fez onde irá pedir que os alunos adentrem também, explorando ainda que se a forma é pequena eles irão ficar apertados. Esse tipo de atividade pode ser feito com pneus, caixas de papelão e outros.

⁴ Disponível em: <<http://vilacoruja.com.br/blog/5-brincadeiras-de-pascoa-fazer-com-criancas/>>.

FIGURA 6 - Aprendendo noção de espaço



Fontes: Colégio Singular⁵ e Aline⁶ (2019).

Arremesso: O professor fará uma linha no chão, usando fita crepe e as crianças deverão arremessar garrafinhas plásticas ou bolas cheias de areia, para frente. O professor irá medir as distâncias e verificar quem conseguiu arremessar mais longe, ou, acertar determinar o “alvo”. Depois, em sala de aula, poderá fazer um gráfico explicativo.

FIGURA 7- Arremesso



Fonte: Maximus Colégio⁷

Os pneus podem ser usados para várias brincadeiras, como pular dentro e fora, se equilibrar andando sobre a parte de sua lateral ou ainda quem consegue rolar o pneu de um

⁵ Disponível em: <<http://www.portal.singular.com.br/visitante/fotos/2818/BRINCADEIRA>>.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YP55jz2sXag>.

⁷ Disponível em: <http://www.maximuscolégio.com.br/e-brincando-que-se-aprende/>

determinado lugar até outro sem deixá-lo cair. Outra brincadeira é o circuito de pneus, para observar o equilíbrio da criança.

FIGURA 8- Brincadeiras com pneus



Fontes: Colégio Logosófico⁸ e site Vamos Brincar⁹

“Que som é esse?” – nessa brincadeira, pode-se usar faixas de ‘tnt’ preto, vendiar os olhos dos alunos e fazer diferentes barulhos usando instrumentos musicais, latas, brinquedos, etc., a fim de que as crianças identifiquem os mesmos.

Mais importante do que planejar atividades com brincadeiras e jogos, é fazê-lo sabendo o que será desenvolvido na criança com tais atividades, pois, conforme Guimarães & Borges e Carvalho (2018, p. 17):

O brinquedo desempenha um papel importante na formação de conceitos, habilidades, expectativas e socialização em crianças. Historicamente, as crianças sempre tiveram a necessidade de uma atividade; mover, navegar, manipular objetos e experiência, para criar, interagir e ações de troca, experiências e sentimentos.

Todo esse contexto acima apresentado pelas Autoras precisa ser considerado na escolha dos jogos e brincadeiras quando se pensar nesses recursos como atividades pedagógicas.

Dias e Mendes (2012) ao pesquisarem sobre as potencialidades do jogo no desenvolvimento da criança, afirmam que a teoria dos estágios de Mildred Parten (1932 *apud* Dias e Mendes, 2012) descreve as maneiras como as crianças interagem umas com as outras. Durante a brincadeira independente e solitária, as crianças brincam sozinhas com objetos, sem interagir com outras pessoas, mesmo quando estão perto.

⁸ Disponível em [https://www.colegiologosofico.com.br/noticias/31543/a-versatilidade-do-pneu-nas-aulas-de-educacao-fisica#prettyPhoto\[gallery\]/11/](https://www.colegiologosofico.com.br/noticias/31543/a-versatilidade-do-pneu-nas-aulas-de-educacao-fisica#prettyPhoto[gallery]/11/)

⁹ Disponível em: <https://vamosbrincar.org.br/brincadeira/circuito/>.

Parten (1932 *apud* Dias e Mendes, 2012, p. 1) apresentou uma classificação de jogo por nível de participação social, a saber:

1. Jogo Individual (2 aos 3 anos, i.e., aproximadamente): a criança realiza o jogo de forma autónoma, integrando diferentes actividades;
2. Jogo Paralelo (3 a 4 anos, i.e., aproximadamente): a criança joga de forma independente, i.e., sem contacto e referência directa com os seus pares;
3. Jogo Associativo (4 a 5 anos, i.e., aproximadamente): a criança joga e interage com os seus pares sobre as características da actividade, mas sem submeter o seu interesse e vontade ao grupo;
4. Jogo Cooperativo (5 anos em diante, i.e., aproximadamente): a criança joga em actividade organizada, consegue identificar e distinguir papéis, procurando igualmente complementar as acções com os seus pares.

É muito importante o/a professor/a da Educação Infantil conhecer bem e ter muito claro o nível de participação da criança e cada tipo de atividade, pois, somente assim saber seu efeito ao lançar mão desses recursos.

Dias e Mendes (2012, p. 1) trazem a classificação dada por Jean Piaget (1970¹⁰, 1973¹¹, 1975¹²) baseada na evolução das estruturas mentais da criança, segundo cada uma das três fases de desenvolvimento infantil, a saber:

- 1) Jogos de Exercício/fase sensório-motora (nascimento até aos 2 anos, i.e., aproximadamente). Nesta fase, a criança procura satisfazer as suas necessidades básicas, obtendo o máximo prazer na actividade. Perante estes elementos, o jogo emerge através da repetição de movimentos com carácter exploratório (e.g., tacto, olfacto, visão e motricidade fina);
- 2) Jogos Simbólico/fase pré-operatória (2 aos 6 anos, i.e., aproximadamente). Nesta etapa, a criança começa a adquirir a noção de regras. Assim, o jogo simbólico surge através de movimentos e gestos que envolvem a imaginação e imitação, passando também pela transformação de objectos e contemplando ainda o desempenho de papéis, i.e., o “faz-de-conta” e a representação. Através destes mecanismos lúdicos, a criança explora as suas fantasias, imita e retrata situações da vida real;
- 3) Jogos de Regras/fase das operações concretas (7 aos 11 anos, i.e., aproximadamente). Neste período, a criança descobre o conceito de “regras” e

¹⁰ Ver em Piaget, J. (1970). *L'epistemologie Génétique*. Paris: Puf.

¹¹ Ver em Piaget, J. (1973). *A Linguagem e o Pensamento da Criança*. Rio de Janeiro: Fundo da Cultura.

¹² Ver em Piaget, J. (1975). *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

começa a jogar em grupo. Esta forma de “viver” o jogo vai estimular algumas competências sociais na criança que a acompanham até à idade adulta, nomeadamente as que dizem respeito à cooperação e inter-ajuda entre pares.

Acreditamos que os professores da Educação Infantil recebam na formação inicial tudo o que se refere ao desenvolvimento da criança: fases, percepções, noções, sentidos. Não se trata de algo novo, mas que informações / conhecimentos baseados cientificamente que desde outrora até os dias atuais permanecem. Cada um de nós viveu essa experiência e ela se perpetuará. Ainda que uma criança ou outra (superdotada) se desenvolva e maior ou menor tempo, presume-se que a grande maioria se desenvolva segundo as etapas apresentadas por Piaget.

Dias e Mendes (2012) citam vários Autores que afirmam o jogo como atividade essencial no contexto escolar como um instrumento para a socialização e desenvolvimento da criança, como Friedmann (1996), Lopes (2000) e Piccolo (2009). Autores como Vasconcelos (1989) e Guedes (1991) afirmam que os jogos influenciam no desenvolvimento infantil nos domínios:

1. Cognitivo: através da exploração das percepções e no desenvolvimento da imaginação. São relacionados ao desenvolvimento do raciocínio, do pensamento, da memória, da abstração, da imaginação e da linguagem. Para trabalhar esse domínio, as atividades que podem auxiliar são: adivinhação; pincéis e baldes com água limpa para a limpeza de alguma superfície; estátua; cantos e danças (como a dança da cadeira); atividades ao ar livre com plantas; pintura e desenho; brincadeiras com olhos vendados; e outras.

2. Motor: potenciando o aperfeiçoamento das capacidades motoras de base (e.g., resistência, força, velocidade, entre outras). Para auxiliar no desenvolvimento motor, pode-se realizar atividades como: alongamento (flexibilidade); modelar massinhas, ligar os pontos; desenhar traços geométricos; pega-pega; corrida do Saci; música / dança; pular corda (individual e coletivo); caminhada; morto-vivo; caixinha de sensações; e outras.

3. Sócio-afetivo: libertando emoções e valorizando a cooperação entre pares, com atividades como: brincar de ‘casinha’; a galinha do vizinho; brincadeiras de roda; pista de carrinho; brincadeira com bonecas.

4. Social: desenvolvendo a inter-ajuda e a solidariedade entre pares. Também são várias as brincadeiras que podem auxiliar no desenvolvimento social da criança: blocos de construção; pular corda, amarelinha e elástico; jogos de tabuleiros (dama, xadrez, peão); casa ao tesouro; passa anel. Sobre o desenvolvimento social, Costa e Silva & Costa e Silva (2015, p. 11) afirmam que “O jogo constitui um momento propício para a socialização e a

aprendizagem, capaz de fornecer à criança os componentes culturais necessários à vida adulta.”.

Os supra citados Autores afirma que os jogos são fundamentais não só na socialização, mas ainda, na formação da personalidade do ser humano. Em todas as atividades (jogos e brincadeiras) que exigem das crianças a comunicação, ali há interação entre elas, que estarão assim, socializando-se.

Para complementar, Vasconcelos (1989) e Guedes (1991), citados por Dias e Mendes (2012, p. 1) referem que através do jogo, a criança: “*Afectivamente*: convive com as frustrações e alegrias e aceita os seus pares e as suas atitudes; *Cognitivamente*: potencia a operatividade e o raciocínio; *Ao nível motor*: otimiza as capacidades motoras”.

Dias e Mendes (2012) citam ainda Neto e Piéron (1993) e Neto (1997a; 1997b) para afirmarem que o jogo:

1. Promove o desenvolvimento cognitivo, tendo um papel fundamental na descoberta e aperfeiçoamento das habilidades manipulativas;
2. Estimula os processos mentais e a capacidade de processar informação, provocando mudanças na complexidade das operações mentais;
3. Permite a estruturação da linguagem e estimula a imaginação;
4. Representa um meio educativo de excelência.

Notemos que, abre-se um leque de jogos e brincadeiras que podem auxiliar e até favorecer o desenvolvimento da criança na fase da Educação Infantil. Basta que o/a professor/a, junto ao núcleo gestor, planejem aquelas atividades que são possíveis de realizar na escola.

1.2.1. A importância do ato de brincar

Iniciamos a explanação da importância do ato de brincar chamando a atenção para o fato de que o mesmo ganha significados diferentes, dependendo de onde ele acontece. Ainda que brincar seja algo natural para a criança, o valor que ela lhe dará dependerá de determinados fatores, como o tipo de brincadeira e o cunho a ela dado. A brincadeira pode ser considerada como “não produtiva” ou, uma atividade que não seja voltada ao pedagógico.

Ainda assim, é possível observar no dia a dia, que as brincadeiras, de alguma forma prendem a atenção das crianças, e as levam para um mundo imaginário, capaz de fazê-las viver diferentes papéis, diferentes contextos e atitudes. Conforme explanam

Segundo Vasconcellos (2005, p. 107 *apud* Schlindwein, Laterman e Peters, 2017, p. 44), “brincar por brincar, simplesmente isso! Viver o jogo, participar da brincadeira e experimentar os brinquedos já justificam sua importância na vida da criança”. As diferentes formas de brincar podem ser moldadas tanto na forma quanto no conteúdo para atender às necessidades daqueles que brincam, pois, a brincar a criança absorve e integra diversos elementos do mundo em seu redor. Por isso, é essencial considerar a criança em sua própria natureza, respeitando seu modo de pensar, agir e brincar.

Se a criança aprende brincando, e o objeto de ensino é a aprendizagem. Então, pode-se unir a brincadeira com a aprendizagem. Conforme mencionamos, a escola pode ser vista como um espaço cultural, no qual alguns deveres também se cumpram de forma prazerosa. Nesse contexto, oferecer à criança, aprender brincando, é fazer com que ela queira permanecer o espaço escolar, se interesse mais em aprender.

Sem motivação, as crianças passariam, de certa forma, esperando o final de semana para brincar, ou, o final do ano animando-se para as férias, e, em muitos casos, a fase adulta para sair da escola. Isso é mais comum do que se possa imaginar. Sem motivação, as crianças não teriam motivos prazerosos para permanecer na escola. No entanto, se alegria proporcionada na Educação Infantil permanecesse ao longo das modalidades seguintes, todo esse cenário seria diferente. Com aulas mais leves e lúdicas, a escola se torna um ambiente mais prazeroso, o estudo e o aprendizado aconteceriam de maneira simples e natural, e o melhor, fazer isso na escola.

Acerca disso, Schlindwein, Laterman e Peters (2017, p. 43) citam Nunes (2002, p. 69) para explicar que “o brincar foi focalizado como aquele que não tem hora para acontecer e nem regras pré-estabelecidas, mas aquele que “[...] é inerente às crianças e que delas emana, seja o que for que elas estejam fazendo”. Complementando, Brougère (1997) afirma que precisamos refletir sobre o que é a brincadeira, caracterizada principalmente pela possibilidade de a criança ser um sujeito ativo, numa situação sem consequências e resultados imediatos.

Os jogos e as brincadeiras auxiliam não só na aprendizagem dos conteúdos em si, mas em outras dimensões, como expõe Pinho (2017, p. 01):

O brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os mais remotos tempos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a auto-estima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor. O jogo e a

brincadeira são, por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem a criança comportamento além dos habituais. Ela reproduz muitas situações vividas em seu cotidiano, que através do “faz-de-conta” são reelaboradas criativamente, vislumbrando novas possibilidades e interpretações do real.

Concordamos com as afirmativas de Pinho, pois, ao brincar, a criança estará se comunicando – consigo e com aqueles que fazem parte de seu mundo, estará se desenvolvendo por meio da reciprocidade – em âmbito escolar e por toda a sua vida. Ao brincar, a criança desenvolverá muitas capacidades (percepção, imaginação, atenção e outras), e também, a sociabilidade, a afetividade e outros traços na área da personalidade.

Costa e Silva & Costa e Silva (2015, p. 11) explicam que as brincadeiras são naturais para as crianças, e, ações como inventar coisas, fatos e estórias surgem das interações entre as crianças durante essas brincadeiras e jogos, tornando assim esses recursos e “uma forma lúdica capaz de gerar valores e competências essenciais ao seu desenvolvimento, (...) estimulam a criatividade, a aprendizagem às regras sociais bem como a liberdade na criação e interação com o mundo, o meio, ao outro e ao objeto”.

1.2.2. O jogo e suas características

Os jogos são chamados educativos quando têm como objetivo, promover a aprendizagem. Panosso, Souza e Haydu (2015, p. 234) citam Dondi e Moretti (2007) para definir os jogos educativos:

[...] são definidos como aqueles que possuem um objetivo didático explícito e podem ser adotados ou adaptados para melhorar, apoiar ou promover os processos de aprendizagem em um contexto de aprendizagem formal ou informal. (...) os jogos possuem regras e possibilitam o entretenimento, devendo, portanto, como qualquer outro recurso didático e metodológico, possuir objetivos definidos, coerência nas estratégias utilizadas e favorecer o alcance dos objetivos de aprendizagem.

Assim como as brincadeiras, os jogos são motivadores, desafiadores, podem fazer com que a criança desenvolva seus aspectos cognitivos, físicos, emocionais e outros. Ao se envolverem no jogo as crianças são levadas a raciocinar, interagir, socializar, realizarão a atividade com mais motivação e interesse, e conseqüentemente, alcançarão os objetivos os quais o professor propôs com o uso desse recurso.

Em suas observações Panosso, Souza e Haydu (2015, p. 236) enfatizam que são atribuídas aos jogos a característica motivadora devido à capacidade “de mobilizar” os jogadores, além do que, o jogo é uma “oportunidade para discussão”. As situações de aprendizagem as quais se utilizam jogos, segundo os mesmo autores, “podem estabelecer relações entre eventos, auxiliando o jogador a emitir respostas apropriadas ao conteúdo que o jogo se propõe a ensinar, produzindo consequências que podem ser identificadas como reforçadoras”.

Em seu Artigo sobre jogos e brincadeiras, Renata Gonçalves (s/d, p. 1), ambas as atividades se constituem como uma ponte para a realidade e que, o/a professor/a bem como a família pode compreender por meio de atividades lúdicas, como a criança vê e constrói o mundo: “quais são as suas preocupações, que problemas ela sente, como ela gostaria que fosse a sua vida. Ela expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras. Ou seja, brincar é a sua linguagem secreta que devemos respeitar mesmo que não a entendamos”. Essa percepção é muito importante, já que é “visível” aos adultos que a cercam.

Gonçalves (s/d) elenca alguns tipos de jogos e, em que e como os mesmos contribuem para o desenvolvimento da criança.

O *jogo liquidação* auxilia a criança a buscar superar situações desagradáveis. É como se ela zombasse de suas próprias limitações e as enfraquecesse. “Em cada momento do seu processo de desenvolvimento, a criança utiliza-se de instrumentos diferentes e sempre adequados às suas condições de pensamento. À medida que ela cresce, as brincadeiras modificam-se, evoluem.”, afirma Gonçalves (s/d, p.1).

Os *jogos de exercício*, ou jogos funcionais, segundo Gonçalves (s/d, p. 1), passam a fazer parte da vida da criança aproximadamente aos quatro meses de idade, fase na qual ela começa a ter uma melhor coordenação da visão e da apreensão. Esses tipos de jogos envolvem ações mentais (o pensamento), “como acontece nos jogos de combinações de palavras. Ex: “Hoje é domingo pede cachimbo...”, ou “Um, dois, feijão com arroz...”. São atividades lúdicas simples, que dispensam qualquer técnica particular.

Os *jogos de manipulação*, segundo Gonçalves (s/d), são aqueles praticados do contato da criança com diferentes materiais, movidos pelo prazer que a sensação tátil proporciona. São atividades que proporcionam a manipulação: massinha; as revistas (folhear, rasgar o papel, amassar, fazer bolinhas, ...); manipular diferentes densidades e texturas (terra, água, papeis, tecidos e outros).

De acordo com Gonçalves (s/d, p. 1), os *jogos de construção* proporcionam a criança fazer “ordenações sobre os objetos. São responsáveis por aquisições para o desenvolvimento

motor e intelectual da criança, tais como classificação, a seriação, o equilíbrio, as noções de quantidade, tamanho e peso, bem como a discriminação de formas e cores.”. Os jogos de construção mais comuns são os legos e os quebra-cabeças, e há uma infinidade de materiais para esse tipo de recurso (quebra-cabeça), como plástico, madeira, espuma, papelão.

Os *jogos simbólicos*, conforme explica Gonçalves (s/d, p. 1) são “também chamados de “faz-de-conta”. Por meio deles, a criança expressa a sua capacidade de representar dramaticamente. Entre 1 ano e meio e 3 anos de idade, a criança começa a imitar suas ações cotidianas e passa a atribuir vida aos objetos.”. São jogos que auxiliam naturalmente na socialização, na formação social da criança; aguçam sua imaginação e criatividade sem, no entanto, distanciar a brincadeira da realidade. As brincadeiras e jogos mais comuns são: Casinha (pode experimentar diferentes papéis), Detetive, Médico e paciente, imitações e outros.

Os jogos ou brincadeiras de *compensação*. Nesse tipo de atividade, explica Gonçalves (s/d, p. 1), a criança “vai se imaginar realizando coisas que os adultos podem e ela não. Ex: a criança brinca que está dirigindo automóvel, ou apagando um incêndio. A criança aprende agindo “como se fosse” alguma coisa ou alguém específico.”.

Ao realizar os jogos ou brincadeiras de *transposição*, segundo Gonçalves (s/d, p 1), “a criança age com um determinado objeto (real), mas utiliza-o com uma função (imaginária) diferente do habitual. Ex: a criança deseja montar em um cavalo, então ela toma uma vassoura e a coloca no lugar do cavalo.”.

Por fim, Gonçalves (s/d) explica que nos *jogos de regras* “é necessário que haja cooperação entre os jogadores e isso exige, certamente, um nível de relações sociais mais elevados. As brincadeiras e os jogos são espaços privilegiados para o desenvolvimento infantil e para a sua aprendizagem.”. São diversos os jogos de regras: Dominó, Palito, jogos de com/de bola, jogos de tabuleiro (Dama, Xadrez, Peão), Jogo da Velha, Banco Imobiliário, Amarelinha, Futebol de botão e tantos outros.

1.2.3. As práticas lúdicas em sala de aula

Conforme apresentam os PCN's (1997), os jogos e as brincadeiras são contextos de socialização significativa em que os alunos devem se respeitar não como adversários, mas sim, como parceiros, e assim, buscarem juntos a resolução dos problemas que surgirem. Os jogos e as brincadeiras oportunizam as crianças a comunicação e a cooperação.

As escolas pouco exploram os jogos como recursos lúdicos. Talvez isso se deva à falta de conhecimento do professor em relação aos documentos que os auxiliam nessa atividade, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNsLP, 1998, p. 66), que orientam a prática pedagógica e também apontam a formação de um “novo” profissional:

A formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada para a produção de novos materiais, para a análise e reflexão sobre a prática docente, para a transposição didática dos resultados de pesquisas realizadas na linguística e na educação em geral.

O que se pode esperar do uso de jogos e brincadeiras, é que, como atividades orientadas, elas levam as crianças a pensar e repensar atitudes. Para introduzir o lúdico no cotidiano escolar, o professor precisa ser bem formado e informado. Precisa conhecer os tipos e as características de cada recurso lúdico que lançará mão. Principalmente por que haverá situações as quais ele necessitará intervir. Guimarães & Borges e Carvalho (2018, p. 15) explicam que:

Os atos de brincar e jogar, mesmo que não conduzidos intencionalmente para isso, promovem o desenvolvimento do indivíduo. Almeida (2006) diz que os professores devem reconhecer a importância de se trabalhar as atividades lúdicas e terem a visão de que ela é mais um instrumento que pode facilitar o ensino e a aprendizagem.

Sabemos que, cada brincadeira, cada jogo, cada dinâmica, cada recurso lúdico, tem seu objetivo e dependendo do tipo leva a criança a pensar, refletir e questionar sobre diferentes coisas. A ludicidade deve ser valorizada como um recurso associado ao contexto da criança, e a qualquer tipo de aprendizagem. O maior objetivo da ludicidade na Educação Infantil é sem dúvida, é levar a criança a aprender brincando.

As Autoras Almeida & Almeida e Martins (2017, p. 36) nos esclarece que: “A diferença entre o jogo e a brincadeira, é apenas o nível de estruturação de cada um deles. O jogo é mais estruturado e com regras mais expressivas [...]. Enquanto na brincadeira as regras são mais flexíveis, no jogo tendem a ser mais fixas.”. Importante conhecer essa diferença para melhor escolher o que e como trabalhar as atividades lúdicas.

1.3. A Educação Infantil

As propostas da Educação Infantil não podem mais ser pensadas como antes, carecendo amparar-se nas práticas e resultados de pesquisas e nas produções teóricas. Dessa forma, é importante reconhecer as principais teorias que embasam essa fase da Educação, bem como suas propostas, conceitos, o que se espera dessa fase em relação aos alunos e preparo do professor (formação), e ainda, os aspectos (legais e pedagógicos) e práticas que ao longo do tempo contribuem para a formação do aluno.

1.3.1. Breve histórico

Nesse item, apresentamos de forma breve os principais teóricos que se preocupavam com a educação de crianças menores de 6 anos. Cronologicamente temos: Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Friedrich Fröebel (1782 – 1852), Ovide Decroly (1871 – 1932), Maria Montessori (1870 – 1952), Celestin Freinet (1896 – 1966), Jean Piaget (1896 – 1980), Lev Semenovich Vygotsky (1896 – 1934). Esses pensadores delinearão a Educação desde as series iniciais. Suas obras são de longa data, entretanto, seus ensinamentos servem de subsídio teórico aos pesquisadores até os dias atuais.

No artigo “As ideias de Rousseau sobre a educação infantil e sua contribuição para a atualidade”, Lílian Maria Moser (2018) enfatiza que o principal pensamento de Rousseau é que as crianças fossem tratadas como crianças que são, devendo a elas serem dadas as devidas condições para viverem, segundo sua faixa etária.

A supracitada autora argumenta que em suas críticas, Rousseau afirmava que a formação básica da forma como estava era prejudicial às crianças, pois, imperavam-se somente as ideias e opiniões do adulto, sem levar conta, “o respeito às necessidades e atividades da criança para o curso natural do seu desenvolvimento.” (Moser, 2018, p. 235). Essa afirmativa e outras de Rousseau estão na sua principal obra que trata do conceito da Educação infantil: “Emílio ou da Educação” – uma obra de 742 páginas, publicada em 1762.

Segundo Moser (2018), Rousseau criticava severamente o mal costume de fazerem as crianças se comportarem como adultos: do modo de se vestirem à obrigação de fazê-las raciocinarem junto e como os adultos. “Ele julgava que seria necessário deixar amadurecer a infância nas crianças, (...) que não seria bom forçar as crianças a raciocinarem, mas antes de

tudo dever-se-ia prepara-la para entender a razão e não para um aprendizado intenso.” (p. 238). Agindo como adultos, a criança sentia-se infeliz.

Ante a proposta de Rousseau, a criança passou a ser o centro do processo educacional: passou-se a respeitar suas fases de desenvolvimento, e, segundo Moser (2018, p. 238):

[...] cujo processo seria determinado pela natureza da criança e de seu crescimento. Com isso, Rousseau exorta os adultos a amarem a infância; favorecendo-a em suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto. Porque, quem teve uma infância feliz, sendo adulto agora, alguma vez tem saudade daquela época que viveu, em que o riso estava sempre nos lábios e a alma estava sempre em paz.

Assim, notemos que desde as percepções de Rousseau pensava-se em favorecer o desenvolvimento da criança valendo-se de brincadeiras.

No artigo “Johann Heinrich Pestalozzi, a trajetória e a fundamentação da Pedagogia Moral (1746/1827)”, Anderson Claytom Ferreira Brettas (2018) explica que, esse educador e filósofo viveu uma rica experiência pedagógica como dirigente de um instituto destinado a aos órfãos de guerra. Tratava-se de uma espécie de orfanato, instalado em um convento abandonado, sustentado pelo governo suíço.

Segundo Brettas (2018), Pestalozzi dirigia a instituição tratando-a como família, posicionando-se como educador e pai das crianças que ali viviam. Nessa experiência o filósofo “desenvolveu os princípios fundamentais de seu ensino, o “método intuitivo” e o “ensino mútuo” (CAMBI, 1999, p. 417). Numa combinação entre as atividades educacionais e o trabalho manual, [...]”. (p. 418). Para o referido filósofo, a principal função da educação para as crianças, seria fazê-las desenvolver suas habilidades naturais e inatas.

Pestalozzi tratava a educação segundo alguns tripés: dimensões humanas - a cabeça, a mão e o coração; formação - intelectual, física e moral; método de estudo - som, forma e número. Sua ideia era a criança aprender fazendo. Brettas (2018, p. 424) afirma que esse educador, filósofo e político, “[...] buscou, como poucos, a articulação entre as teorias e as práticas, acreditando com vigor no papel da educação pública, e que a renovação do ensino era fundamentalmente uma questão social.”.

Em se tratando da didática, segundo Bretas (2018, p. 428), Pestalozzi desenvolveu o método intuitivo:

[...] em que a aprendizagem é um produto da observação e da percepção, ou seja, é a visão mental ou a faculdade de ver e discernir o que não pode perceber por meio dos sentidos. A criança parte da observação de um objeto - pelos sentidos,

alimenta a intuição (ou a mente) de conteúdo, permitindo a formulação de hipóteses, ou seja, a produção do conhecimento. O método é denominado como “intuitivo” diante da premissa de que a intuição é uma parte ativa da mente, que age diante das sensações.

O método intuitivo permitiria à criança pensar intuitivamente. Ao se trabalhar com recursos como jogos, por exemplo, o educador estaria dando à criança a chance de construir o conhecimento a partir do contato com o problema a fim de, para ele encontrar uma solução. Fazendo esse processo naturalmente até torna-lo formal.

Alexandra Lima Santos e Evanildes Santos de Jesus (2016) escrevem o artigo intitulado “Influência das concepções de Friedrich Froebel nas atuais propostas pedagógicas”. Segundo as citadas autoras, o referido educador e filósofo alemão foi o idealizador do primeiro jardim de infância, no qual “desenvolia atividades pedagógicas através de elementos fundamentais como jogos e brincadeiras.” (p. 02).

Froebel e Pestalozzi tinham em comum o mesmo pensamento em relação a autoaprendizagem, ou, autoeducação, já que adotavam a educação intuitiva como princípio da construção do conhecimento pela criança. Nesse método, as crianças experimentam: ver, sentir, tocar, distinguir, medir, comparar, nomear, para depois conhecer. Também: raciocinar, abstrair e refletir sobre o objeto. Com esse pensamento, de acordo com Santos e Jesus (2016, p. 02):

[...] Froebel, fundou o Instituto de Educação Intuitiva para a Auto-Educação. Neste local, a criança poderia “descobrir sua essência divina e suas reais potencialidades”, ou seja, teria a possibilidade de desenvolver suas habilidades e expressar de maneira intuitiva seu interior. (...) o jogo, juntamente com os brinquedos, desenvolve na criança o autoconhecimento, pois é através dele que a criança expressa sua visão de mundo. A brincadeira torna a criança auto ativa, perseverante e carinhosa.

Tanto Froebel como Pestalozzi acreditavam no poder afetivo das atividades lúdicas (ainda que não usassem esse termo) na aprendizagem das crianças.

Segundo Santos e Jesus (2016, p. 03), Froebel criou brinquedos educativos com o objetivo de “desenvolver na criança os seus próprios dons, inteligência e sua essência humana.”. Os jogos com regras eram para o referido educador alemão, uma excelente estratégia “mediadora no processo de apreensão do mundo pela criança, por meio da interiorização, como também no processo de conhecimento de si mesma pela criança (autoconhecimento), por meio da exteriorização.” (*ibidem*).

Importante destacar que, tanto os jogos como as brincadeiras deveriam ser monitoradas pelo educador, de modo a principalmente a manter próximas as crianças próximas a si e aos seus pares. Froebel gostava de jogos e brincadeiras em formas de círculo, que envolviam dança, música e movimento.

Os seguintes métodos e técnicas froebelianos auxiliam a criança a construir o conhecimento, pois, a partir delas, a criança terá noções de disciplina, de criação, de concretização na aprendizagem: furar e recortar; fazer dobraduras; construções com tijolos cubos e objetos geométricos; modelagem; desenho; arte de colorir; aquarela; o cultivo de jardins; cuidados com os animais; ginástica; as marchas; rodas; cantos; poesias; histórias; conversas familiares; música e outros.

Santos e Jesus (2016, p. 05) explicitam que o Colégio Menezes Vieira, em 1875, foi o primeiro a instalar o jardim da infância no Brasil, mais precisamente no Rio de Janeiro. Esse colégio “atendia crianças da elite, com idade de 5 a 7 anos, e desenvolvia atividades como ginástica, pintura, desenho, exercícios de linguagem, cálculos, escrita, história e religião”.

No artigo “A influência de Jean-Ovide Decroly na reforma educacional no Brasil”, José Tadeu Arantes (2015) esclarece que o médico belga Decroly foi um dos mais importantes protagonistas do movimento por uma nova educação, valorizando a espontaneidade do aluno ao mesmo tempo em que lhe abria o caminho para a aquisição de novos conhecimentos. Segundo Arantes (2015, p. 01):

O processo de aprendizagem se desdobraria em três fases: observação (não como técnica, mas como atitude diante da realidade), associação (possibilitando a integração no espaço e no tempo dos conhecimentos adquiridos por meio da observação) e expressão (concreta, por meio de desenho livre, de trabalhos manuais e outros; ou abstrata, por meio, por exemplo, do texto escrito ou da linguagem matemática).

Assim como Pestalozzi, o belga Decroly pensa a educação infantil com base em tripé. Educadores brasileiros buscavam inovações pedagógicas para essa fase da educação, e suas concepções foram adaptadas pela educação brasileira do fim dos anos 1920, contribuindo para com as reformas educacionais no país, como o “Movimento das Escolas Novas”.

As concepções pedagógicas do médico Decroly tiveram como base seus estudos detalhados acerca do desenvolvimento infantil, com obras nos campos da neurologia e da psicologia, como expõe Arantes (2015, p. 01):

Mas a metodologia dos ‘centros de interesse’ foi adaptada no Brasil de forma bastante simplificada, como a possibilidade de o professor trabalhar com os alunos não por disciplinas, mas por temáticas. A partir de uma temática, como, por exemplo, ‘animais’, o professor conduziria os alunos por várias áreas do conhecimento.

Dos métodos de Decroly destaca-se o trabalho com projetos.

Outra educadora que muito influenciou na educação infantil no Brasil, foi a pedagoga italiana Maria Montessori. Quem nos afirma sobre sua contribuição é José Paz Rodrigues (2016, p. 01), no artigo “Maria Montessori, pedagoga da escola infantil (documentário da série ‘Grandes Educadores’)”.

O Método Montessori, dirigido especialmente às crianças do período pré-escolar, é baseado no estímulo da iniciativa e capacidade de resposta da criança, através do uso do material didático especialmente desenhado. O método propõe uma enorme diversificação das tarefas e a máxima liberdade possível, de tal maneira que a criança aprendia por si mesmo e seguindo o ritmo das suas próprias descobertas.

De acordo com Rodrigues (2016, p 01), as percepções de Montessori têm base em seus estudos sobre as crianças deficientes, que a levou a crer que, “mais do que clínico, o problema de tais crianças era pedagógico”. Para melhor fundamentar seus estudos médicos, ela cursou Filosofia e Psicologia Experimental, “convencida de que a educação das crianças tinha de ter o seu primeiro e essencial fundamento no conhecimento científico, somático e psíquico do seu ser.” (Rodrigues, 2016, p. 01). Foram suas obras que muito auxiliaram estudiosos brasileiros a aprofundarem e entenderem a educação especial.

Ainda segundo o Método Montessori, explica Rodrigues (2016, p. 01), o mesmo:

[...] consistia em desenvolver a autonomia da criança, que encontrava na “casa” o material indispensável para o exercício dos sentidos, os objetos apropriados aos seus desejos e proporções físicas, e a possibilidade de aplicar, com o trabalho pessoal e segundo a livre escolha, a solução de problemas práticos interessantes, perante o diverso material disponível. O princípio dominante era o de deixar fazer, de vigiar e auxiliar se fosse necessário, [...].

Na concepção de Montessori, o aprender não deveria ser imposto, mas sim, cultivado / incentivado. O ato de escrever / ler, por exemplo, deveria acontecer naturalmente e não como uma espécie de treinamento. E isso poderia acontecer com a utilização de brinquedos, na fase da do “jardim da infância”. Para a referida médica, filósofa e psicóloga, o melhor

método é quando a criança descobre a habilidade de ler e escrever, a partir de sua necessidade, e, em seu brinquedo.

“Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional” é esse o título do artigo no qual Antonio Takao Kanamaru (2014) nos explica acerca da contribuição do francês Célestin Freinet com a Escola Moderna - um movimento pedagógico progressivo de inspiração anarquista, que deu origem à pedagogia libertária (século XX).

Com base nas literaturas que versam sobre Freinet, Kanamaru (2014) expõe que a Pedagogia do Trabalho ou da Escola Moderna foi elaborada por Freinet influenciada por sua experiência de vida, quando ainda era pastor de ovelhas. Para Kanamaru (2014, p. 771).

Essa profissão lhe exigia tomar decisões importantes relacionadas à segurança do rebanho, principal fonte de sustento de sua família humilde. [...] essa experiência profissional influenciou a concepção e o desenvolvimento de sua obra pedagógica, levando-o a valorizar a autonomia e a livre descoberta, que ulteriormente se tornariam base para a consideração da importância da livre expressão e da livre pesquisa.

Outra experiência de Freinet deve-se a uma lesão no pulmão, decorrente da I Guerra Mundial, que o deixou deficiente, com a comunicação fragilizada. Disposto a transformar a pedagogia da época (verbalismo intelectual e abstrato) para a pedagogia moderna baseada na experiência, Freinet iniciou em 1920 sua atuação como educador, abrindo espaço para uma pedagogia popular, com base nos pressupostos da autonomia e da livre expressão, como defendia Rousseau ao tratar da aprendizagem natural da criança. Baseou-se também nos pensamentos de Montessori e Decroly, já mencionados em nosso estudo.

Kanamaru (2014) argumenta que as colunas centrais do pensamento e ação configuram-se, como métodos naturais: a autonomia como razão e o trabalho como atitude diante de adversidades; a livre expressão, como consequência da autonomia; a livre pesquisa como meio gerador de conhecimento novo; a cooperação e autogestão como resultados da experiência teórico-metodológica. E essas, para Freinet, não podem ser vividas isoladamente, e tinham caráter científico. Nesse processo, mantinha-se o centro da pedagogia de Freinet: a solidariedade presentes nas relações didáticas entre educador e educando, e, na relação docente entre educador e educador.

Clarice Moukachar Batista Loureiro e Raquel Martins Assis (2018) são as autoras do artigo que versa sobre o psicólogo Jean Piaget, cujo título é “Jean Piaget e a educação internacional: práticas pedagógicas de construção de um método de compreensão e

reciprocidade nas crianças”. Piaget escreveu obras com temas da epistemologia genética e também da pedagogia, o que o revelou como teórico da educação.

Assim como Freinet, Piaget considerava a questão da solidariedade na educação, e também o respeito. Para esse psicólogo havia dois tipos de respeito e dois tipos de solidariedade. O primeiro era unilateral, mantido em relações de hierarquia, enquanto o segundo seria o respeito mútuo, praticado nas relações de cooperação. Com esse pensamento, Piaget afirmava que entre as crianças verificava-se o respeito mútuo, enquanto que entre crianças e adultos, o respeito unilateral, até mesmo por uma questão de obediência.

Para Piaget era justamente essa obediência que levava a criança à solidariedade externa, que seria para elas a melhor forma de garantir a harmonia do grupo. Já a solidariedade interna é aquela na qual as crianças fazem as regras em conjunto, apoiando-se umas nas outras. “As decisões comuns que conduzem ao respeito mútuo entre as crianças mais velhas levam a um direito comum. Para elas, é possível mudar as regras desde que todos estejam de acordo com as mudanças.” (Loureiro e Assis, 2018, p. 264).

O construtivismo piagetiano (aluno como centro) tratou dos processos de conhecimento pelos indivíduos e pela sociedade, no qual o sujeito age e interage com o objeto a ser conhecido. Através dessa relação sobre o mundo o sujeito conhece o objeto e ao mesmo tempo em que modificado por eles. Para Piaget, toda construção, toda ação e toda relação de conhecimento, fundamenta-se em diferentes combinações entre os processos de assimilação e de acomodação.

Na concepção de Piaget, o desenvolvimento intelectual da criança envolve diferentes estágios de inteligência (cognitiva, emocional, social e biológica), chamado em sua teoria por estágios. O referido psicólogo sugeriu que o pensamento lógico se desenvolve em quatro estágios universais, do nascimento à adolescência. Em cada fase, a criança constrói um tipo diferente de estrutura cognitiva. Outro aspecto importante da teoria piagetiana é que, o afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência, e que sem afeto não é possível o interesse, a necessidade e a motivação.

Para o psicólogo desenvolvimentista Lev Vygotsky, as interações sociais entre as crianças são essenciais tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto social. A criança nasce apenas com recursos biológicos, mas a partir de sua convivência em sociedade, ligada a sua cultura e aos valores, é concretizado o processo de humanização, essencialmente, possível pelo ensino e aprendizagem.

Para Vygotsky, o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente. Com base nesse conceito, como traz o Jornadaedu (2019, p. 01):

Quando passa a frequentar a escola, a criança participa de um intercâmbio social, dando novos sentidos às palavras, através da intervenção do professor e a interação com os colegas. Os brinquedos e as brincadeiras são importantes, pois por meio deles a criança entra num mundo simbólico, onde ocorrem representações mentais e relações entre linguagem e pensamento fazendo com que ela se desenvolva a partir do que é apreendido por meio das interações com o meio cultural no qual está inserida.

Outro conceito da teoria de Vygotsky é a Zona de Desenvolvimento Proximal, no qual o desenvolvimento da criança deve ser observado de modo que a atenção esteja voltada para o que vai acontecer e não ao que já aconteceu. Vygotsky considera a brincadeira do faz-de-conta como um dos grandes contribuidores para o desenvolvimento da linguagem escrita-simbolismo de segunda ordem.

Como pudemos observar os teóricos que embasam a educação infantil no Brasil, vêm ainda nos dias atuais somando para com os professores na compreensão de como auxiliar as crianças dessa fase da educação a aprenderem. No entanto, consideramos que mesmo com tanta contribuição, o processo de ensino e aprendizagem não pode adotar determinado modelo, engessando assim o processo, mas, usar deles para a prática de conceitos e métodos que o aprimorem.

1.3.2. Conceito e papel

Ao abordar a história, o conceito e prática da educação infantil, Rock Convert (2019) afirma que essa fase da educação destinada ao atendimento à criança antes da alfabetização, ao longo do tempo recebeu diferentes nomes: Maternal, Jardim de Infância, Pré-escola. Ao longo da história foram muitos os nomes para esse período de atendimento à criança pequena que é anterior à fase de alfabetização.

Convert (2019, p. 01) explica que a mudança dos nomes se deu junto com a reformulação do que é, de fato a educação infantil:

As alterações vieram na medida em que a sociedade evoluiu, que a infância ganhou a atenção dos estudiosos e que a criança passou a ser vista como um

indivíduo com direitos. A percepção de que a creche ou a escola são espaços apenas para cuidados com a criança foi sendo deixada de lado e substituída pelo conceito de educação.

As transformações são frutos de estudos e pesquisas que abordam a educação em todas as suas dimensões, apresentando propostas que visam a favorecer o processo de ensino e aprendizagem como um todo. E na fase da educação infantil isso não é diferente.

Como vimos no item anterior, a história da educação infantil tem um processo histórico influenciado por pensadores da Psicologia, da Filosofia, da Medicina e da Educação que a perceberam nos mais diferentes olhares. E segundo Convert (2019, p. 01), “independente da linha teórica, [...] é um “período de ouro”, que deve ser explorado ao máximo. Isso porque boa parte dos aprendizados obtidos e cuidados recebidos nessa fase serão essenciais para o desenvolvimento da criança no restante de sua vida.”.

Afinal, o que é a Educação Infantil hoje? Segundo o Ministério da Educação – MEC, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica para atender crianças de zero a três anos na creche, e crianças de quatro e cinco anos na pré-escola. Segundo o artigo 29 da LDB, a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A EI, portanto, é reconhecida como uma fase importante no desenvolvimento das crianças, que supera o cuidado e a supervisão. Atualmente ela é entendida como um período fundamental para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças, por isso a importância de criar ambientes de aprendizagem ricos e estimulantes, onde elas possam explorar, interagir e aprender de maneira ativa e envolvente. O foco dessa fase da educação está na promoção de experiências que favoreçam o desenvolvimento integral, respeitando as particularidades e os ritmos de cada criança, e garantindo que todas tenham acesso a oportunidades que contribuam para seu crescimento completo e harmonioso.

A atual compreensão da EI também aponta a importância da parceria entre a escola, a família e a comunidade, sendo a colaboração entre esses agentes essencial para criar um suporte consistente e abrangente para as crianças. O papel da escola não se limita ao ambiente físico de aprendizado, mas se estende à construção de uma rede de apoio que inclua a participação ativa dos pais e o engajamento com a comunidade local. Dessa forma, a EI se configura como um espaço de desenvolvimento multidimensional, que prepara as crianças para a alfabetização e as equipam com habilidades essenciais para a vida, promovendo uma base sólida para o futuro acadêmico e pessoal.

1.3.3. O desenvolvimento escolar dos alunos

Levando em conta as teorias de aprendizagem, como a dos teóricos elencados no item 1.3.1 desse estudo, podemos afirmar que ninguém aprende igual e ao mesmo tempo. Da mesma forma, o desenvolvimento escolar não é igual para todas as crianças, como defenderam Piaget, Montessori, Vigotsky e outros estudiosos. Toda aprendizagem é gradativa, processual, o que significa dizermos que cada criança é um ser único, e, portanto, tem seu tempo e condições de aprendizagem.

Assim, o desenvolvimento escolar pode ser examinado a partir de diversas perspectivas teóricas, oferecendo uma visão abrangente sobre como uma criança aprende. Por exemplo, ao ensinar uma criança de 7 anos a resolver problemas de matemática, a abordagem de Piaget focaria no uso de materiais concretos, como blocos, para ajudar a visualizar operações matemáticas. Montessori promoveria um ambiente rico em materiais manipulativos, permitindo à criança explorar conceitos de forma independente. Vygotsky destacaria a importância do suporte social e da interação, sugerindo atividades colaborativas para resolver problemas com a orientação de colegas e do professor.

Bruner incentivaria a descoberta ativa, guiando a criança para experimentar diferentes métodos de resolução e refletir sobre suas estratégias. Gardner adaptaria o ensino ao estilo de aprendizagem da criança, utilizando recursos visuais ou musicais conforme suas inteligências predominantes. Essas abordagens, combinadas, proporcionam uma compreensão mais rica e diversificada do desenvolvimento escolar, adaptando-se às necessidades e potencialidades de cada aluno.

Conforme vimos, Pestalozzi observou que o desenvolvimento da criança ocorre nas áreas: a física (corpo, movimentos, exploração do espaço,...), a cognitiva (perceber, integrar, compreender e responder adequadamente aos estímulos do ambiente), a emocional (formas de comportamento,...), e a social (regras, atitudes, valores,...). Isso refletirá em toda a sua trajetória de vida.

De acordo com Duarte e Batista (2018, p. 293), o desenvolvimento da criança pauta-se na sua interação com o meio, pela aquisição/aprendizagem de tudo que ela socialmente constrói nessa relação. É na escola que se transmite o conhecimento acumulado e, de forma organizada a criança se envolverá, interagirá e agirá consigo mesma e com o outro, e aprenderá os significados “para além da imagem, mas também os significados por trás delas”.

Neste sentido, as Autoras acima referenciadas afirmam a necessidade de o professor compreender que o ato intencional de educar, não exclui o de cuidar. E ainda, que ele deve promover um equilíbrio entre ambos os atos, de modo que as crianças aprendam e desenvolvam todas as suas possibilidades e habilidades da forma mais integral possível.

Na EI a criança inicia seu desenvolvimento afetivo, visual, tátil, auditivo e motor. E o professor é responsável por motivar a criança no espaço escolar a esse desenvolvimento, ainda que, ao realizar as atividades, a criança não tenha essa compreensão. “A criança não nasce com estratégias de aprendizagem”. (Duarte e Batista, 2018, p. 301).

1.4. A formação inicial e continuada do professor a Educação Infantil

Para aquele que querem se tornar professor, há um importante e necessário passo: a formação inicial. Dentre as possibilidades, são ao menos, quatro os caminhos possíveis, como apresenta o Guia de Carreira (2018, p. 01):

1. Cursos superiores de Licenciatura: habilitam o profissional a atuar na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio. É o tipo de formação mais comum, disponível em praticamente todas as universidades brasileiras. Entre os mais procurados, temos: Letras, Química, Ciências Biológicas, Geografia, etc.
2. Curso superior de Pedagogia: forma professores para atuar na Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. [...].
3. Normal Superior: é uma graduação superior similar à Pedagogia, também na modalidade licenciatura. Forma professores para atuar na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental.
4. Magistério: é um curso de nível médio que forma professores para atuar na educação infantil.

Complementando essas informações, o Guia da Carreira (2018) explica que os Licenciados e Pedagogos podem atuar: no Ensino Fundamental e Médio, em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no Ensino Superior (apenas pós-graduados). Os graduados em Normal Superior podem atuar na Educação Infantil e nos três primeiros anos do Ensino Médio. Aqueles que possuem o Magistério podem atuar apenas na Educação Infantil.

Ao estudarem sobre a importância do professor nas atividades lúdicas, Guimarães, Borges e Carvalho (2018) falam sobre a formação do professor argumentando que as atividades cotidianas dos professores os limitam a buscar formação contínua para

melhorarem a sua atuação profissional. Isso, quando a formação continuada não é dada em serviço, e faz com que os professores, com recursos próprios e além do tempo que se dedica aos planejamentos / planos de aula. No entanto, as mesmas Autoras enfatizam que “o docente não deve esquecer que tem o papel intransferível, o de transmitir conhecimento, de maneira prazerosa.” (p. 24), e citam Libâneo (1994, p. 27 *apud* Guimarães, Borges e Carvalho, 2018, p. 24.) para afirmar que:

[...] a formação profissional é um processo pedagógico intencional e organizado, de preparação teórica científica e técnica para dirigir competentemente o processo de ensino [...]. A formação profissional do professor é realizada nos cursos de habilitação do magistério superior. Compõem-se de um conjunto de disciplinas, coordenadas e articuladas entre si, cujos objetivos e conteúdos devem confluir para uma unidade teórica metodológica do curso que abrange duas dimensões: a formação teórica identifica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas que o docente vai se especializar e a formação pedagógica que envolve os conhecimentos da Filosofia, História da Educação e da própria Pedagogia que contribui para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico social; a formação técnica prática visando à preparação profissional específica das matérias, a psicologia da educação, a pesquisa educacional e outros, e tudo isso de maneira articular.

Notemos que o professor não se torna um profissional da noite para o dia ou ainda, num pequeno espaço de tempo e de qualquer maneira. Há toda uma formação específica, “composta de muitos detalhes, que acabam diferenciando-a de outra profissão, por se tratar de ações reflexivas e humanistas. Ao mesmo tempo em que esse profissional deve buscar, cotidianamente, refletir sobre suas práticas articulando-as com a teoria.”, afirmam Guimarães (Borges e Carvalho, 2018, p. 24).

Pensando no papel intransferível do professor é que a formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil está especificada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a Educação Básica. De modo geral, o trabalho em creches e pré-escolas é realizado por professores Pedagogos, devendo nas creches, o professor contar com auxiliares os quais ainda não cobra graduação.

Em relação à formação continuada, de modo geral é ofertada via cursos de Aperfeiçoamento e Especialização que nem sempre condizem com a realidade do município. Nesse contexto, na contemporaneidade, os desafios da profissão docente são: a atualização profissional, a criatividade, a melhor organização de seu trabalho pedagógico (planejamento, mediação do processo de ensino aprendizagem, relação interpessoal entre professor e o

alunado), parceria escola/família. A Política Nacional de Educação Infantil preocupa-se com a formação do professor dessa fase da Educação. Vejamos na sequência o que tem pontuado nesse aspecto.

Na opinião de Oliveira (2008), a defasagem na formação dos professores que atuam na EI denotam a falta de conhecimento por parte deles sobre os objetivos e finalidade desse nível de ensino. Esta situação evidencia a necessidade urgente de rever e melhorar a formação inicial e continuada dos educadores da EI, sendo igualmente essencial que os programas de formação incluam uma compreensão profunda dos objetivos pedagógicos e das práticas adequadas para a faixa etária.

Também é relevante oferecer suporte contínuo e oportunidades de desenvolvimento profissional que permitam aos professores atualizar seus conhecimentos e práticas, pois, a construção de uma formação sólida melhora a qualidade do ensino, e garante que as crianças recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento pleno e equilibrado. Sem essa base, a EI corre o risco de se tornar um espaço onde as práticas pedagógicas são desatualizadas ou inconvenientes, o que compromete o potencial de aprendizagem e o crescimento das crianças.

1.4.1. Aspectos legais

A Educação Infantil (EI) passou a ser reconhecida após determinação do artigo 208 inciso IV Constituição Brasileira: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em Creche e Pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.”.

As exigências que definem essa fase da educação (EI) definem como funções: educar e cuidar, e esses, entendidos como aspectos indissociáveis da educação da criança de 0 a 6 anos de idade. Alguns municípios implantaram o atendimento da pré-escola e do ensino fundamental em detrimento da creche, posto que essa apresente um custo elevado, requerendo dos cofres públicos a manutenção desse atendimento.

Posteriormente, a EI foi prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, e em 1994, na Conferência Nacional de Educação para Todos, com o I Simpósio de Educação Infantil, aprovou-se a Política Nacional de Educação Infantil. No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996) constituiu a Educação Infantil como dever dos municípios, estabelecendo essa etapa da seguinte forma: creche para crianças de 0 a 3 anos; pré-escola para crianças de 4 a 6 anos.

Com as alterações na educação brasileira, o Estado criou leis para assegurar o direito à educação das crianças, como o Plano Nacional da Educação (PNE, 2011 – 2020), priorizando Educação Infantil e determinando que a mesma seja um direito da criança de 0 a 5 anos. Entendendo-se que, como Ensino Fundamental de 9 anos, a criança de 6 anos de idade obrigatoriamente faria o primeiro ano (do Ensino Fundamental I).

Segundo Santana (2016, p. 05), o PNE, Lei n. 12.796 de 04 de Abril de 2013, altera alguns artigos da LDB 9394/96 com “algumas modificações para priorizar melhor a educação no Brasil, como por exemplo, a formação dos profissionais da educação e o atendimento gratuito e de qualidade as crianças com necessidades especiais.”.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a escola de Educação Infantil deve contemplar seis (06) direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

- 1 – Conviver com outras crianças e adultos;
- 2 – Brincar cotidianamente de diversas formas e em diferentes espaços;
- 3 – Participar ativamente do planejamento das atividades propostas pelo educador;
- 4 – Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos e elementos da natureza;
- 5 – Expressar suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e questionamentos;
- 6 – Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural.

Outro documento que trata da Educação Infantil é o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEIs). O referido documento expressa que as crianças são sujeitos dotados de particularidades, portanto, capazes de construir múltiplas habilidades e competências durante o processo de investigação daquilo que desejam conhecer.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010, p. 18), a Educação Infantil tem por objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, e também, direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Apesar dos avanços legislativos e normativos que estabeleceram a EI como um direito garantido e essencial, faz-se necessário considerar o impacto dessas políticas na prática cotidiana das instituições de ensino. A efetivação das diretrizes e leis, como o PNE e a BNCC, exige um compromisso contínuo com a qualidade do atendimento e com a formação adequada dos profissionais da educação. A implementação eficaz desses documentos não requer a criação de infraestrutura e recursos, e uma abordagem pedagógica que valorize a

singularidade das crianças e promova um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante. A continuidade e o aprimoramento das políticas educacionais são, portanto, essenciais para garantir que a EI mantenha seu papel central no desenvolvimento das crianças e na promoção de uma sociedade melhor, mais harmoniosa.

1.4.2. Aspectos pedagógicos

Na pesquisa realizada em 2008, Maria Izete de Oliveira explica que o ato pedagógico do professor da Educação Infantil integra as funções de educar e de cuidar, complementando o desempenho a família. Dessa forma, ao professor deve-se assegurar: “condições de trabalho, plano de carreira, salário e formação continuada condizentes com seu papel profissional.”.

A supracitada Autora afirma que algumas professoras acreditam que o trabalho com a EI é apenas realizar algumas atividades de pintura, desenho, recorte, colagem, e outras atividades do gênero, e assim, “passar o tempo”. Outro pensamento na mesma linha, é também olhar as crianças brincarem. Professores com essa linha de raciocínio não reconhecem a importância do cunho dos propósitos e objetivos pedagógicos dessas atividades que “parecem brincadeiras”. De certa forma, não parecem ter consciência do seu papel de educador. Como analisa Oliveira (2008, p. 01):

As professoras que sustentam qualquer uma dessas concepções desconhecem o teor do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, ou não se importam com as propostas pedagógicas contidas nesse material que orientam as educadoras no sentido de terem como objetivo: desenvolver a identidade e a autonomia da criança e ampliar o seu conhecimento de mundo.

Não conhecendo os documentos que embasam sua profissão, sua atuação, dificilmente o professor desempenhará suas funções com êxito, e, da mesma forma, deixará de alcançar os objetivos da EI.

A BNCC propõe cinco campos de experiências que definem os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; “traços, sons, cores e formas”; “escuta, fala, pensamento e imaginação” e “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Nesses campos deverão considerar: os saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças, e, a associação deles com suas experiências anteriores.

De acordo com as DCNEI (2010), para alcançar os objetivos, as instituições que oferecem a Educação Infantil devem atentar-se para a organização de espaço, do tempo e de materiais próprios para as crianças dessa fase da Educação, com propostas pedagógicas que assegurem, segundo o DCNEI (2010, p. 18-19):

- A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;
- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;
- Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação;
- A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.

Como se pode observar, as diretrizes buscam promover uma educação completa da criança em todos os espaços sociais e culturais - família, escola/sala de aula e outros – de modo que seus entendimentos / movimentos / ações / participações sejam levados em consideração, de acordo com sua idade. E ainda, respeitando sua individualidade e inserindo-a mediante prática pedagógica, sua participação nas formas coletivas de aprendizagens.

Observa-se que os documentos orientam aspectos que vão ao encontro das necessidades da criança nessa primeira fase da educação, respeitando-a em todo seu teor. São orientações quase que comuns, que, consideradas, certamente promoverão o pleno desenvolvimento da criança e, conseqüentemente sua aprendizagem, principalmente por que, desde a década de 70 a EI deixou de ter o caráter assistencialista.

O tempo deve ser bem planejado e otimizado, de forma que a estadia da criança na escola seja produtiva, bem aproveitada, com atividades significativas e intencionadas, e não para “preencher” o tempo estipulado nas DCNEI. Esse mesmo documento e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil (Brasil/MEC, 2006) trazem que todos os espaços da escola direcionados a essa fase da Educação precisa: ser lúdico, dinâmico, “brincável”, explorável, transformável, e, principalmente, acessível para todos.

O tempo de aprendizagem, de alimentação, de repouso / descanso precisa ser bem organizado. E os espaços (banheiros, salas, cantina, brinquedoteca e outros) bem ventilados, tranquilos e confortáveis, com móveis e materiais adequados. O espaço escolar deve ser compreendido no campo físico e pedagógico, e não somente a sala de aula.

1.4.3. Práticas educativas voltadas para a Educação Infantil

A proposta pedagógica de instituições de educação infantil tem como base a os documentos a CF 1988, LDB 9394/96, PNE, DCNEI, RCNEI, ECA, podendo as Secretarias Estadual / Municipal elaborarem tal proposta com esse embasamento e assim subsidiar os estabelecimentos de educação infantil. De acordo com Oliveira (2008) uma educação infantil de qualidade exige profissionais especialmente qualificados, rompendo-se com a ideia de que para atuar nessa área basta gostar de criança, ser paciente e ter bom senso. É preciso mais, é preciso práticas educativas que permitam ao professor cumprir os objetivos da EI.

Segundo o RCNEI (Brasil, 1998, v. 1, p. 63 *apud* Santana 2016, p. 07-08). a prática da educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais;
- Independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;

- Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita);
- Ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.

Na opinião de Santana (2016), o RCNEI (1998) contribui com qualidade para o processo da valorização da EI dando suporte para os profissionais que trabalham nessa fase da educação, no que se refere: ao planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas(respeitando: pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças); à construção de propostas educativas (respondendo às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões); na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas.

Outro importante documento já referenciado nesse estudo, em relação às práticas pedagógicas, afirma que estas devem constar na proposta curricular da Educação Infantil, e terem como eixos norteadores as interações e a brincadeira, de modo a garantir experiências que, segundo DCNEI, (2010, p. 25-27):

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As instituições que oferecem a EI precisam tomar as DCNEI para a elaboração da sua proposta pedagógica, segundo suas particularidades: características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, e a integração dessas experiências. Isso, pois, a realidade de cada instituição deve ser considerada na elaboração da sua proposta pedagógica, ainda que a base para ela (instituição) seja a mesma.

As instituições devem seguir todos os documentos que orientam a Educação Infantil, pois, a criança é um ser social e precisa ser tratada como tal. E a escola é o lugar onde ela

passa maior parte de seu tempo, onde recebe os primeiros ensinamentos, tem suas primeiras percepções de mundo, de relação com os outros. É no espaço escolar que a criança aprende a pensar e raciocinar para construir soluções com autonomia e de forma coletiva também, é nesse espaço que suas particularidades são respeitadas, e a criança aprende a conviver e respeitar as diferenças, aprender a interagir com o meio e com o outro (MEC, 2006).

2. MARCO METOLOGICO

Essa parte descreve acerca do caminho percorrido durante a realização da pesquisa, assim como as suas particularidades. Estão descritos detalhadamente a pesquisa e o seu método, assim como as técnicas e os procedimentos metodológicos aplicados neste estudo. Todo esse caminho é necessário à construção dessa investigação científica com a qual pretendemos atingir o conhecimento científico. Sendo este caminho a metodologia, Oliveira (2011, p. 07) explica que:

Metodologia literalmente refere-se ao estudo sistemático e lógico dos métodos empregados nas ciências, seus fundamentos, sua validade e sua relação com as teorias científicas. Embora procedimentos variem de uma área da ciência para outra, por exemplo, da área de exatas para a área de humanas – diferenciadas por seus distintos objetos de estudo, consegue-se determinar alguns elementos que diferenciam o método científico de outros métodos.

Para delinear a metodologia aplicada nessa investigação qualitativa de enfoque fenomenológico recorreremos aos ensinamentos de Prodanov (2013), Prestes (2008), Sampieri et. al. (2006), Gil (2008), Oliveira (2011) e Bardin (1977).

Oliveira (2011, p. 12) explica que a escolha do tema de uma investigação científica deve ser muito bem pensada, e que não pode ser “qualquer assunto”, mas algo que além de interessante, contribua para a resolução de determinado(s) problema(s), que “traga benefício dos conhecimentos sobre certa situação particular”. Este mesmo Autor argumenta a necessidade de bem delimitar o tema, definindo-o sob o ponto de vista que será focalizado. Diante dessa nota, o tema dessa investigação é o uso do lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da Educação Infantil.

Cervo e Bervian (2002) citados por Oliveira (2011, p. 12) ensinam que o “problema é uma questão que envolve intrinsecamente uma dificuldade teórica ou prática, para a qual se deve encontrar uma solução”. Assim, o problema para o qual buscamos solução é saber de que forma o professor utiliza o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil, de maneira particular, na Escola Municipal Sonho de Criança na Cidade de Ourorândia – Bahia.

Em relação aos objetivos, Oliveira (2011, p. 14) explica que é por meio deles que se indicam “a pretensão com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que se buscam alcançar.”. Cervo e Bervian (2002) citados por Oliveira (2011, p. 14) destacam que:

Os objetivos definem a natureza do trabalho, o tipo de problema, o material a coletar, [...] O objetivo geral refere-se a uma visão global e abrangente do tema de pesquisa. Ele está relacionado com o conteúdo intrínseco dos fenômenos, dos eventos ou das ideias estudadas.

Já os objetivos específicos, segundo Lakatos e Marconi (1992) citados por Oliveira (2011, p. 14): “apresentam um caráter mais concreto. A sua função é intermediária e instrumental porque auxilia no alcance do objetivo geral e, ainda, permite aplicá-lo em situações particulares.”. Para Cervo e Bervian (2002) citados por Oliveira (2011, p. 14): “definir objetivos específicos significa aprofundar as intenções expressas nos objetivos gerais, as quais podem ser: mostrar novas relações para o mesmo problema e identificar novos aspectos ou utilizar os conhecimentos adquiridos para intervir em determinada realidade.”.

Nesse contexto, buscamos como objetivo geral: analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil. E como objetivos específicos: descrever os conhecimentos do docente frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula; avaliar a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da educação infantil; relatar a aplicação do lúdico nas aulas da educação infantil na escola investigada.

“A justificativa compreende a apresentação de forma clara e objetiva das razões de ordem teórica e ou prática que fundamentam a pesquisa.” (Oliveira, 2011, p. 14). Assim, o tema da ludicidade é pertinente, por que, ainda que existam estudos acerca desse tema, a realidade acerca de seu uso não é a mesma para os níveis da Educação Infantil, principalmente por que nessa fase a criança brinca muito em casa. E a brincadeira no contexto escolar, bem orientada, torna-se uma ferramenta de ensino a aprendizagem.

O tema é atual, e a importância de investigar como o lúdico é utilizado nas práticas pedagógicas na EI está em considerar a ludicidade como uma ferramenta que pode auxiliar para a construção e na contribuição do conhecimento da criança com uso de recursos como jogos, brinquedos e brincadeiras.

Esta pesquisa é viável por se tratar de um tema que está sempre em discussão entre professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e também do Ensino Médio. Portanto, requer um estudo que mostre como a ludicidade tem sido utilizada desde a LDB e BNCC com iniciativas dos professores sempre em formação, sempre em busca de aprimorar suas metodologias e expandindo as formas de utilizar os recursos didáticos

pedagógicos em favor do processo de ensino e aprendizagem, nesse caso, das crianças da Educação Infantil.

A relevância centra-se em proporcionar aos professores e estudiosos acerca do tema, a visualização da importância de se trabalhar com recursos lúdicos na Educação Infantil, de modo a desmistificar que as brincadeiras, os jogos e os brinquedos não passam de diversão e entretenimento para as crianças dessa fase da Educação. Pretendemos com esse entendimento alcançar os professores da escola investigada bem como outros professores.

A relevância acadêmica e social dessa investigação está na conscientização de que o conhecimento gerado nesta poderá instituir referências para orientar as escolas de Educação Infantil no trabalho com a ludicidade quanto ao seu Programa, Planos e Planejamentos, de modo que os professores se sintam capazes de se valerem deles na sua prática pedagógica. E ainda, na possibilidade de promover uma aprendizagem motivadora. Em primeira instância, aos professores da escola investigada e após a publicação dessa investigação, às demais escolas de Educação Infantil de Ourorândia e estudiosos do tema, que poderão dar sequência a estudos sobre a ludicidade, tendo esta investigação como referencial.

2.1. Fundamentação Metodológica

Ao iniciar uma pesquisa científica, é necessário utilizar uma metodologia sistemática e organizada para que os dados coletados acerca do objeto de pesquisa expliquem os objetivos propostos pelo o investigador. Portanto, a pesquisa aponta uma ideia de cientificidade, visando auxiliar a ciência em seu entendimento e na sistematização da atividade na construção do conhecimento.

Prodanov (2013) ensina que o conhecimento científico se distingue de outras formas de conhecimento pela sua fundamentação sólida e pelas metodologias rigorosas que emprega. Ele se apoia em dados classificados e submetidos a processos de verificação, garantindo respostas plausíveis e consistentes sobre o objeto ou específico estudado. A ciência utiliza métodos sistemáticos para coletar, analisar e interpretar informações, o que garante a precisão e a confiabilidade de seus resultados. Diferente do conhecimento empírico, intuitivo ou tradicional, o conhecimento científico busca compreender a realidade de maneira objetiva e replicável, sendo constantemente testado e refinado por meio de experimentos e estudos, o que permite que as investigações científicas sejam mais consistentes e universais, contribuindo significativamente para o avanço do entendimento humano sobre o mundo.

Para a realização de uma investigação científica, é preciso que se apliquem metodologias apropriadas ao tipo de pesquisa e aos questionamentos que se propõem a contestar / responder no decorrer dessa. É a metodologia responsável por explicar detalhadamente toda e qualquer ação quando na aplicação do método do trabalho de pesquisa. Para construir o conhecimento, a ciência apropria-se de paradigmas metodológicos que lhes auxiliam como suporte para obtenção de seus objetivos. Trata-se de um conjunto de métodos e procedimentos, sistematizado em etapas, que proporcionarão a realização de um trabalho científico bem fundamentado e organizado para resolver os fatos existentes.

Os recursos para a execução da metodologia são de grande relevância para o melhoramento do trabalho, pois os mesmos propiciam que, com base nas suas escolhas, o pesquisador se aproprie de instrumentos eficientes para investigar e coletar os dados e assim, proporcionando a construção do conhecimento.

2.2. Problema da Investigação

A escolha do tema de uma pesquisa, segundo Prestes (2008, p. 27), “é uma tarefa que exige sempre um estudo exploratório muito sério, pois dela depende, em grande parte, o sucesso do trabalho.” A autora explica que a pesquisa exploratória do tema acontece na fase preliminar, visando a familiaridade com o assunto a ser investigado. Gil (2008, p. 24) complementa argumentando que “o problema de pesquisa pode ser determinado por razões de ordem prática ou de ordem intelectual.” De ordem prática, segundo o mesmo autor, é a “predição de acontecimentos, com vistas a planejar uma ação adequada” (Gil, 2008, p. 25), enquanto o problema de ordem intelectual refere-se “a interesse na exploração de um objeto pouco conhecido”.

Há de se considerar na elaboração do problema de pesquisa, segundo Gil (2008, p. 26): “imersão sistemática no objeto, estudo da literatura existente e discussão com pessoas que acumulam muita experiência prática no campo de estudo”, e deve ser um problema suscetível de solução, apresentado com uma pergunta empírica, delimitado pela sua viabilidade.

Em atenção a estas orientações, a aplicação do lúdico como ferramenta motivacional no processo de ensino-aprendizagem da EI é uma temática muito ampla, que precisa ser discutida e pesquisada. Nesse sentido, pretendemos com esta pesquisa, examinar junto aos professores pedagogos e ao coordenador pedagógico, se o trabalho que eles vêm desenvolvendo nas turmas da EI com a aplicação da ludicidade tem um determinado

embasamento teórico ou se a base das atividades está assegurada exclusivamente no que eles consideram ser mais adequados, no que seja capaz de transferir resultados positivamente com relação à aprendizagem.

Nesse contexto, busca-se um problema para servir como ponto inicial para a investigação. Segundo Prestes (2008), o problema parte de uma dificuldade ou desconhecimento que exige do pesquisador um tratamento conceitual e deve levar em conta que a realidade é mutável, que o pensamento tende sempre a evoluir e que todo conhecimento é resultado de um conhecimento anterior, podendo ser superado e melhorado.

A pesquisa sobre a aplicação do lúdico na Educação Infantil revela problemas reais e complexos que precisam ser enfrentados. Por exemplo, há uma carência de formação específica dos professores para integrar o lúdico de maneira eficaz no currículo escolar. Muitos professores não recebem treinamento adequado em metodologias lúdicas e, portanto, podem não estar equipados para utilizá-las de forma eficiente. Existe ainda, uma falta de recursos materiais e financeiros nas escolas para implementar atividades lúdicas de qualidade. A escassez de brinquedos educativos, jogos pedagógicos e espaços adequados para brincadeiras impede que a ludicidade seja plenamente explorada como uma ferramenta de ensino.

Outro problema significativo é a percepção dos próprios educadores e gestores sobre o valor do lúdico. Muitas vezes, atividades lúdicas são vistas como secundárias ou apenas recreativas, em vez de serem reconhecidas como essenciais para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças. Essa visão limitada pode levar à subutilização das metodologias lúdicas, comprometendo o potencial educativo dessas práticas. É necessário um esforço contínuo para reeducar e sensibilizar os educadores sobre a importância do lúdico, além de desenvolver políticas educacionais que incentivem e suportem a inclusão dessas práticas no cotidiano escolar.

Mediante esse contexto se faz interessante respondermos as seguintes questões investigativas: Como o lúdico é aplicado nas aulas de Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança? Inicialmente é feita formação satisfatória para os docentes que atuam nessa área? Perfaz formação continuada ofertada tanto pelo Estado quanto pela própria Instituição para o professor? A aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil facilita para o aprendizado de conhecimentos linguísticos, tais como: ler e escrever? O lúdico auxilia o desenvolvimento da oralidade do aluno?

Para alcançar a respostas dessas questões levantadas, o foco principal faz se necessário levantar em torno da seguinte problemática de investigação: **De que forma o**

professor utiliza o lúdico, como ferramenta motivacional, nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança na Cidade de Ourolândia - Bahia?

2.3. Objetivos da pesquisa

Gil (2008, p. 14) ensina que “por meio dos objetivos, indicam-se a pretensão com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que se buscam alcançar”. E os objetivos representam “um passo importante para a operacionalização da pesquisa e para esclarecer acerca dos resultados esperados”. Prestes (2008, p. 18) complementa afirmando que “busca concordar com seu objeto; verifica se as ideias são adequadas aos fatos.”. Sobre os objetivos específicos Lakatos e Marconi (1992) citados por Oliveira (2011, p. 14) explicam que “A sua função é intermediária e instrumental porque auxilia no alcance do objetivo geral e, ainda, permite aplicá-lo em situações particulares”.

Por isso a importância de definir os objetivos da investigação de forma clara, explicitando o que se pretende alcançar com os resultados da pesquisa. Neste estudo, os objetivos da investigação estão assim delimitados:

2.3.1. Objetivo geral

➤ Analisar a influência do lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança, na cidade de Ourolândia, Bahia.

2.3.2. Objetivos específicos

➤ Verificar o conhecimento dos docentes frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula;

➤ Conhecer a formação inicial e continuada dos docentes frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil;

➤ Descrever o processo da aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança.

TABELA 1 - Perguntas e Objetivos da Investigação

Objetivo Geral: Analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança, na cidade de Ouriolândia, Bahia.			
Objetivos Específicos	Questões ao gestor administrativo	Questões ao gestor pedagógico	Questões aos Professores
1. Verificar o conhecimento dos docentes frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula			<p>03. Qual a faixa etária de seus alunos?</p> <p>04. Para você, o que é o lúdico?</p> <p>05. Que importância dá ao papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?</p> <p>06. Você trabalha o lúdico em sala de aula? Se sim, em que momentos? Com que frequência?</p> <p>07. Você se sente preparado(a) para trabalhar de maneira lúdica em sala de aula? Por quê?</p> <p>08. Que tipo de atividade você aplica para desenvolver a metodologia com o lúdico? (atividades mais utilizadas).</p> <p>10. Há dificuldades em aplicar atividades lúdicas em sala de aula? Justifique.</p> <p>13. Quais os aspectos (cognitivo, emocional, motor,</p>

			moral, dentre outros) são trabalhados
2. Conhecer a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil;	06. Qual a formação inicial dos professores que atuam na Educação Infantil? 07. Há algum trabalho de formação continuada na escola ou na rede, com relação às ações pedagógicas, voltado para essa fase de ensino? Como isso ocorre?	06. Qual a formação inicial dos professores que atuam na Educação Infantil? 07. Há algum trabalho de formação continuada na escola ou na rede, com relação às ações pedagógicas, voltado para essa fase de ensino? Como isso ocorre?	01. Qual sua formação acadêmica: Graduação? Especialização? Mestrado? Doutorado? 02. Há quanto tempo leciona? 15. Costuma participar de cursos de formação como aperfeiçoamento de sua prática profissional de ser professora?
3. Descrever o processo da aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança.	02. Como é o trabalho da coordenação em relação à Educação Infantil? 03. Você costuma acompanhar os professores que coordena, durante os planejamentos, no que se refere à elaboração das aulas? 04. Você habitua orientar os professores quanto à inserção de atividades de caráter	02. Como é o trabalho da coordenação em relação à Educação Infantil? 03. Você costuma acompanhar os professores que coordena, durante os planejamentos, no que se refere à elaboração das aulas? 04. Você habitua orientar os professores quanto à inserção de atividades de caráter	09. Como seus alunos reagem às atividades lúdicas? 11. Você verifica algumas contribuições do lúdico para a aprendizagem dos alunos? Se sim, justifique. 12. Que instrumentos você utiliza para verificar a contribuição do lúdico na aprendizagem dos seus alunos? 14. Como a coordenação e

	<p>lúdico em suas práticas cotidianas?</p> <p>05. Qual a importância que os educadores da educação infantil atribuem ao lúdico, nesta instituição?</p> <p>08. Você acredita que as atividades lúdicas auxiliam na construção dos conhecimentos do aluno?</p> <p>09. Caso tenha, quais os objetivos e metas que me foram traçados no Projeto Político Pedagógico em relação à Educação Infantil?</p> <p>10. Os professores da sua escola costumam utilizar atividades lúdicas em sala de aula?</p> <p>11. Como os jogos e brinquedos estão localizados na sala de aula? (Local disposição). Caso não tenha em sala de aula em que lugar eles ficam e com quem? O acesso aos materiais é feito pelo professor ou pelo aluno?</p> <p>12. A sua escola possui brinquedoteca? Caso não tenha, de que</p>	<p>lúdico em suas práticas cotidianas?</p> <p>05. Qual a importância que os educadores da educação infantil atribuem ao lúdico, nesta instituição?</p> <p>08. Você acredita que as atividades lúdicas auxiliam na construção dos conhecimentos do aluno?</p> <p>09. Caso tenha, quais os objetivos e metas que me foram traçados no Projeto Político Pedagógico em relação à Educação Infantil?</p> <p>10. Os professores da sua escola costumam utilizar atividades lúdicas em sala de aula?</p> <p>11. Como os jogos e brinquedos estão localizados na sala de aula? (Local disposição). Caso não tenha em sala de aula em que lugar eles ficam e com quem? O acesso aos materiais é feito pelo professor ou pelo aluno?</p> <p>12. A sua escola possui brinquedoteca? Caso não tenha, de que</p>	<p>direção da escola encaram a utilização de atividades lúdicas?</p>
--	---	---	--

	<p>forma a escola oferece espaços para os brinquedos das crianças?</p> <p>13. Em sua opinião quais são os pontos positivos / negativos da utilização de atividades lúdicas na Educação Infantil?</p> <p>14. Que importância dá ao papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?</p>	<p>forma a escola oferece espaços para os brinquedos das crianças?</p> <p>13. Em sua opinião quais são os pontos positivos / negativos da utilização de atividades lúdicas na Educação Infantil?</p> <p>14. Que importância dá ao papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?</p>	
--	---	---	--

2.4. Cronograma da pesquisa

Segundo Prestes (2008) e Oliveira (2011), o Cronograma delinea as fases da pesquisa expressando o tempo de cada atividade referente à pesquisa. Contudo, Gil (2008, p. 157) argumenta que:

É claro que o cronograma de pesquisa corresponde apenas a uma estimativa do tempo. Por uma série de fatores imprevistos, os prazos podem deixar de ser observados. Contudo, à medida que o pesquisador tenha ampla experiência e a organização a que pertence disponha dos recursos necessários, o cronograma elaborado tem grandes chances de ser observado.

Quanto às fases da pesquisa, a primeira refere-se à construção do Marco Textual (aprofundamento) e o Marco Metodológico (definição do desenho da investigação). A segunda fase compreende: elaboração e aplicação dos instrumentos de coleta de dados, levantamento e processamento dos dados coletados. A terceira fase destina-se à análise e tratamento dos dados, discussão e elaboração dos resultados, revisão da pesquisa para redação do informe final, abrangendo as conclusões das análises segundo os objetivos elencados no início da investigação, finalizando com a elaboração das propostas (recomendações).

TABELA 2 - Programação das Ações

Fase	Atividade	Tempo	Meses
Primeira etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Aprofundamento da Revisão Bibliográfica - Desenho da Investigação - Elaboração dos Instrumentos - Validação dos Instrumentos - Elaboração Final dos Instrumentos 	3 Meses	Fevereiro Março Abril
Segunda etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos Instrumentos - Coleta de dados - Processamento das informações coletadas 	5 Meses	Maio junho Agosto Setembro Outubro
Terceira etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Análise dos dados, discussão e elaboração dos resultados. - Redação do informe final - Elaboração das conclusões e recomendações 	1 Mês	Novembro

2.5. Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa

A pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal Sonho de Criança, em Ourolândia-Bahia, Brasil.

O Brasil é um País da América do Sul (Figura 1), e faz divisa com 10 países diferentes: Uruguai, Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa. É o terceiro maior país das Américas e o quinto maior do mundo, com extensão territorial de 8.547.403 quilômetros quadrados e 211.808.230 habitantes (IBGE, 2020).

É composto por 26 estados e o Distrito Federal (Figura 2), onde se encontra a capital do País, Brasília. Enquanto a República Federativa é composta por três poderes: legislativo, executivo e judiciário. Em relação à Economia, encontra-se entre os 10 maiores do mundo, ainda que considerado um país subdesenvolvido.

FIGURA 9 - Localização do Brasil na América do Sul



Fonte: <https://escolakids.uol.com.br/geografia/territorio-brasileiro.htm>

FIGURA 10 - Estados Brasileiros



Fonte: <https://www.sogeografia.com.br/Conteudos/Estados/>

Os Estados brasileiros são: Acre (AC), Alagoas (AL), Amapá (AP), Amazonas (AM), Bahia (BA), Ceará (CE), Distrito Federal (DF), Espírito Santo (ES), Goiás (GO), Maranhão (MA), Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS), Minas Gerais (MG), Pará (PA), Paraíba (PB), Paraná (PR), Pernambuco (PE), Piauí (PI), Rio de Janeiro (RJ), Rio Grande do Norte (RN), Rio Grande do Sul (RS), Rondônia (RO), Roraima (RR), Santa Catarina (SC), São Paulo (SP), Sergipe (SE) e Tocantins (TO).

2.5.1. Delimitação da pesquisa

O Estado da Bahia, segundo o IBGE¹³ (2020) tem área territorial de 564.760,427 quilômetros quadrados, e população estimada em 14.873.064 pessoas. O município baiano de Ourolândia, onde a pesquisa de campo ocorrerá, de acordo com os dados do IBGE (2020), possui área territorial de 1.544,988 quilômetros quadrados, com população estimada no ano 2019 em 21.658 pessoas. Esse município foi fundado em 13 de junho de 1989. Na tabela abaixo, os dados da Educação de Ourolândia – BA.

TABELA - 3 Educação

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade	97,7 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]	4,1
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]	3,2
Matrículas no ensino fundamental [2018]	3.130 matrículas
Matrículas no ensino médio [2018]	653 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2018]	182 docentes
Docentes no ensino médio [2018]	26 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2018]	17 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2018]	1 escola

Fonte: IBGE - <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/ourolandia/panorama>

Ao todo o município conta com 18 escolas, dentre as quais, é objeto de estudo a Escola Municipal Sonho de Criança, situada à Rua Antônio Jose de Melo, sem número–

¹³Ver em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba.html>

Centro. Trata-se uma Escola pública e urbana. Em relação ao seu funcionamento: Prédio próprio, água e energia da rede pública, esgoto sanitário por fossa e coleta de lixo periódica.

Figura 11- Atividades na Escola Municipal Sonho de Criança



Fonte: <https://www.facebook.com/emscsonhodecrianca/photos/pb.100058613654794.-2207520000/889951497870727/?type=3>

E quanto à estrutura, conta de 06 salas de aulas, Sala de diretoria, cozinha e pátio coberto. Os recursos disponíveis: equipamento de televisão, a impressora, computador na escola para uso administrativo, com acesso a internet. Oferece alimentação escolar para os alunos e atende às Modalidades de Ensino Regular e Pré-Escola (4 e 5 anos).

2.6. Desenho da investigação

Desenvolvemos uma pesquisa descritiva, qualitativa e fenomenológica, uma abordagem metodológica que visa explorar e compreender profundamente as experiências e percepções dos indivíduos em relação a especificidades específicas. Essa combinação metodológica é particularmente útil em contextos onde o objetivo é captar a complexidade e a riqueza das vivências humanas.

A pesquisa descritiva se concentra em detalhar e descrever as características de uma situação ou situação, sem necessariamente investigar as causas ou relações entre variáveis. No contexto de uma pesquisa descritiva, o objetivo principal é oferecer um retrato fiel da realidade científica, podendo incluir uma coleta de dados sobre as características demográficas, comportamentais ou contextuais dos participantes. Por exemplo, em um estudo sobre a aplicação do lúdico na EI, uma pesquisa descritiva pode envolver a coleta de dados sobre como diferentes escolas implementam atividades lúdicas, quais materiais são utilizados e como os professores percebem a eficácia dessas práticas.

Uma pesquisa qualitativa, por sua vez, vai além da simples descrição e busca compreender as razões e os significados subjacentes às práticas e experiências dos indivíduos. Ela envolve uma coleta e análise de dados que são ricos em detalhes e contextos, frequentemente obtidos através de métodos como entrevistas, grupos focais e observações. Em um estudo sobre a aplicação do lúdico na EI, uma abordagem qualitativa poderia investigar como os professores interpretam e vivenciam a aplicação de métodos lúdicos, explorando suas motivações, desafios e percepções pessoais.

De acordo com Sampieri et. al. (2006), na pesquisa qualitativa não se busca generalizar os resultados. Nesta perspectiva, o enfoque qualitativo e o paradigma fenomenológico surgem como o melhor caminho metodológico para a compreensão do Lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da Educação Infantil.

A investigação elegeu o paradigma fenomenológico, que, segundo Prodanov (2013), propicia ao investigador avançar para o fenômeno, aquilo que é visto diante da consciência, visando o dado sem se preocupar com o desconhecido e se o dado é realidade ou aparência. A pesquisa fenomenológica é um tipo específico de pesquisa qualitativa que foca na exploração das experiências vividas pelos indivíduos e na essência dessas características, e busca entender como os participantes vivenciaram e interpretaram um específico em seu

contexto. Essa abordagem é particularmente útil quando se deseja captar a perspectiva subjetiva dos indivíduos e identificar padrões comuns de experiência.

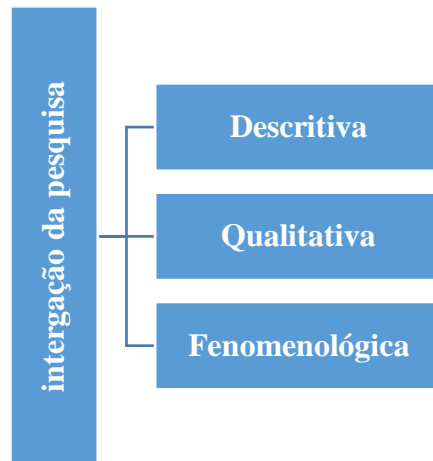
No caso de um estudo sobre o lúdico na EI, a pesquisa fenomenológica poderia se concentrar nas experiências dos professores e das crianças com atividades lúdicas, buscando compreender a essência de como essas práticas influenciam o aprendizado e o desenvolvimento emocional. De acordo com Prodanov (2013, p. 35):

O método fenomenológico não é dedutivo nem empírico. Consiste em mostrar o que é dado e em esclarecer esse dado. Tem uma tendência orientada totalmente para o objeto. Ou seja, o método fenomenológico limita-se aos aspectos essenciais e intrínsecos do fenômeno, sem lançar mão de deduções ou empirismos, buscando compreendê-lo por meio da intuição, visando apenas o dado, o fenômeno, não importando sua natureza real ou fictícia.

De maneira mais clara, o método fenomenológico estuda e descreve determinado fenômeno a partir dele mesmo, onde e quando ele acontece; compreende a experiência das pessoas que vivem o fenômeno, explicando seus pensamentos, sensações, sentimentos e significados em relação a ele, e ainda, em que o fenômeno implica para essas pessoas.

Ao integrar uma pesquisa descritiva, qualitativa e fenomenológica, é possível obter uma visão abrangente e profunda sobre o específico estudado, conforme Tabela 5. A descrição detalhada das práticas e contextos, combinada com a análise qualitativa das percepções e significados, e a exploração fenomenológica das experiências vívidas, permite uma compreensão mais completa e enriquecedora. Essa abordagem metodológica pode ser aplicada em campos como a educação, onde as diferenças das experiências individuais e contextuais são elementos importantes para uma compreensão eficaz das práticas e impactos educativos.

TABELA 4 - Esquema do Desenho e Enfoque da Pesquisa

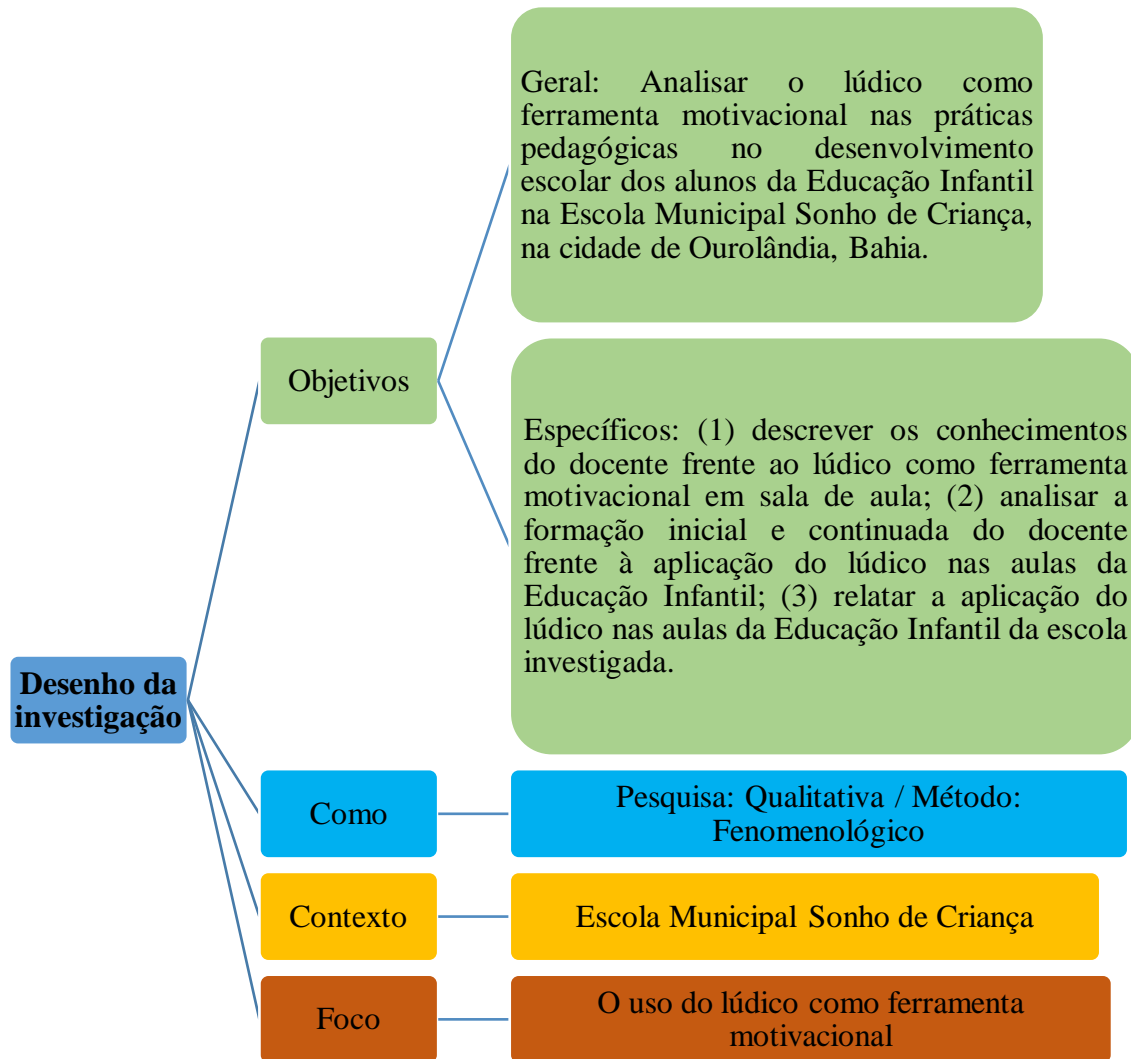


A pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal Sonho de Criança, localizada na cidade de Orolândia - Bahia, Brasil, com gestores e professores que atuam na Educação Infantil.

FIGURA 12- Fachada frontal da EM Sonho de Criança



Fonte: Própria

FIGURA 13 - Desenho Metodológico da Investigação

2.6. Participantes da pesquisa

A pesquisa aconteceu na Escola Municipal Sonho de Criança, localizada na cidade de Ourolândia - Bahia, Brasil. O universo chega a aproximadamente 193 alunos da referida escola da rede municipal, que foi escolhida pelo fato de possuir em seu currículo para a Educação Infantil, uma modalidade específica para abordar as questões referentes à Educação. E ainda, por ser uma escola de fácil acesso à investigadora, o que facilita uma melhor comunicação entre a mesma e os participantes. Na ocasião da pesquisa, a escola possuía 10 turmas de Educação Infantil, sendo 05 no período matutino e 5 no período vespertino.

O quadro de professores é composto por 06 Pedagogas e 06 professores auxiliares. O corpo técnico-gestor possui 01 gestor e 01 coordenador pedagógico, que atendem nos dois turnos. Há 01 secretária, 01 assistente administrativa, 05 serventes e 01 porteiro. Das 10 turmas da Educação Infantil, apenas 06 professoras para atender essa demanda, sendo que 04 professoras ministram aulas nos dois turnos (manhã e tarde). A referida escola está vinculada a SEDUC do Estado da Bahia.

Em se tratando de uma investigação de enfoque qualitativo e de método fenomenológico, estabeleceu-se como participantes os indivíduos que vivenciam o fenômeno observado. Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006), os participantes da pesquisa foram as pessoas que forneceram os dados de que o pesquisador necessita para compreender o fenômeno estudado, e são obtidas no campo de estudo.

Os participantes são fontes de dados e o pesquisador é também um participante. Assim, diante da abordagem qualitativa de método fenomenológico, visando responder aos objetivos da pesquisa em tela os participantes da pesquisa serão: o gestor e o coordenador pedagógico, e os 6 professores pedagogos da Educação Infantil.

2.6.1. Os professores da Educação Infantil

A seleção desses participantes deu-se inicialmente por ser uma das Escolas da Educação Infantil na cidade de Ourolândia na Bahia, e nessa unidade, apenas 06 professores dessa modalidade. Os mesmos contribuíram de maneira importante para a análise da pesquisa, frisando características significativas encontradas no decorrer de suas práticas pedagógicas.

2.6.2. Os Gestores (Diretor e Coordenador Pedagógico)

O quadro de gestão é pequeno (1 diretor, 1 coordenador pedagógico). Os dois gestores (administrativo e pedagógico) atuam nos dois turnos (matutino e vespertino). A prática do professor é mediada pelas as orientações vindas da gestão administrativa e pedagógica, de onde provêm também algumas formações e reuniões de formação. No propósito da pesquisa ter melhor confiabilidade e validade dos dados, ambos foram selecionados a participar da mesma.

TABELA 5 - Participantes da pesquisa

Participantes	Quantidade
Professores da Educação Infantil	06
Gestor Administrativo	01
Gestor Pedagógico (Coordenador)	01
Total de participantes	08

Na unidade em questão, pretende-se obter dados a partir da Entrevista aberta, Observação participante e Análise de Documento, realizados com 08 sujeitos, alvo dessa investigação.

Esclarecemos que, em face da Pandemia que assolou o mundo todo, para a coleta de dados aguardamos a autorização da instituição de ensino no retorno às aulas presenciais, prevista para ser realizada no período de fevereiro a março de 2020. Consideramos esse período suficiente para aplicação dos instrumentos da coleta de dados dos gestores e professores que responderam aos questionamentos propostos. Tempo suficiente também para a análise dos dados coletados.

Seleção dos participantes

A seleção dos participantes desta pesquisa foi conduzida de maneira cuidadosa, seguindo a abordagem da amostra não probabilística intencional, com indivíduos que vivenciam diretamente o fenômeno em estudo. Como critérios de seleção dos participantes, consideramos:

Professores da Educação Infantil: Os seis professores de Educação Infantil da escola foram escolhidos para participar da pesquisa por serem diretamente responsáveis pelo ensino nessa modalidade e por sua experiência prática na área, por oferecerem informações mais aprofundadas sobre suas práticas pedagógicas e a vivência cotidiana no ensino infantil.

Gestores (Diretor e Coordenador Pedagógico): A prática pedagógica dos professores é frequentemente mediada por orientações da gestão, o que justifica a participação dos gestores na pesquisa. Sua inclusão também visa assegurar a validade e a confiabilidade dos dados, uma vez que eles exercem um papel fundamental no apoio pedagógico e administrativo.

Assim, houve racionalidade na escolha desses participantes, que está alinhada ao objetivo da pesquisa, que busca compreender as dinâmicas pedagógicas e a gestão da EI na

escola selecionada. A pesquisa, portanto, contou com um total de oito participantes, sendo seis professores e dois gestores, cuja atuação e experiências são diretamente relacionadas ao fenômeno investigado.

2.8. Técnicas e instrumentos da coleta de dados

É a partir do uso de instrumentos de coleta de dados que se apreendem as informações necessárias para responder aos questionamentos propostos com fim de atingir os objetivos da pesquisa. Ao elaborarmos um instrumento de coleta de dados, segundo Gil (2008, p. 121) devemos atentar para:

1. Listar todos os aspectos importantes.
2. Verificar se as perguntas formuladas contemplam os objetivos delineados.
3. Usar linguagem direta e clara.
4. Simular possíveis respostas para cada pergunta, para verificar se há ambiguidade (sentido duplo) ou falta de alternativas.

Segundo Sampieri et. al. (2006), a pesquisa qualitativa envolve a coleta de dados utilizando técnicas que não pretendem medir nem associar medições a números, tais como observação, entrevistas abertas, revisão de documentos, discussão em grupos, entre outras. Além disto, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

Segundo Prestes (2008, p. 37) é necessário o pesquisador saber a “descrição dos instrumentos: caracterização dos objetos utilizados para a coleta de dados, como questionários, entrevistas, et.,”. A técnica dessa pesquisa qualitativa se dará da seguinte forma: Entrevista, Análise Documental, Observação Estruturada. Estas, assim se descrevem:

2.8.2. Entrevista aberta

Gil (2008) explica que técnica da entrevista é a mais utilizada na pesquisa qualitativa, sendo sua função um diálogo acerca de questões que carecem de esclarecimentos, entre pesquisador e pesquisado, de forma verbal. Trata-se, segundo Gil (2008, p. 109) da:

Técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais

especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

A entrevista aberta é importante para a nossa pesquisa, pois permite uma exploração mais aprofundada das percepções e experiências dos entrevistados, sem limitar suas respostas a opções pré-determinadas. Essa abordagem facilita a obtenção de uma compreensão mais rica e detalhada do fenômeno investigado, permitindo que os entrevistados expressem suas opiniões de forma mais livre e espontânea. A flexibilidade da entrevista aberta nos possibilita adaptar as perguntas conforme a necessidade, aprofundando temas que surgem durante a conversa e que podem ser relevantes para o estudo.

Nesta pesquisa, os entrevistados foram gestores e professores da EI. A escolha desses participantes deve-se ao fato de que eles são diretamente envolvidos no processo educacional e possuem uma visão ampla e diversificada sobre a aplicação do lúdico nas atividades pedagógicas. Os gestores podem fornecer insights sobre as políticas e diretrizes institucionais, enquanto os professores podem compartilhar suas práticas diárias, desafios e percepções sobre a eficácia das atividades lúdicas. A combinação dessas perspectivas foi essencial para obtermos uma visão integral e mais fundamentada do tema pesquisado.

Ao entrevistar gestores e professores, a nossa pesquisa buscou captar a complexidade do contexto educacional e a maneira como a ludicidade é incorporada no cotidiano escolar. As entrevistas permitem identificar as práticas bem-sucedidas e os obstáculos enfrentados e as necessidades de formação contínua dos profissionais envolvidos. Essa técnica possibilita revelar as expectativas e percepções dos educadores sobre o impacto das atividades lúdicas no desenvolvimento das crianças, contribuindo para uma análise crítica e informada sobre o tema.

2.8.3. Observação participante

A observação participante se caracteriza pela participação do pesquisador no grupo pesquisado como integrante membro do grupo ou evento a ser observado. No caso dessa pesquisa, a observação foi realizada pela Investigadora. Foram observadas as aulas as quais as professoras utilizarem recursos lúdicos em sala de aula, como ferramenta de ensino e aprendizagem. Segundo Gil (2008, p. 100), “A observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano.”. E “apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação.”. (*ibidem*).

Durante a observação do cotidiano das professoras que utilizam recursos lúdicos em sala de aula, foram registrados diversos aspectos relevantes para a nossa pesquisa. Primeiramente, foi possível perceber o nível de conhecimento e a variedade de recursos lúdicos utilizados pelos professores. O comportamento dos alunos durante as atividades lúdicas bem como a atitude das professoras também foram elementos-chave observados. Essas observações contribuíram significativamente para nossa pesquisa, evidenciando a importância do uso de recursos lúdicos na EI e suas implicações no desenvolvimento social e cognitivo das crianças.

2.8.4. Análise documental

Analisamos o documento “Projeto Aprender Brincando”. De acordo com Prestes (2008, p. 108), o trabalho com Projetos contribui para com a atuação do professor, na sua prática, sendo uma metodologia eficaz no meio escolar. Trata-se também de “uma modalidade de organização pedagógica que se propõe a suprir” as necessidades dos professores no desenvolvimento de um tema, de forma que chame a atenção dos alunos, que mova neles o interesse pelo tema. Prestes (2008, p. 109) explica que:

Genericamente, um projeto pode ser conceituado como a previsão de um conjunto de atividades articuladas entre si e dos recursos necessários para levá-las a cabo, com a finalidade de produzir um bem ou serviço que satisfaça as necessidades ou resolva problemas. O método de projetos proporciona então aos alunos que se interessem e se comprometam na programação de ações, estimula-os a adquirirem conceitos que lhes permitam construir seu conhecimento e a realizarem atividades que lhes possibilitem, fazer previsões e concretizar seus propósitos. Um projeto implica um processo em que se articulam o planejamento, a execução e a avaliação do que se produziu.

Segundo Sampieri et. al. (2006), a análise documental é realizada em documento que ainda não recebeu tratamento analítico algum, e que pode contribuir ao ser reelaborado para fins de atingir os objetivos de uma pesquisa. Para tanto, o investigador deve seguir a seguinte ordem: observar, ler, fazer uma reflexão e uma crítica acerca do documento.

TABELA 6 - Técnicas Utilizadas na Pesquisa

Objetivos da investigação	Técnicas	Fonte de Informação
Verificar o conhecimento dos docentes frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula.	Entrevista aberta; Observação participante; Análise de documento.	Gestor Administrativo, Gestor Pedagógico (Coordenador), Professoras.
Conhecer a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil.	Entrevista aberta.	Gestor Administrativo, Gestor Pedagógico (Coordenador), Professoras.
Descrever o processo da aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança.	Entrevista aberta; Observação Participante.	Gestor Administrativo, Gestor Pedagógico (Coordenador), professoras, Investigadora.

2. 9.1. Aspectos éticos da pesquisa

Conforme afirma Gil (2008), é preciso preservar a identidade dos respondentes, de modo que nem mesmo a análise dos materiais obtidos conduza tal possibilidade. “Se as pessoas forem prevenidas de que sua identidade será preservada, deverão de fato permanecer anônimas.

Segundo a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, para contar com a participação de seres humanos numa investigação, é preciso atender principalmente aos seguintes critérios: assentimento livre e esclarecido, assistência ao participante da pesquisa, benefícios da pesquisa aos seres humanos, confidencialidade, consentimento livre e esclarecido. Nesta investigação, apresentamos três documentos para respaldar as informações coletadas no local de pesquisa e resguardar a identidade os participantes da Pesquisa, sendo tais documentos: (Anexo 1), Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Anexo 2) aos Gestores, Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (TACLE– Anexo 3) às

Professoras. Todo esse cuidado se faz necessário, pois a cooperação da comunidade escolar, principalmente dos respondentes, é essencial.

A Resolução nº 510/16 atende aos fundamentos éticos e científicos em qualquer área de conhecimento envolvendo seres humanos, identifica os riscos/benefícios que poderão ocorrer na aplicação da coleta dos dados. Por isso, toda e qualquer investigação que envolva seres humanos devem respeitar esta Resolução.

2.9.2 Riscos

O Capítulo V da Resolução nº 510/16 trata dos riscos que envolvem a pesquisa com seres humanos, conforme Conselho Nacional de Saúde (2016, p. 08):

Art. 18. Nos projetos de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, a definição e agradação do risco resultam da apreciação dos seus procedimentos metodológicos e do seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os existentes na vida cotidiana, em consonância com o caráter processual e dialogal dessas pesquisas.

Art. 19. O pesquisador deve estar sempre atento aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes em decorrência dos seus procedimentos, devendo para tanto serem adotadas medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos.

Em tempo de pandemia, o risco constitui-se como uma preocupação ainda maior aos participantes da pesquisa - pesquisadores e participantes (respondentes). Seja qual for o tipo de incômodo sentido pelo/a participante da pesquisa, deverá antes a pesquisador/a esclarecer que, dispondo-se a responder os questionamentos propostos, todo e qualquer tipo de desconforto sentido (inibição; constrangimento; danos físico ou psíquico ou psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais) dá-lhe o direito de não mais participar da pesquisa, conforme Resolução nº 510/16.

Também em virtude da pandemia, obriga-se o/a investigador/a informar aos participantes dos riscos de contaminação pelo Novo Corona vírus, causador da COVID-19, durante o procedimento de coleta de dados. Dessa forma, deve-se oferecer todos os EPIs e orientações referentes ao combate à disseminação e proteção para evitar o contágio da doença

(Covid-19), segundo as recomendações da OMS/OPAS desde 08 de abril de 2020 e atualizado em 09 de junho de 2020.

Para evitar os riscos de contágio em relação às entrevistas abertas com as professoras e os gestores (administrativo e pedagógico), esta pesquisadora orientará e oferecerá aos participantes o uso de máscaras, álcool em gel 70% para higienizar as mãos, canetas higienizadas, desinfecção de móveis e ambiente entre uma coleta e outra que são indispensáveis neste período de pandemia, assegurando conforto e segurança aos entrevistados. Para realização da entrevista aberta, esta pesquisadora fará o uso de máscaras, desinfetará o celular para fazer as gravações, fará o uso de luvas descartáveis no momento de coletar os dados e manterá uma distância física mínima de pelo menos 1 metro entre os entrevistados. Com esses cuidados, seguindo as orientações, espera-se realizar a pesquisa de forma segura contra a contaminação do novo coronavírus.

2.9.3 Benefícios

A Resolução nº 510/16 (Conselho Nacional de Saúde, 2016, p. 02) define benefícios como:

Contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Inteirando-se do que refere a Resolução nº 510/16 no que diz respeito aos riscos e benefícios, podemos dizer que os benefícios desta pesquisa se sobrepõem aos riscos, em se considerando que a participação das professoras e dos gestores contribuirá, em primeira instância, para com o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. E ainda, com os estudiosos do tema e para com a sociedade de Ourolândia – Bahia, de modo que o lúdico seja trabalhado e visto como uma ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos.

2.9.7. Sigilo, privacidade e confidencialidade dos dados coletados

Tomamos os Artigos 8º e 9º da Resolução nº 510/16 (Conselho Nacional de Saúde, 2016, p. 06), os quais garantem que:

Art. 8º As informações sobre a pesquisa devem ser transmitidas de forma acessível e transparente para que o convidado a participar de uma pesquisa, ou seu representante legal, possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

Art. 9º São direitos dos participantes: I - ser informado sobre a pesquisa; II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III - ter sua privacidade respeitada; IV – ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública; VI – ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII – o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Considerando os supramencionados artigos, pretendemos oferecer aos participantes: o sigilo, a privacidade e a confiabilidade dos dados que os mesmos nos confiarem, sendo os resultados utilizados para fins acadêmico-científicos, mantidos em arquivo ao final da pesquisa.

2.9.8. Elaboração e validação dos instrumentos

Gil (2008, p. 82) explica que “Validade é a capacidade de uma medida para produzir os efeitos esperados. Assim, uma medida é considerada válida quando mede realmente o que se pretende medir”. É com esse objetivo que será realizada a validação dos instrumentos que serão aplicados na pesquisa de campo dessa investigação. O mesmo Autor afirma que “Interessa saber em que medida a definição operacional de uma variável reflete o seu verdadeiro significado teórico. Ou, de forma mais específica: a medida empregada mede realmente o que o construto pretende medir?” (*idem*).

Os instrumentos aplicados foram elaborados com intuito de responder aos questionamentos e objetivos propostos nessa investigação. Dessa forma, para a validação dos instrumentos de coleta de dados foram elaborados: Entrevista aberta; Observação participante. É a validação que auxilia na confiabilidade e veracidade da investigação.

Os instrumentos foram validados por 3 (três doutores) especialistas na temática e trouxeram grandes contribuições para o estudo. Não houve questionamentos e nenhuma correção nas perguntas efetuadas no guia de observação. Em outras palavras, os instrumentos foram validados diretamente sem nenhuma modificação.

2.9.9. Procedimentos para a coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados utilizados em nossa pesquisa foram elaborados com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, respondendo à pergunta de investigação, e segundo a metodologia qualitativa.

Inicialmente, realizamos o primeiro contato com a Escola Municipal Sonho de Criança, para apresentar as intenções e os objetivos de nossa investigação, destacando a importância da utilização do lúdico como ferramenta motivacional à aprendizagem na Educação Infantil. A escolha dessa instituição deu-se pela proximidade da pesquisadora por compor o seu quadro docente. Essa escola conta com 06 (seis) professoras que atendem um total de 10 turmas – 05 por período. Conta com dois gestores, sendo um administrativo e um pedagógico. E são essas professoras e os dois gestores os participantes da pesquisa.

Os instrumentos de coleta de dados foram elaborados entre os meses de fevereiro e março de 2024, sendo enviados para análise dos professores doutores especialistas na área da Educação no mês de abril, com o intuito de viabilizá-los e validá-los. Após validação favorável do instrumento, será iniciada a coleta de dados, realizando juntamente, uma observação da escola escolhida para a pesquisa de campo deste estudo, com o intuito de, a partir das respostas dos participantes, da análise do Projeto e da observação *in loco*, analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil. Os dados obtidos da utilização dos instrumentos responderam também ao problema de pesquisa. Em todo esse processo prezaremos pela objetividade e a imparcialidade, de modo a tornar a pesquisa confiável e íntegra.

Prestes (2008, p. 37) explica que na fase da coleta de dados é preciso o pesquisador ter a clareza sobre “o modo como serão empregados os instrumentos e quem o fará.”. Esse zelo consiste em reunir informações consistentes, que contribuam para a conclusão do trabalho, que não dê vazão à dubiedade. Gil (2008) lembra que, na pesquisa qualitativa, os dados coletados são predominantemente descritivos, devendo o pesquisador valer-se de instrumentos que se preocupem com essa característica, e ainda, que as informações desejadas e coletadas sejam consistentes.

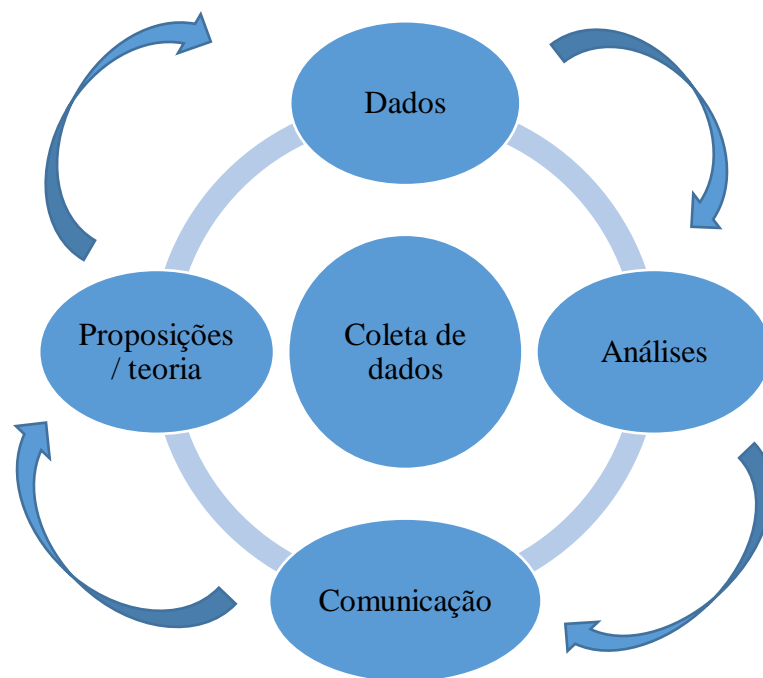
2.10. Técnicas de análise e interpretação dos dados

De acordo com Gil (2008, p. 156), “a fase seguinte à coleta de dados é a de análise e interpretação”, dois processos distintos, mas relacionados. Gil (2008, p. 156) explica que:

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

Após a coleta dos dados, os mesmos foram organizados e receberão tratamento qualitativo. Na figura abaixo apresentamos como esta organização acontece.

FIGURA 14 - Esquema da Análise e Interpretação dos Dados



Após a validação dos instrumentos de coleta de dados foi realizado o planejamento para a coleta de dados, considerando a disponibilidade dos respondentes e o local da aplicação. Posteriormente os codificamos por categorias, segundo os objetivos. Seguindo, efetuamos a comunicação dos resultados obtidos, no formato exposição e avaliação. Por fim, realizamos a descrição dos dados à luz da teoria e o alcance dos objetivos. E assim, confirmamos todos os dados.

Na pesquisa qualitativa, a coleta e análise dos dados não se baseiam na quantificação, analisa e descreve o fenômeno em sua forma complexa, tal como ela é. Realiza-se a análise dos dados com a finalidade de compreender os dados coletados e responder aos questionamentos formulados na pesquisa, bem como, ampliar o conhecimento acerca do tema pesquisado. De acordo com Sampieri et. al. (2006), na pesquisa qualitativa a análise dos dados é realizada de forma indutiva. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Sampieri et. al. (2006) explicam que a análise objetiva: a compreensão dos dados coletados, responder aos questionamentos e objetivos da investigação, ampliar o conhecimento acerca do tema tratado. Esses mesmos autores explicam que na pesquisa qualitativa recomenda-se a análise de conteúdo, com critérios pré-estabelecidos pelo investigador em função dos objetivos da pesquisa, podendo tais critérios ser: caracterização dos sujeitos de pesquisa e a categorização de suas falas. Segundo Bardin (2006, p. 15), “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Gil (2008, p. 157) explica que o estabelecimento de categorias se faz necessário por que “As respostas fornecidas pelos elementos pesquisados tendem a ser as mais variadas. Para que essas respostas possam ser adequadamente analisadas, torna-se necessário, portanto, organizá-las, o que é feito mediante o seu agrupamento em certo número de categorias.”. Bardin (2006) organiza a análise dos dados em três fases: Pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

2.11. Pré-análise do conteúdo

De acordo com Minayo (2007, p. 24), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. São esses fenômenos que nos possibilitam compreender e interpretar a realidade, a partir da organização e reorganização do material que se tem.

Nesse contexto, a Pré-análise do conteúdo consiste, segundo Bardin (2006), na organização do material que será analisado, com o propósito de torna-lo operacional, seguindo as seguintes etapas: leitura flutuante (contato com os documentos da coleta de dados conhecer o texto) - podem ser trabalhados os textos produzidos em pesquisa, com as transcrições de entrevista e dos relatórios de observação, e os textos já existentes; escolha

dos documentos (definição do que será analisado); formulação das hipóteses e dos objetivos; referenciação dos índices e elaboração de indicadores (recortes de texto nos documentos de análise).

2.11.1. Exploração do material

A exploração do material coletado objetiva a transformação das informações em dados passíveis de serem analisados pela codificação. Segundo Bardin (2006), a exploração do material dá-se mediante a definição de categorias, a identificação das unidades de registro, e das unidades de contexto nos documentos. Essa etapa auxilia ao pesquisador na exploração, na interpretação e inferência no texto, de forma analítica e aprofundada, sobre todo material coletado. Essa fase compreende: a codificação, a classificação e a categorização dos dados.

Para Bardin (2006, p. 103), a codificação “corresponde a uma transformação – efectuada (sic) segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão.”. A categorização dos dados, segundo Bardin (2006, p. 117) refere-se a:

Classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

A classificação dos dados refere-se ao processo pelo qual se determina a ordem em que os mesmos devem ser apresentados. Nessa investigação, a classificação deu-se segundo os objetivos.

2.11.2. Tratamento dos resultados

O tratamento dos resultados, segundo Bardin (2006), compreende também a inferência e interpretação dos dados coletados (entrevistas, observação, análise do Projeto). Trata-se da análise reflexiva, crítica e intuitiva do pesquisador em consonância com a teoria que lhe confere respaldo. Gil (2008, pp. 178-179) elucida que para interpretar os resultados:

O pesquisador deve ir além da leitura dos dados, com vistas a integrá-los num universo mais amplo em que poderão ter algum sentido. Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e o dos conhecimentos já acumulados em torno

das questões abordadas. Mediante o auxílio de uma teoria pode-se verificar que por trás dos dados existe uma série complexa de informações, um grupo de suposições sobre o efeito dos fatores sociais no comportamento e um sistema de proposições sobre a atuação de cada grupo. Assim, as teorias constituem elemento fundamental para o estabelecimento de generalizações empíricas e sistemas de relações entre proposições.

Importante: a fundamentação teórica deve ser clara, concisa e sustentável. No contexto desta pesquisa, a análise dos resultados obtidos através de entrevistas e observações revelou informações significativas sobre a prática pedagógica na EI. A interpretação dos dados não se limitou à descrição das práticas observadas, tendo se expandido para uma compreensão mais ampla das implicações teóricas e práticas. Através do prisma teórico de autores como Bardin e Gil, os dados foram contextualizados dentro de um quadro mais amplo de conhecimento, permitindo uma análise crítica das práticas educacionais e suas consequências para o desenvolvimento infantil.

Essa abordagem integrativa foi essencial para identificar padrões e tendências, compreensão das influências sociais e culturais sobre o comportamento dos professores e alunos, e formulação de proposições teóricas que possam orientar futuras práticas e políticas educacionais. Portanto, a fundamentação teórica serve como um alicerce indispensável, garantindo que as interpretações dos dados sejam bem fundamentadas, relevantes e aplicáveis ao campo da EI.

2.11.3. Codificar dados

A codificação dos dados consiste em categorizar as unidades de registro, e pode considerar: palavra, tema, personagem, documento; e pode ser representada por letras, números, pela combinação de letras e números, e outros. Para assegurar o sigilo e privacidade dos participantes da pesquisa, seguindo as orientações de Alvarenga (2019), que afirma sobre a necessidade de manter além do sigilo, a confiança dos respondentes, optamos por representá-los por letras seguidas de número, da seguinte forma: Professoras – representadas por: PA1, PA2, PA3, PA4, PA5 e PA6; Gestores, representados por: G1 e G2.

2.11.4. Interpretar os dados

Coletados os dados, os mesmos serão organizados para que possam ser descritos, interpretados e comunicados nos resultados da pesquisa. Segundo Bardin (2006), nessa etapa da análise dos dados os resultados brutos são apresentados de forma significativa e válida, sendo suas evidências frutos da aplicação dos instrumentos de pesquisa, confrontadas com a literatura que subsidia a abordagem ao problema que se pretende resolver, em consonância aos objetivos que se pretende alcançar.

Cada questão elaborada, cada item da observação realizada e a análise do documento devem responder aos objetivos propostos. Por isso toda a elaboração dos instrumentos de coleta de dados bem como os documentos que complementam o que se quer conhecer, precisa ser bem planejada, e quando necessário, revista, reestruturada. Assim sendo, seguindo os apontamentos de Bardin (2006), Sampieri et. al (2006) e Gil (2008), consideramos que a coleta de dados dessa investigação está em conformidade com o solicitado.

2.11.5. Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados

De acordo com Sampieri et. al. (2006), é preciso o pesquisador atentar-se de que nem todo instrumento que apresenta confiabilidade tem validade, no entanto, aquele que tem validade, apresenta confiabilidade. Por isso é importante avaliar a confiabilidade e a validade dos resultados, pois esses são critérios para um conhecimento científico. Os mesmos autores afirmam que, a confiabilidade se verifica considerando que quanto maior o número de itens utilizados nos instrumentos de coleta de dados, maior sua confiabilidade.

Gil (2008, p. 82) explica que “Validade é a capacidade de uma medida para produzir os efeitos esperados. Assim, uma medida é considerada válida quando mede realmente o que se pretende medir”. A validade, conforme expõem Sampieri et. al. (2006), refere-se ao grau de conhecimento que o instrumento permite medir, aprofundar, evidenciar – e está intrinsecamente ligada ao tratamento dos resultados, ao que a investigação conseguiu alcançar.

A confiabilidade e a validade dos resultados dão real significado a eles no contexto ou fenômeno investigado. É com esse objetivo que foi realizada a validação dos instrumentos que serão aplicados na pesquisa de campo dessa investigação. Gil (2008, p. 82) afirma que “Interessa saber em que medida a definição operacional de uma variável reflete o

seu verdadeiro significado teórico. Ou, de forma mais específica: a medida empregada mede realmente o que o construto pretende medir?”.

A avaliação dos instrumentos deu-se por professores doutores especialistas na área da Educação. Validados os instrumentos, empreende-se que os resultados coletados apresentaram a devida confiabilidade. Os instrumentos aplicados foram elaborados com intuito de responder aos questionamentos e objetivos propostos nessa investigação. Dessa forma, para a validação dos instrumentos de coleta de dados elaboramos: Entrevista aberta; Observação participante. É a validação que nos auxilia na confiabilidade e veracidade da investigação.

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente tópico apresenta os resultados obtidos na investigação sobre o lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da educação infantil. Estes encontram-se interpretados e analisados visando responder o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa na Escola Municipal Sonho de Criança em Ourolândia-Bahia, Brasil.

Os dados foram coletados mediante entrevistas aos gestores e professoras, além de observação e análise de documento, seguindo a metodologia descrita no Capítulo 2, que forneceu a base para caracterizar e detalhar o objeto de estudo dessa pesquisa, estando condizente com cada objetivo já referendado, nos quais possibilitaram interpretações e reflexões acerca da temática.

Durante a análise, o procedimento seguiu os seguintes passos:

a) A análise entre o que dizem os documentos oficiais no que se refere ao lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da educação infantil, destacando as suas recomendações sobre a prática, levando em consideração a realidade apresentada na Escola Municipal Sonho de Criança em Ourolândia - Bahia, Brasil.

b) A relação entre a teoria apresentada por autores que tratam do tema o lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da educação infantil;

c) As informações contidas no relatório da observação participante que foram realizadas na referida escola;

d) Os dados contidos nas entrevistas realizadas com os participantes (gestores e professores).

Nesse sentido, analisou-se os dados que foram coletados nessa pesquisa, seguindo a organização abaixo:

- Análise das respostas do 1º objetivo, segundo os participantes (gestores e professoras);
- Análise das respostas do 2º objetivo, segundo os participantes (gestores e professoras);
- Análise das respostas do 3º objetivo, segundo os participantes (gestores e professoras).

Ao todo seis professores participaram da pesquisa respondendo a entrevista. Na tabela que segue apresentamos as respostas em relação ao perfil dos professores e a faixa etária de seus alunos.

Tabela 7 - Tabela de dados numéricos

Professor	Formação Acadêmica	Especialização	Tempo de docência (anos)	Faixa etária dos alunos
P1	Pedagogia	Psicopedagogia	18	4 e 5 anos
P2	Pedagogia	Psicopedagogia	26	4 e 5 anos
P3	Pedagogia	Psicopedagogia	28	4 e 5 anos
P4	Pedagogia	Psicopedagogia	26	4 e 5 anos
P5	Pedagogia	Psicopedagogia	27	4 e 5 anos
P6	Pedagogia	Psicopedagogia	26	4 e 5 anos

Fonte: Pesquisa (2024)

A análise dos dados apresentados na tabela acima revela uma significativa homogeneidade no perfil dos professores entrevistados, o que fornece uma base sólida para a prática educativa na Educação Infantil. A formação inicial de todos os professores em Pedagogia, complementada pela especialização em Psicopedagogia, evidencia uma preparação acadêmica específica e voltada para as necessidades e os desafios da primeira infância. Essa formação é de grande relevância, pois, conforme aponta Kishimoto (2010), o conhecimento das particularidades do desenvolvimento infantil e das estratégias pedagógicas que favorecem o aprendizado é essencial para a educação de crianças pequenas. A Psicopedagogia, em particular, fornece ferramentas para a identificação de dificuldades de

aprendizagem, permitindo intervenções mais eficazes e individualizadas que promovem o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Em relação ao tempo de docência, todos os profissionais possuem uma considerável experiência, com períodos de atuação variando entre 18 e 28 anos. Essa longevidade na prática docente é um indicador positivo de proficiência e adaptação às demandas pedagógicas que a EI exige. Segundo Nóvoa (2009), a experiência acumulada ao longo dos anos possibilita ao professor uma maior compreensão das dinâmicas da sala de aula, bem como uma capacidade de planejamento e implementação de atividades mais diversificadas e adequadas às necessidades dos alunos. Esse domínio da prática pedagógica e a familiaridade com o cotidiano escolar permitem que esses profissionais utilizem metodologias lúdicas com eficácia, tornando a aprendizagem uma experiência prazerosa e significativa, conforme defendido por Piaget (1976), que valoriza o lúdico como um dos principais meios de construção de conhecimento para as crianças pequenas.

A faixa etária dos alunos atendidos por esses professores - 4 e 5 anos - representa uma fase crítica do desenvolvimento infantil, em que aspectos como a linguagem, a socialização e as habilidades motoras estão em franco desenvolvimento. Segundo Vygotsky (2008), a interação social e o brincar são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo das crianças, pois permitem que elas explorem, experimentem e aprendam de forma interativa e prática. Dessa forma, a escolha de atividades lúdicas como parte integrante do ensino para essa faixa etária reflete um entendimento claro da importância de práticas pedagógicas que possibilitam um aprendizado ativo e engajador.

A especialização em Psicopedagogia também reforça a capacidade dos professores de abordar o desenvolvimento infantil de maneira holística, atendendo às necessidades emocionais, sociais e cognitivas das crianças. Esse foco multidimensional, conforme destaca Wallon (2007), é crucial para o desenvolvimento integral do aluno, pois permite que o educador compreenda e atue sobre as diversas facetas do crescimento infantil.

Outro ponto relevante é a constância com que esses profissionais trabalham com crianças de 4 e 5 anos. A continuidade nessa faixa etária sugere uma especialização no ensino de crianças pequenas, o que, segundo autores como Oliveira-Formosinho (2007), contribui para a construção de um repertório específico de atividades e estratégias que favorecem a aprendizagem lúdica e a adaptação curricular. A prática constante com esse grupo etário possibilita que os professores ajustem seu planejamento de forma a responder melhor às necessidades dos alunos, utilizando recursos pedagógicos que, além de estimular o desenvolvimento cognitivo, promovem habilidades motoras, emocionais e sociais. A

ludicidade, portanto, assume um papel central, funcionando como meio de desenvolvimento integral, alinhado à concepção de Froebel (2001) de que o brincar é a principal atividade infantil, permitindo à criança explorar e expressar sua percepção do mundo.

Assim, vimos que os professores possuem uma formação acadêmica e uma experiência docente que os qualificam para atender às demandas específicas da EI. A formação em Pedagogia, aliada à especialização em Psicopedagogia, os capacita a atuar de maneira integral, considerando as dimensões cognitivas, emocionais e motoras do desenvolvimento infantil. A experiência extensa e o trabalho contínuo com a mesma faixa etária reforçam a adaptação dos docentes ao uso de atividades lúdicas como ferramenta pedagógica, contribuindo para um ambiente de aprendizado significativo e engajador. Esses resultados estão em consonância com autores como Vygotsky, Piaget e Wallon, que defendem a importância do lúdico no desenvolvimento integral da criança e na promoção de um aprendizado ativo e interativo.

No alcance dos objetivos, buscamos saber como é o trabalho da coordenação em relação à Educação Infantil. O Gestor afirmou que “O trabalho é feito em parceria com as professoras, desde o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula até a aplicação desses conteúdos.” E o Gestor 2 respondeu que “Trabalhar com a Educação Infantil é um grande desafio, sendo a primeira etapa da educação básica e, por isso, requer atenção especial.” Essa prática colaborativa expressada nas respostas dos gestores, é ressaltada por Freire (1996), que defende uma educação dialógica, onde o coordenador participa ativamente, incentivando a construção coletiva do conhecimento. Segundo Bronfenbrenner (1979), a interação entre gestores e professores contribui para um ambiente educacional mais acolhedor e propício ao desenvolvimento integral das crianças.

Analisamos o “Projeto Aprender Brincando”, que representa uma iniciativa pedagógica que busca integrar a ludicidade ao processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo o valor das brincadeiras como ferramentas essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Este projeto reflete uma compreensão abrangente do papel do lúdico na EI, alinhando-se às necessidades de desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico dos alunos.

Um dos aspectos mais significativos do projeto é a sua capacidade de engajar as crianças de forma ativa. A metodologia lúdica estimula a curiosidade e a exploração, proporcionando um ambiente onde os alunos podem aprender de maneira significativa e prazerosa. As atividades propostas promovem a participação ativa, a colaboração entre pares

e o respeito às regras, elementos que são importantes para o desenvolvimento de habilidades sociais e de convivência.

O “Aprender Brincando” destaca-se pela sua abordagem inclusiva. O projeto reconhece a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem, oferecendo oportunidades para que todas as crianças, independentemente de suas habilidades individuais, possam se envolver e progredir. Isso é particularmente relevante em um contexto educacional que busca promover a equidade e a valorização de cada aluno.

Outro ponto positivo é o suporte dos gestores e a formação continuada das professoras, que são essenciais para o sucesso do projeto. A formação contínua permite que elas se mantenham atualizadas sobre as melhores práticas pedagógicas e as teorias que fundamentam a educação lúdica. A colaboração entre gestores e professoras, promovendo um ambiente de diálogo e troca de experiências, contribui para a efetividade das atividades lúdicas.

O projeto também proporciona um espaço para a reflexão sobre a prática pedagógica. As avaliações realizadas ao longo das atividades permitem às professoras observar o impacto do lúdico no aprendizado dos alunos, possibilitando ajustes e melhorias nas abordagens utilizadas. Essa prática reflexiva é fundamental para garantir que as estratégias pedagógicas atendam efetivamente às necessidades dos alunos.

Entretanto, a análise do “Projeto Aprender Brincando” também revela algumas limitações, como a necessidade de recursos mais adequados e a infraestrutura escolar. A falta de uma brinquedoteca e a acessibilidade dos materiais lúdicos são aspectos que poderiam comprometer a efetividade do projeto. Portanto, é essencial que a escola busque parcerias e apoios para superar essas limitações e garantir um ambiente propício ao brincar e aprender.

Assim, vimos que o “Projeto Aprender Brincando” é uma iniciativa muito positiva, que contribui para a formação integral das crianças, promovendo um ambiente de aprendizado enriquecedor e estimulante. Ao valorizar a ludicidade como um recurso pedagógico fundamental, o projeto fortalece o processo de ensino-aprendizagem, preparando os alunos para se tornarem indivíduos mais criativos, colaborativos e preparados para os desafios do futuro.

Nos itens que seguem, as perguntas apresentadas estão diretamente ligadas aos objetivos propostos (3.1, 3.2, 3.3) e permitem uma análise completa do conhecimento, formação e aplicação prática do lúdico no contexto da EI.

3.1. Verificar o conhecimento dos docentes frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula.

Questão 4: Para você, o que é o lúdico?

P1. *O lúdico é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento das crianças, proporcionando aprendizado através do brincar.*

P2. *O lúdico é uma forma de ensinar que envolve atividades prazerosas e que facilitam o aprendizado das crianças.*

P3. *O lúdico é o meio pelo qual as crianças aprendem de forma divertida e natural, possibilitando um aprendizado que faz sentido para elas.*

P4. *O lúdico é uma estratégia de ensino que desperta o interesse e a motivação das crianças, promovendo a aprendizagem.*

P5. *O lúdico é essencial no desenvolvimento infantil, pois, através do brincar, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais e sociais.*

P6. *O lúdico é o método pelo qual se consegue transmitir o conhecimento de maneira divertida, e ele faz com que a criança tenha prazer em aprender.*

O conceito de lúdico, conforme as respostas dos professores, é amplamente reconhecido como uma ferramenta pedagógica essencial no contexto da educação infantil. Todos os professores abordam o lúdico como um meio que facilita a aprendizagem, associando-o ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Esse entendimento é respaldado por teóricos da Educação e Psicologia, que destacam o valor do brincar e das atividades prazerosas como catalisadores do aprendizado e da motivação.

O lúdico, para os professores entrevistados, é mais do que uma simples atividade recreativa; ele é percebido como uma estratégia pedagógica capaz de engajar as crianças e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais acessível e significativo. Essa perspectiva está alinhada com as ideias de Kishimoto (2010), que argumenta que o lúdico é essencial para a aprendizagem na educação infantil, pois permite à criança interagir com o ambiente de maneira que lhe é natural e instintiva, facilitando o desenvolvimento de habilidades fundamentais.

A abordagem lúdica no ensino infantil promove o desenvolvimento integral das crianças, conforme exposto por Wallon (2007), para quem o lúdico é uma atividade que permite a expressão emocional, essencial para a formação de indivíduos equilibrados e socialmente integrados. A valorização do lúdico como um recurso que engloba aspectos emocionais e sociais reflete-se nas respostas dos professores, que apontam o brincar como

uma forma de aprendizagem prazerosa e envolvente, o que, por sua vez, incentiva as crianças a participarem ativamente do processo educacional.

Vygotsky (2008) reforça essa visão ao enfatizar que o desenvolvimento cognitivo das crianças é influenciado por interações sociais e atividades compartilhadas, como o brincar. Segundo ele, o lúdico oferece um contexto seguro para que a criança explore, experimente e construa conhecimento de maneira colaborativa, o que é particularmente importante nas faixas etárias atendidas pelos professores entrevistados (4 e 5 anos). Essa faixa etária é caracterizada por um aprendizado que depende muito das interações e do uso de atividades que promovam o engajamento natural das crianças.

Outro aspecto destacado pelos professores é o papel do lúdico em tornar o processo de ensino mais atrativo e divertido, promovendo um ambiente de aprendizagem onde a criança se sente motivada. Piaget (1976) descreve o lúdico como um processo pelo qual as crianças constroem conhecimento, pois ele estimula a curiosidade e incentiva a exploração de novas ideias. A concepção dos professores de que o lúdico facilita o aprendizado ao torná-lo divertido e prazeroso reflete essa ideia piagetiana de que a brincadeira é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento intelectual e criativo da criança.

As respostas dos professores entrevistados estão em consonância com a literatura acadêmica que valoriza o lúdico como um instrumento de ensino capaz de promover o desenvolvimento integral das crianças.

Questão 5: Qual a importância do papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?

P1. O lúdico é importante porque ajuda a criança a aprender de maneira leve e divertida, sem perceber que está sendo ensinada.

P2. Através do lúdico, o aprendizado acontece de forma mais natural e menos forçada, respeitando o tempo de cada criança.

P3. O lúdico é essencial para motivar as crianças e torná-las mais interessadas nas atividades propostas, além de desenvolver habilidades diversas.

P4. O lúdico facilita a construção do conhecimento e auxilia no desenvolvimento social e emocional das crianças.

P5. A ludicidade é fundamental para tornar o aprendizado prazeroso, promovendo a interação e cooperação entre as crianças.

P6. O lúdico permite que o processo de ensino seja mais dinâmico e eficaz, atendendo às necessidades das crianças e auxiliando no desenvolvimento integral.

As respostas dos professores demonstram uma percepção unânime sobre o valor do lúdico como uma ferramenta pedagógica fundamental para a prática de ensino, especialmente na educação infantil. A abordagem lúdica é vista como um facilitador do aprendizado e do desenvolvimento integral das crianças, promovendo um ambiente de ensino mais dinâmico e adaptado às necessidades do público infantil.

Para Kishimoto (2010), o lúdico é uma atividade divertida, uma metodologia que contribui para a construção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades diversas, conforme evidenciado pelas respostas dos professores. A autora sustenta que o lúdico permite a exploração de conteúdos de forma leve e criativa, facilitando o engajamento das crianças e promovendo um ambiente de aprendizado que se aproxima do seu universo e das suas formas naturais de expressão. Essa perspectiva é corroborada por todos os professores, que consideram o lúdico um recurso que promove o aprendizado natural, respeitando o ritmo individual das crianças e despertando o interesse delas pelas atividades pedagógicas.

As respostas destacam também a capacidade do lúdico de favorecer o desenvolvimento social e emocional das crianças, aspecto amplamente discutido por Wallon (2007), que identifica a brincadeira como um espaço essencial para a expressão de sentimentos e para a construção de vínculos afetivos e sociais. A prática lúdica estimula a criança a interagir com seus pares, favorecendo o aprendizado de regras sociais e a construção da autonomia, ao mesmo tempo que possibilita o desenvolvimento da empatia e da cooperação. Nesse sentido, os professores ressaltam que o lúdico auxilia na interação e na cooperação entre as crianças, contribuindo para a formação de um ambiente de ensino que fomenta o respeito mútuo e a solidariedade.

Complementando essa análise, Vygotsky (2008) enfatiza que o lúdico é essencial para a aprendizagem, pois ele ocorre em um ambiente social e colaborativo. Para ele, o aprendizado é potencializado nas interações sociais, e o lúdico cria oportunidades para que a criança experimente papéis e relações, internalizando conceitos e práticas culturais. Esse aspecto é reforçado pelos professores entrevistados, que observam como a ludicidade pode auxiliar no desenvolvimento integral das crianças ao proporcionar uma forma de aprendizado menos formal e mais envolvente.

Além dos autores mencionados, Huizinga (1938) contribui para o entendimento do lúdico como um elemento cultural e essencialmente humano, argumentando que o brincar é uma atividade que transcende a infância e possui papel fundamental na formação cultural e social dos indivíduos. Essa perspectiva é válida também para a prática educativa, pois o lúdico estimula a criatividade e a imaginação, habilidades fundamentais para o

desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Esse conceito é refletido nas respostas dos professores, que atribuem à ludicidade um papel importante na motivação e na dinamização do ensino, tornando-o mais eficaz e adaptado à realidade infantil.

Segundo Piaget (1976), o lúdico permite que a criança aprenda por meio da experiência prática, desenvolvendo a autonomia e a capacidade de resolver problemas. Essa concepção é consistente com as respostas dos professores, que percebem o lúdico como um método dinâmico que torna o aprendizado prazeroso e facilita a compreensão de conteúdos mais complexos. Piaget observa que o brincar não é apenas uma atividade espontânea, mas também um meio de construção ativa do conhecimento, sendo particularmente importante na educação infantil, onde o ensino precisa ser adaptado ao estágio de desenvolvimento cognitivo das crianças.

Assim, temos uma compreensão aprofundada da importância do lúdico na prática pedagógica. As opiniões convergem para a ideia de que o lúdico facilita a aprendizagem, e promove o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Dessa forma, as práticas pedagógicas que incorporam o lúdico tendem a ser mais eficazes, pois criam um ambiente onde as crianças se sentem motivadas e engajadas no processo de aprendizagem, o que é respaldado por teóricos como Kishimoto, Wallon, Vygotsky, Huizinga e Piaget.

Questão 11: Você verifica algumas contribuições do lúdico para a aprendizagem dos alunos? Se sim, justifique.

P1. Sim, as atividades lúdicas facilitam o aprendizado, pois despertam o interesse e a curiosidade dos alunos.

P2. Sim, o lúdico contribui para o desenvolvimento cognitivo e social, além de tornar o aprendizado mais agradável para as crianças.

P3. Sim, as atividades lúdicas melhoram o desenvolvimento motor e social, permitindo que os alunos aprendam de maneira mais envolvente.

P4. Sim, o lúdico ajuda a fixar o conteúdo ensinado, pois torna as aulas mais interativas e dinâmicas.

P5. Sim, o lúdico estimula a criatividade e ajuda os alunos a entenderem melhor os conteúdos, pois eles se envolvem mais nas atividades.

P6. Sim, as atividades lúdicas facilitam o entendimento dos conteúdos, permitindo que as crianças aprendam com mais leveza e envolvimento.

As respostas das professoras indicam uma percepção positiva acerca das contribuições do lúdico para a aprendizagem, reconhecendo sua relevância para o

desenvolvimento cognitivo, social, motor e afetivo dos alunos. A prática de atividades lúdicas em sala de aula é apontada como uma estratégia que promove o engajamento e a motivação dos estudantes, além de facilitar a compreensão e retenção do conteúdo. Esta perspectiva é corroborada por autores como Vygotsky (2008), que enfatizam o papel central do lúdico no desenvolvimento da criança, considerando-o uma atividade que permite a internalização de conceitos e a construção do conhecimento de forma interativa e prazerosa.

De acordo com Kishimoto (2010), o lúdico atua como uma ferramenta que facilita a aprendizagem de conteúdos específicos e contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, abordando dimensões como o raciocínio lógico, a coordenação motora e a socialização. Essa visão é reforçada pelos relatos das professoras, que identificam a capacidade do lúdico de promover o aprendizado através do interesse e da curiosidade das crianças. Essa motivação é essencial para o desenvolvimento da autonomia e da iniciativa no processo de aprendizagem, características que são favorecidas quando a educação se estrutura de maneira a incluir elementos lúdicos.

A afirmação das professoras de que o lúdico ajuda na fixação dos conteúdos pode ser entendida à luz das contribuições de Huizinga (2007), que vê o brincar como um elemento intrínseco à cultura humana e ao desenvolvimento da memória. Para ele, as atividades lúdicas promovem uma forma de aprendizagem em que o conhecimento é retido de maneira mais natural e efetiva, pois está ligado a emoções e experiências prazerosas. Esse aspecto é visível nas respostas das professoras que relatam como o lúdico torna o aprendizado mais “leve” e agradável, possibilitando uma experiência que facilita a memorização.

Piaget (1971) também sustenta a importância do jogo no desenvolvimento infantil, explicando que ele permite à criança explorar e consolidar suas habilidades cognitivas e motoras em um contexto de experimentação segura. Ao brincar, a criança aprende, testa limites, toma decisões e resolve problemas, promovendo, assim, o desenvolvimento de habilidades que transcendem o contexto específico da sala de aula. As respostas das professoras mostram que elas reconhecem o valor do lúdico em desenvolver tais habilidades, sobretudo ao citar o impacto das atividades lúdicas no desenvolvimento motor e social.

Os relatos apontam, ainda, para o papel do lúdico na promoção da criatividade e da interação social, elementos fundamentais para o desenvolvimento emocional e psicológico. Conforme coloca Brougère (1998), o lúdico é uma ferramenta para o aprendizado formal; ele é um recurso que enriquece a vivência escolar e contribui para a formação integral da criança, pois estimula a curiosidade e o prazer pela descoberta. As professoras destacam que o lúdico permite que os alunos aprendam de forma mais envolvente, o que, segundo as teorias de

aprendizagem, é essencial para que o conteúdo seja internalizado de maneira significativa e duradoura.

Portanto, com base nas observações das professoras e no respaldo teórico, o lúdico emerge como uma prática pedagógica que ultrapassa a simples transmissão de conteúdo, oferecendo uma abordagem holística e efetiva para a educação. Ele propicia um ambiente onde os alunos podem experimentar, interagir e se desenvolver plenamente, integrando aspectos cognitivos, motores, sociais e afetivos no processo de aprendizagem.

Ainda no alcance desse primeiro objetivo, apresentamos a seguir as respostas dos gestores entrevistados, com as perguntas pertinentes.

Questão 4: Você habitua orientar os professores quanto à inserção de atividades de caráter lúdico em suas práticas cotidianas?

Gestor 1: *Sim, incentivam a aplicação de atividades lúdicas em sala de aula.*

Gestor 2: *Sim, orienta nas atividades e ao longo do dia.*

Ambos os gestores afirmam que incentivam a inserção de atividades lúdicas nas práticas pedagógicas diárias. Kishimoto (2011) reforça a importância do lúdico como uma ferramenta essencial para a educação infantil, pois permite que as crianças aprendam de forma natural e divertida. A orientação para incluir o lúdico é fundamental, já que, conforme destaca Piaget (1978), as atividades lúdicas promovem o desenvolvimento cognitivo e social ao envolver as crianças em situações de exploração e descoberta.

Questão 5: Qual a importância que os educadores da educação infantil atribuem ao lúdico nesta instituição?

Gestor 1: *Os professores entendem a necessidade do lúdico e o aplicam.*

Gestor 2: *Considero o lúdico essencial na aprendizagem das crianças.*

Os gestores acreditam que as professoras valorizam o lúdico e o aplicam de forma consciente, considerando-o essencial para o aprendizado das crianças. A visão dos gestores está de acordo com estudos que destacam o papel do brincar no desenvolvimento infantil. Oliveira (2008) observa que o lúdico contribui para a construção do conhecimento, pois ajuda as crianças a se envolverem mais ativamente no processo de aprendizagem e a desenvolverem habilidades sociais, cognitivas e emocionais.

Questão 8: Você acredita que as atividades lúdicas auxiliam na construção dos conhecimentos do aluno?

Gestor 1: *Sim, o lúdico auxilia significativamente no desenvolvimento das crianças.*

Gestor 2: *Sim, o lúdico contribui para o aprendizado de forma divertida.*

Ambos os gestores concordam que o lúdico é essencial para o aprendizado, contribuindo para o desenvolvimento das crianças de forma divertida. Essa concepção está alinhada à perspectiva de Vygotsky (1989), que aponta que as atividades lúdicas possibilitam que as crianças construam conhecimentos por meio de interações sociais e trocas com o meio. Kishimoto (2011) ressalta que o lúdico promove o desenvolvimento integral da criança ao engajá-la em uma aprendizagem significativa.

Questão 14: Que importância dá ao papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?

Gestor 1: *Considero o lúdico uma forma de despertar o interesse pelo conteúdo.*

Gestor 2: *O lúdico ajuda as crianças no desenvolvimento da linguagem e na criatividade.*

Ambos os gestores concordam que o lúdico desperta o interesse pelo conteúdo e desenvolve habilidades como a linguagem e a criatividade. Segundo Vygotsky (1989), o lúdico é uma ferramenta importante na prática educativa, pois permite que as crianças interajam socialmente e desenvolvam habilidades cognitivas e linguísticas em um ambiente de aprendizado prazeroso e envolvente.

Do Roteiro de observações, para o alcance desse primeiro objetivo específico, pontuamos:

Conhecimento: As professoras e gestores demonstram conhecimento e valorização do lúdico como ferramenta pedagógica. Eles reconhecem o valor do lúdico na educação infantil, que incentiva o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos.

Motivação inicial: Observamos que as professoras conseguem estimular o interesse dos alunos ao iniciarem atividades lúdicas, contribuindo para um ambiente de aprendizagem motivador, como proposto por Vygotsky e Kishimoto.

A relevância da utilização do recurso: A aplicação de recursos lúdicos é vista como muito relevante pelas professoras, que percebem o lúdico como uma ferramenta inclusiva e de grande impacto na motivação e no engajamento dos alunos.

O reflexo da integração das crianças com a utilização da ludicidade: O lúdico promove a cooperação e a comunicação entre os alunos, o que reflete um ambiente motivacional e integrador. Esse efeito de integração social destaca o papel motivacional dos recursos lúdicos na sala de aula.

3.2 Conhecer a formação inicial e continuada do docente frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil

Questão 15: Costuma participar de cursos de formação como aperfeiçoamento de sua prática profissional de ser professora?

P1. *Participo de cursos de formação continuada sempre que possível, pois considero importante para meu aperfeiçoamento.*

P2. *Participo regularmente de cursos e capacitações para aprimorar minha prática docente e atualizar-me sobre novas metodologias.*

P3. *Busco, sempre que possível, participar de formações, pois acredito que o aperfeiçoamento constante é necessário na minha profissão.*

P4. *Participo de cursos de formação quando são oferecidos pela instituição ou quando tenho a oportunidade de fazê-lo.*

P5. *Me envolvo em formações continuadas, especialmente as que estão relacionadas ao ensino infantil e novas abordagens pedagógicas.*

P6. *Participo de cursos de capacitação com frequência para aprimorar minhas práticas e me atualizar na profissão.*

Conforme vimos nas respostas, as professoras reconhecem a importância da formação continuada e procuram participar de cursos para aprimorar suas práticas pedagógicas e atualizar seus conhecimentos. Esse comportamento demonstra o compromisso com o desenvolvimento profissional e a busca pela excelência em suas atividades educacionais. Segundo Nóvoa (1995), a formação continuada é essencial para o professor, pois permite a renovação constante dos saberes pedagógicos e a adaptação às transformações da sociedade e do próprio contexto escolar. A participação em cursos de formação fornece aos professores novas perspectivas e estratégias que podem ser aplicadas em sala de aula, beneficiando o processo de ensino e aprendizagem.

A maioria das professoras entrevistadas destaca que se envolve em formações sempre que possível, reconhecendo o valor desses cursos para a melhoria de sua prática docente. Day (2001) reforça que a formação continuada é uma ferramenta importante para promover o desenvolvimento de competências profissionais e o aperfeiçoamento dos métodos de ensino, sendo essencial para a atualização de conhecimentos e habilidades em uma profissão que demanda constante adaptação às necessidades dos alunos e à evolução das práticas pedagógicas. Dessa forma, ao investir em formações, as docentes têm a oportunidade de refletir sobre suas práticas e incorporar novas metodologias que favoreçam o engajamento e a aprendizagem dos alunos.

A formação continuada permite que os professores desenvolvam uma compreensão mais profunda de abordagens pedagógicas contemporâneas, incluindo a metodologia lúdica,

que tem sido amplamente defendida por estudiosos da educação infantil. Autores como Imbernón (2011) argumentam que os cursos de formação são essenciais para que os professores ampliem seus repertórios pedagógicos, adquirindo conhecimentos sobre estratégias inovadoras e recursos didáticos diversificados que promovem uma experiência de aprendizagem mais rica e significativa. Essa atualização constante contribui para que o exercício docente se torne mais seguro e criativo na aplicação de atividades lúdicas, por exemplo, o que impacta positivamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças.

Outro aspecto relevante é que, ao participarem de cursos de formação, os/as docentes também têm a oportunidade de compartilhar experiências e aprender com colegas, promovendo um ambiente de cooperação e troca de saberes. Tardif (2002) aponta que a formação profissional é um processo social que envolve o compartilhamento de práticas e a construção coletiva de conhecimentos, o que é fundamental para o desenvolvimento da prática docente. Essa interação com outros profissionais oferece novas perspectivas e amplia a visão do professor sobre o papel do lúdico e outras metodologias, reforçando a importância da colaboração no aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Nesse contexto, os resultados obtidos confirmam que a formação continuada é valorizada pelas professoras e é vista como uma forma de aprimorar suas práticas e desenvolver novas competências pedagógicas. Esse compromisso com o aperfeiçoamento profissional é um indicativo de que as docentes estão abertas à inovação e à busca por métodos que melhor atendam às necessidades de seus alunos. Através de cursos de formação, os/as professores/as podem integrar novas práticas, como o lúdico, de maneira mais eficaz, alinhando suas atividades com os princípios pedagógicos atuais e promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e significativo.

Questão 7: Você se sente preparado(a) para trabalhar de maneira lúdica em sala de aula? Por quê?

P1. Sim, me senti preparada. A formação acadêmica forneceu uma boa base, e meu interesse pessoal pela temática lúdica contribui para aprimorar minhas práticas.

P2: Não me sente totalmente preparada, porque falta de capacitação contínua sobre metodologias lúdicas e a necessidade de mais recursos e apoio da instituição para realizar atividades lúdicas de forma eficaz.

P3: Sim, sinto-me preparada. A experiência prática ao longo dos anos me permitiu desenvolver habilidades e criatividade para integrar o lúdico no ensino.

P4: *Parcialmente preparada. Reconheço a importância do lúdico, mas a falta de materiais específicos e a sobrecarga de trabalho dificultam uma atuação lúdica completa.*

P5: *Sim, me sinto preparada, porque os cursos de formação continuada focados no lúdico foram fundamentais para isso.*

P6: *Parcialmente preparada. Embora eu compreenda a relevância do lúdico, a falta de apoio institucional e a necessidade de atualizações constantes ainda me fazem sentir plenamente segura nesse aspecto.*

A análise das respostas revela percepções variadas das professoras sobre sua preparação para o uso do lúdico em sala de aula. Em geral, observa-se que a preparação e a autoconfiança das docentes para trabalhar de maneira lúdica parecem estar vinculadas tanto à formação acadêmica quanto ao apoio institucional e à experiência prática.

Uma parte das professoras expressa sentir-se preparada, atribuindo essa segurança ao acúmulo de experiência e à formação continuada. Segundo Camargo (2015), a prática prolongada no contexto educacional permite ao professor refinar sua abordagem pedagógica, incluindo o uso de atividades lúdicas, que favorecem o desenvolvimento da criança por meio do engajamento e do aprendizado ativo. A formação continuada é frequentemente mencionada como um fator que potencializa a competência docente em práticas lúdicas, alinhando-se com estudos de Oliveira (2016), que destaca que cursos e capacitações específicas ajudam os professores a compreender melhor as estratégias lúdicas e a aplicá-las de forma adequada e intencional.

Entretanto, outras docentes relatam não se sentir totalmente preparadas, apontando a falta de capacitação específica e apoio institucional como barreiras significativas. De acordo com Kishimoto (2010), o ambiente de trabalho e a infraestrutura da instituição são essenciais para a aplicação eficaz de atividades lúdicas, pois permitem que os professores tenham acesso a materiais e espaços adequados para promover o aprendizado de maneira envolvente. Esse suporte institucional é frequentemente subestimado, mas é um fator essencial que pode influenciar a confiança do docente em realizar práticas lúdicas de forma regular.

Ademais, algumas docentes revelam sentir-se parcialmente preparadas, mencionando que a sobrecarga de trabalho e a escassez de materiais lúdicos limitam suas possibilidades de atuação. Conforme apontado por Meirelles (2012), o contexto educacional atual exige dos professores uma multiplicidade de funções que pode restringir seu tempo e disposição para planejar atividades lúdicas adequadas, levando-os a sentir que sua prática não atinge o potencial desejado. Essa sobrecarga de tarefas e a falta de tempo para a atualização constante

acabam prejudicando a aplicação de metodologias lúdicas, conforme discutido por Santos (2013), que ressalta a importância de um planejamento institucional que contemple tanto a formação docente quanto a gestão do tempo e dos recursos disponíveis.

Assim, a análise das respostas indica que, embora algumas professoras se sintam preparadas para trabalhar com o lúdico, há desafios estruturais e contextuais que impactam a confiança e a efetividade dessa prática. Para uma prática lúdica eficaz e integrada ao currículo, é necessário que as instituições de ensino invistam em capacitações específicas, apoio em recursos e melhor distribuição das atividades docentes. Isso garantiria que os professores possam aplicar o lúdico de maneira mais planejada e impactante, promovendo uma educação mais dinâmica e centrada nas necessidades do desenvolvimento infantil.

Na sequência, trazemos as repostas dos gestores que nos permite contemplar esse segundo objetivo específico.

Questão 1: Qual a sua formação acadêmica?

Gestor 1. *Licenciada em História, graduada em Pedagogia, pós-graduada em Metodologia de Ensino e Pesquisa na Educação em História e Geografia do Brasil.*

Gestor 2. *Licenciatura em Pedagogia, pós-graduado em Psicopedagogia Institucional e Licenciatura em Geografia.*

Os gestores apresentam uma formação sólida e diversificada, com ênfase em áreas como Pedagogia, Psicopedagogia e História, com especializações em metodologias de ensino, evidenciando a importância de um embasamento teórico para atuar na educação básica. Segundo Nóvoa (1992), a formação de educadores exige uma articulação entre conhecimento acadêmico e prática docente, o que se torna evidente no perfil dos gestores entrevistados, cujas formações abrangem tanto as ciências humanas quanto áreas metodológicas aplicadas à educação.

Essa formação diversificada e especializada, particularmente em disciplinas como Psicopedagogia e Metodologia de Ensino, reflete a valorização do desenvolvimento integral da criança, que inclui aspectos cognitivos, afetivos e sociais (Gatti, 2008). A partir dessa perspectiva, entende-se que a educação infantil não se resume à transmissão de conhecimento, mas inclui também a criação de ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento integral dos alunos, o que exige dos gestores uma formação ampla e interdisciplinar (MEC, 1998).

Questão 6: Qual a formação inicial dos professores que atuam na Educação Infantil?

Gestor 1: *Pedagogia.*

Gestor 2: *Pedagogia*.

Ambos os gestores mencionam que os professores da educação infantil possuem formação em Pedagogia, o que está em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (MEC, 1998). Essa formação específica é importante para garantir que os educadores tenham conhecimento pedagógico adequado para lidar com as particularidades da educação infantil, como apontado por Gatti (2008).

Questão 7: Há algum trabalho de formação continuada na escola ou na rede, com relação às ações pedagógicas, voltado para essa fase de ensino? Como isso ocorre?

Gestor 1: *Sim, com projetos como “Meu Nome é”, “Soletrando” e “Aprender Brincando”.*

Gestor 2: *Sim, com vários projetos ao longo do ano, como “Soletrando”, “Meu Nome é” e projetos em rede.*

Ambos os gestores relatam a realização de projetos de formação continuada, como “Soletrando”, “Meu Nome é” e “Aprender Brincando”. A formação continuada é considerada primordial por Nóvoa (1992) para a atualização dos conhecimentos pedagógicos, permitindo que os professores aprimorem suas práticas e respondam às necessidades dos alunos de maneira mais efetiva. Esses projetos fortalecem a capacitação das professoras e contribuem para a qualidade do ensino infantil, conforme defende Libâneo (2002), que enfatiza a importância de práticas formativas voltadas para a realidade de ensino.

Do Roteiro de observações, para o alcance desse segundo objetivo específico, pontuamos:

Ações da escola para garantir a efetividade do uso dos recursos lúdicos: A escola incentiva a formação continuada das professoras com projetos que reforçam o uso do lúdico, evidenciando uma valorização da formação pedagógica relacionada a essa abordagem.

Acolhimento e apoio ao uso de recursos lúdicos pelos gestores: O suporte e incentivo oferecido pelos gestores para o uso de recursos lúdicos demonstram um ambiente colaborativo para o desenvolvimento e atualização pedagógica das professoras, promovendo a formação continuada no contexto do lúdico.

Comportamento das professoras na orientação das atividades: O comportamento seguro e estruturado das professoras ao orientar as atividades lúdicas reflete um conhecimento sólido, provavelmente adquirido na formação inicial e continuada.

3.3 Descrever o processo da aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança

Questão 6: Você trabalha o lúdico em sala de aula? Se sim, em que momentos?

Com que frequência?

P1. *Sim, trabalho o lúdico todos os dias, principalmente nas atividades de alfabetização e nas brincadeiras ao ar livre.*

P2. *Sim, utilizo o lúdico diariamente, em diferentes momentos, especialmente nas rodas de conversa e nas atividades de matemática.*

P3. *Sim, trabalho o lúdico frequentemente, principalmente durante as atividades de grupo e nas brincadeiras que envolvem música e movimento.*

P4. *Sim, o lúdico está presente todos os dias nas atividades dirigidas e nas interações livres das crianças.*

P5. *Sim, uso o lúdico de forma constante, geralmente nas atividades de coordenação motora e nas brincadeiras de faz de conta.*

P6. *Sim, aplico o lúdico diariamente, especialmente nas atividades artísticas e de construção, como jogos com materiais recicláveis.*

A partir das respostas dos professores, verifica-se uma prática comum de inserção do lúdico no cotidiano escolar, com frequência diária e diversificação nos momentos de aplicação. Essa abordagem evidencia uma compreensão da ludicidade como parte integrante e essencial do processo de ensino e aprendizagem, sendo utilizada em diversas atividades e contextos dentro da sala de aula.

Para Kishimoto (2010), o uso frequente de atividades lúdicas permite que as crianças explorem e desenvolvam suas habilidades cognitivas, motoras e sociais de maneira natural e prazerosa. Esse entendimento é refletido nas respostas dos professores, que inserem o lúdico em atividades de alfabetização, matemática, e coordenação motora, indicando um uso pedagógico intencional. Segundo a autora, o lúdico amplia as possibilidades de aprendizado ao tornar o ambiente escolar mais acolhedor e envolvente, ajudando a criar um vínculo positivo com o conhecimento.

Vygotsky (2008) aponta que o lúdico promove o desenvolvimento de funções mentais superiores, como atenção, memória e pensamento. A prática lúdica permite que a criança aprenda em interação com o ambiente e com os outros, o que é crucial para o desenvolvimento cognitivo. Os professores, ao utilizarem o lúdico em atividades de grupo e em interações livres, estão criando oportunidades para que as crianças experimentem papéis

sociais, o que facilita o desenvolvimento de habilidades interpessoais e emocionais, aspectos fundamentais para o aprendizado colaborativo.

Complementando essa visão, Wallon (2007) destaca a importância do lúdico para o desenvolvimento emocional e afetivo, reforçando que o brincar ajuda a criança a expressar sentimentos e a compreender o mundo ao seu redor. As respostas dos professores, que mencionam o uso de brincadeiras de faz de conta e atividades de expressão artística, reforçam essa perspectiva, mostrando que o lúdico é utilizado para estimular a imaginação e a capacidade de expressão das crianças. Esse tipo de atividade não só contribui para o desenvolvimento emocional, mas também para a construção da identidade e do autoconhecimento, aspectos essenciais na educação infantil.

Autora como Brougère (1998) também ressalta a relevância do lúdico como um meio de aprendizagem, destacando que o brincar é uma atividade cultural que reflete a sociedade e seus valores. Ao trabalhar com o lúdico de forma constante, os professores estão inserindo as crianças em uma prática cultural que promove o aprendizado contextualizado e significativo. Esse aspecto é especialmente relevante nas brincadeiras de faz de conta e nas atividades de construção, onde a criança pode experimentar situações do cotidiano e desenvolver sua criatividade.

Piaget (1976) afirma que o brincar permite que a criança assimile a realidade e transforme o conhecimento de maneira ativa e significativa, favorecendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a lógica e a resolução de problemas. A utilização do lúdico em atividades como matemática e jogos com materiais recicláveis reflete essa perspectiva, mostrando que os professores utilizam o brincar não só como forma de interação social, mas também como estratégia para abordar conteúdos formais de maneira acessível e estimulante.

A análise das respostas evidencia que os professores compreendem o lúdico como um recurso pedagógico que transcende o mero entretenimento, integrando-o ao planejamento das atividades educativas de maneira intencional e adaptada às necessidades das crianças. Essa prática é respaldada por teóricos como Kishimoto, Vygotsky, Wallon, Brougère e Piaget, que destacam a importância do lúdico para o desenvolvimento integral da criança. Ao inserir o lúdico de forma constante e em diferentes contextos, os professores estão promovendo um ambiente de aprendizagem ativo, interativo e criativo, essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos na EI.

Questão 8: Que tipo de atividade você aplica para desenvolver a metodologia com o lúdico? (atividades mais utilizadas).

P1. *Jogos de associação de letras e números, dinâmicas em grupo e brincadeiras que incentivam a criatividade.*

P2. *Contação de histórias, jogos de memória e atividades com música para desenvolvimento cognitivo e emocional.*

P3. *Brincadeiras com materiais recicláveis, dramatizações e jogos de coordenação motora.*

P4. *Jogos de tabuleiro, atividades ao ar livre e dramatizações para promover interação social.*

P5. *Atividades de artes visuais, como pintura e colagem, além de jogos de quebra-cabeça e contação de histórias.*

P6. *Música, dança, contação de histórias e atividades sensoriais que exploram texturas e cores.*

A análise das respostas indica uma diversidade de atividades lúdicas empregadas pelas docentes, evidenciando uma prática rica e multifacetada no uso do lúdico como ferramenta pedagógica. Essas atividades incluem jogos, contação de histórias, artes visuais e dramatizações, mostrando que as professoras buscam incorporar múltiplas formas de expressão que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento integral das crianças. Esse pluralismo metodológico confirma a abordagem de Brougère (1998), que entende o lúdico como um elemento pedagógico fundamental, proporcionando um contexto onde as crianças podem aprender de maneira significativa e prazerosa.

Os jogos de associação, quebra-cabeças e atividades de coordenação motora destacadas por alguns docentes são técnicas reconhecidas por estimular habilidades cognitivas, como raciocínio lógico, atenção e memória. Segundo Piaget (1999), os jogos de regras e associação são essenciais para o desenvolvimento cognitivo, pois desafiam as crianças a resolver problemas, estimulando o pensamento estruturado e a organização mental. A variedade de atividades voltadas para o desenvolvimento de habilidades motoras também reforça a compreensão de que o lúdico possibilita um aprendizado multidimensional, atuando de forma integrada no desenvolvimento cognitivo e motor da criança.

A contação de histórias e as dramatizações são amplamente utilizadas pelas professoras e ressaltam a importância da linguagem e da expressão oral no processo educativo. Para Vygotsky (2008), a linguagem é a principal ferramenta de mediação no desenvolvimento infantil, e, nesse sentido, a contação de histórias promove o desenvolvimento da imaginação, a formação de conceitos e a socialização. Além disso, a dramatização permite que a criança compreenda e vivencie diferentes papéis e contextos,

facilitando o desenvolvimento de empatia e habilidades sociais, conforme discutido por Kishimoto (2010).

As atividades de artes visuais, como pintura e colagem, citadas por algumas professoras, também são fundamentais para o estímulo da criatividade e expressão individual das crianças. Essas atividades permitem que a criança explore cores, formas e texturas, o que é considerado por Lowenfeld e Brittain (1987) como uma forma essencial de expressão e desenvolvimento da sensibilidade estética. As artes visuais no contexto lúdico favorecem o desenvolvimento emocional e proporcionam um espaço para que a criança expresse sentimentos e ideias de forma criativa e intuitiva.

O uso de música, dança e atividades sensoriais promovidas por algumas professoras aponta para uma abordagem sensorial do aprendizado. Essas práticas estimulam o desenvolvimento cognitivo, a sensibilidade auditiva e rítmica das crianças, facilitando a aprendizagem de maneira envolvente e divertida. Gardner (1994), ao desenvolver a teoria das inteligências múltiplas, destacou a importância de integrar diferentes estímulos, como música e movimento, para promover uma aprendizagem completa e significativa. Assim, a incorporação de atividades sensoriais reflete a preocupação das professoras em promover uma experiência educacional holística.

A variedade de atividades lúdicas aplicadas pelas docentes confirma o valor do lúdico como uma metodologia importante na EI, proporcionando às crianças um ambiente de aprendizagem rico, estimulante e inclusivo. A implementação dessas práticas diversificadas reforça a importância de uma formação docente que incentive a criatividade e o uso de diferentes recursos pedagógicos, para que o lúdico possa ser plenamente explorado em sua função educativa.

Questão 9: Como seus alunos reagem às atividades lúdicas?

P1. Os alunos mostram-se bastante participativos e envolvidos durante as atividades lúdicas, com entusiasmo e alegria.

P2. Observa-se que os alunos ficam mais motivados e atentos, interagem mais uns com os outros e demonstram satisfação ao participar.

P3. As crianças se engajam de forma espontânea, aproveitam o momento com alegria e estão mais propensas a colaborar nas atividades em grupo.

P4. Nota-se uma resposta positiva; os alunos ficam mais interessados e demonstram entusiasmo em realizar as atividades propostas.

P5. A reação é muito positiva, com os alunos expressando alegria e uma maior vontade de participar e aprender.

P 6. Os alunos respondem com alegria e engajamento, demonstrando interesse e proatividade ao longo das atividades lúdicas.

As respostas revelam uma tendência clara de reações positivas por parte dos alunos quando expostos a atividades lúdicas. Segundo as professoras, a resposta emocional dos estudantes é marcada por alegria, entusiasmo e engajamento, o que corrobora a eficácia do lúdico como ferramenta pedagógica que promove o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem. Essa resposta positiva ao lúdico está alinhada com o conceito de “prazer pedagógico” discutido por Huizinga (2000), que considera o brincar como uma atividade intrinsecamente prazerosa e motivadora, essencial para o desenvolvimento humano em contextos educacionais.

O relato das professoras sobre a motivação e atenção dos alunos durante as atividades lúdicas é consistente com as teorias de Vygotsky (2008), que destacou o papel do lúdico como facilitador do desenvolvimento social e cognitivo, especialmente em atividades que envolvem interação e colaboração. Para Vygotsky, o brincar envolve a criança bem como cria uma “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP) na qual a criança é capaz de realizar tarefas mais complexas em um ambiente colaborativo. Dessa forma, ao interagir mais uns com os outros e demonstrar satisfação, os alunos estão se divertindo, e desenvolvendo habilidades socioemocionais e cognitivas de forma integrada.

A espontaneidade e alegria observadas pelas professoras também apontam para a importância do lúdico na construção de um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor, onde a criança se sente livre para explorar e se expressar. Essa característica das atividades lúdicas é reforçada por Brougère (1998), que argumenta que o lúdico cria um espaço de experimentação e aprendizagem natural, no qual a criança participa ativamente sem sentir a pressão de um contexto formal de ensino. A reação positiva dos alunos, marcada por interesse e proatividade, sugere que o lúdico atua como um catalisador para a construção de conhecimentos, permitindo que o aprendizado ocorra de forma fluida e significativa.

O entusiasmo e a vontade dos alunos de participar, conforme relatado pelas professoras, indicam que o lúdico aumenta a disposição das crianças para a aprendizagem. Kishimoto (2010) destaca que, ao incorporar elementos lúdicos, o educador facilita o processo de assimilação de conceitos, tornando o aprendizado mais agradável e menos desgastante para os estudantes. Esse engajamento voluntário dos alunos durante atividades lúdicas confirma que o brincar é um recurso pedagógico essencial para a motivação intrínseca e para a adesão dos estudantes às atividades de ensino.

A resposta positiva dos alunos às atividades lúdicas evidencia que o lúdico contribui significativamente para um ambiente de ensino mais dinâmico e colaborativo, onde as crianças se sentem motivadas a participar e a aprender. Essa adesão espontânea às atividades lúdicas, marcada por alegria e engajamento, reforça a necessidade de integrar o lúdico como uma prática constante no contexto educacional, favorecendo um desenvolvimento integral e significativo para os estudantes.

Questão 10: Há dificuldades em aplicar atividades lúdicas em sala de aula?

Justifique.

P1. *Sim, as dificuldades incluem falta de materiais e de tempo disponível para planejar e realizar atividades lúdicas adequadas.*

P2. *Sim, há uma dificuldade principalmente na falta de tempo, o que acaba limitando a frequência das atividades lúdicas.*

P3. *Sim, uma das dificuldades é a necessidade de muitos materiais para algumas atividades, o que nem sempre está disponível.*

P4. *Sim, a limitação de recursos e o tempo reduzido para planejamento dificultam a aplicação das atividades lúdicas.*

P5. *Sim, a dificuldade maior é a falta de materiais lúdicos e o tempo restrito dentro do cronograma escolar.*

P6. *Sim, a falta de recursos e o tempo insuficiente para preparar as atividades tornam o uso do lúdico um desafio.*

Notemos que as professoras enfrentam obstáculos significativos na implementação de atividades lúdicas em sala de aula, especialmente no que tange à falta de materiais adequados e à escassez de tempo para planejamento. Essas dificuldades refletem uma realidade comum no ambiente educacional, onde o uso do lúdico como ferramenta pedagógica muitas vezes esbarra em limitações estruturais e organizacionais, que restringem o potencial dessa abordagem na prática docente. Segundo estudos de Kishimoto (2010), o uso de recursos lúdicos requer planejamento cuidadoso e a disponibilização de materiais adequados, o que implica um investimento tanto de tempo quanto de recursos financeiros. Dessa forma, a falta de suporte estrutural pode desmotivar o educador a aplicar atividades lúdicas, visto que a carência de materiais afeta a efetividade e a qualidade das práticas desenvolvidas.

A escassez de tempo é outra questão recorrente entre as professoras entrevistadas, que relatam dificuldades em organizar e planejar atividades lúdicas devido ao currículo escolar já bastante estruturado. Esse desafio é confirmado por Piaget (1999), que ressaltou a

importância do tempo para que o professor possa explorar plenamente o potencial pedagógico do lúdico, visto que atividades dessa natureza necessitam de um ambiente flexível e menos rígido, onde o brincar possa se desenvolver de forma natural e efetiva. A realidade do currículo escolar tradicional, entretanto, muitas vezes obriga o professor a priorizar conteúdos acadêmicos mais convencionais, relegando o lúdico a um papel secundário, quando ele poderia ser um eixo fundamental de aprendizagem.

A falta de materiais específicos para atividades lúdicas aponta para uma questão de políticas educacionais e gestão de recursos. Segundo Brougère (1998), o lúdico depende de uma diversidade de instrumentos e objetos que possam estimular a criatividade e o engajamento das crianças. A ausência de tais materiais limita o escopo de atividades que o professor pode desenvolver, tornando o lúdico menos acessível e reduzindo seu impacto positivo. A implementação de atividades lúdicas requer investimentos em infraestrutura e materiais variados, como jogos educativos, brinquedos, livros interativos e ferramentas multimídia, que podem ser vistos como essenciais para o desenvolvimento integral da criança, mas que são frequentemente negligenciados nas políticas de financiamento educacional.

Para Vieira (2012), um dos entraves mais críticos é a preparação insuficiente do professor para lidar com as complexidades do lúdico no contexto escolar. Essa falta de preparação, aliada à escassez de recursos e à pressão do tempo, gera uma situação em que o professor se vê limitado em sua capacidade de integrar o lúdico de maneira eficaz. Vieira argumenta que, para que o lúdico seja aplicado com sucesso, é necessário que o professor tenha acesso aos materiais e ao tempo adequados, e esteja capacitado para adaptar essas atividades às necessidades específicas de seus alunos e ao conteúdo programático.

Assim, a aplicação do lúdico na prática pedagógica enfrenta desafios relacionados à estrutura educacional e à carência de recursos e tempo. Esses elementos comprometem a eficácia das atividades lúdicas e limitam a capacidade das professoras de integrar essa metodologia com frequência e profundidade no cotidiano escolar. Portanto, há uma necessidade de políticas educacionais mais abrangentes que valorizem e facilitem o uso do lúdico como ferramenta pedagógica, assegurando recursos suficientes e tempos curriculares que permitam ao educador aproveitar plenamente o potencial das atividades lúdicas no desenvolvimento dos alunos.

Questão 12: Que instrumentos você utiliza para verificar a contribuição do lúdico na aprendizagem dos seus alunos?

P1. *Utilizo observações e registros do comportamento e do desempenho dos alunos durante e após as atividades lúdicas.*

P2. *Realizo observações frequentes e utiliza atividades avaliativas para mensurar a assimilação dos conteúdos após o lúdico.*

P3. *Uso a observação diária para monitorar o envolvimento dos alunos e a evolução no desenvolvimento.*

P4. *Aplico atividades práticas e avaliações para verificar a compreensão do conteúdo trabalhado de forma lúdica.*

P5. *Realizo avaliações contínuas e observa as reações e o desenvolvimento dos alunos durante as atividades lúdicas.*

P6. *Utilizo relatórios e observações, verificando a resposta dos alunos às atividades e os progressos feitos.*

As professoras utilizam predominantemente a observação e atividades avaliativas práticas para verificar a contribuição do lúdico no processo de aprendizagem dos alunos. Esse método de observação tem forte respaldo teórico, pois permite às educadoras acompanhar de forma direta e qualitativa a resposta das crianças às atividades propostas. Vygotsky (2008) destaca que a observação do comportamento e das interações das crianças em atividades lúdicas é fundamental para avaliar o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, uma vez que o lúdico proporciona um ambiente em que as crianças podem experimentar e aplicar conhecimentos de maneira espontânea.

As respostas também indicam que as professoras realizam avaliações contínuas e atividades práticas, evidenciando uma abordagem formativa na avaliação da aprendizagem. Segundo Luckesi (2011), a avaliação formativa permite ao professor compreender o processo de construção do conhecimento de cada aluno, possibilitando ajustes pedagógicos conforme necessário. Essa prática está alinhada com as respostas das professoras que relatam o uso de atividades práticas e relatórios para mensurar o entendimento e o progresso dos estudantes.

Outro aspecto relevante é o uso de registros e relatórios para documentar as observações sobre o comportamento e o desenvolvimento dos alunos durante as atividades lúdicas, mencionado por algumas professoras. Para Scriven (1991), a prática de registrar observações é essencial em contextos de aprendizagem ativa, pois permite ao educador realizar uma análise longitudinal, acompanhando a evolução do aluno ao longo do tempo e identificando padrões de aprendizagem. Essa abordagem é particularmente relevante no contexto das atividades lúdicas, que tendem a envolver aspectos subjetivos e sociais que podem não ser imediatamente aparentes em atividades de avaliação tradicional.

As respostas também refletem a importância de instrumentos que vão além das avaliações tradicionais, como a observação direta. De acordo com Piaget (1971), a interação das crianças com atividades lúdicas possibilita a avaliação de habilidades cognitivas e motoras de forma natural, sem a rigidez dos métodos avaliativos convencionais. Observando o comportamento dos alunos e a forma como eles resolvem problemas durante essas atividades, as professoras podem avaliar habilidades como o raciocínio lógico, a criatividade e a autonomia.

Em conjunto, os métodos de avaliação mencionados nas respostas sugerem uma abordagem mais integrada e dinâmica, que está em consonância com as tendências contemporâneas de avaliação na educação infantil, onde o lúdico assume um papel pedagógico essencial. A utilização de observações, relatórios e atividades práticas, conforme relatado pelas professoras, é uma forma de avaliação formativa que valoriza o processo de aprendizagem em sua totalidade, considerando o desempenho acadêmico, e o desenvolvimento social e emocional das crianças.

A análise das respostas das professoras indica que a avaliação da contribuição do lúdico na aprendizagem envolve um processo contínuo e diversificado, no qual observação e atividades práticas são essenciais. Esse tipo de avaliação proporciona uma compreensão ampla do desenvolvimento da criança e das contribuições do lúdico para a construção de conhecimentos e habilidades fundamentais.

Questão 13: Quais os aspectos (cognitivo, emocional, motor, moral, dentre outros) são trabalhados com as atividades lúdicas?

P1. Trabalho aspectos cognitivos, emocionais e motores, destacando a importância do desenvolvimento integral da criança.

P2. O desenvolvimento cognitivo e motor, a socialização e o aprendizado de regras, que auxiliam no desenvolvimento moral.

P3. Trabalho com os aspectos emocional, motor e social, e a interação entre os alunos.

P4. Trabalho mais os aspectos cognitivo e moral, enfatizando o respeito ao próximo e o aprendizado de limites.

P5. Trabalho os aspectos motor e social, o desenvolvimento da autonomia e a cooperação entre as crianças.

P6. Os aspectos cognitivo, emocional e social, para que as crianças reconheçam o valor da autoestima e da interação com os colegas.

De acordo com as respostas das professoras, as atividades lúdicas promovem um desenvolvimento abrangente nas crianças, abordando aspectos variados como os cognitivos, emocionais, motores, sociais e morais. Essa diversidade de dimensões afirma a importância do lúdico como uma prática pedagógica fundamental, que supera o simples entretenimento, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento integral da criança. Conforme defende Brougère (1998), o lúdico tem a capacidade de contribuir significativamente para a formação integral do indivíduo, pois envolve processos complexos de experimentação e interação, essenciais para o desenvolvimento pleno.

No aspecto cognitivo, as professoras observam que as atividades lúdicas facilitam a assimilação de conteúdos de forma significativa. Segundo Vygotsky (2008), o aprendizado ocorre de forma mais eficaz em contextos onde a criança se engaja em atividades que promovem sua participação ativa e criativa, facilitando a construção do conhecimento. As atividades lúdicas, ao incentivar a experimentação e a resolução de problemas, ampliam as capacidades cognitivas das crianças, especialmente no que diz respeito ao raciocínio lógico e à memória.

No que se refere ao desenvolvimento motor, os relatos evidenciam que as atividades lúdicas são eficazes na melhoria da coordenação motora e do controle corporal. Wallon (1941) afirma que o desenvolvimento motor é um dos primeiros aspectos a ser influenciado pela interação lúdica, pois envolve ações corporais que permitem à criança explorar suas habilidades físicas e fortalecer seu controle motor. As atividades lúdicas que exigem movimentos específicos, como jogos e brincadeiras ao ar livre, contribuem para o desenvolvimento da motricidade fina e grossa, essenciais para o desempenho de habilidades mais complexas.

Os aspectos emocionais e sociais também são amplamente trabalhados, como indicado nas respostas das professoras, que mencionam o fortalecimento da autoestima e a interação entre os alunos. Piaget (1971) considera que o lúdico possibilita o desenvolvimento emocional ao permitir que a criança expresse suas emoções e sentimentos, além de proporcionar oportunidades de cooperação e socialização. Por meio de atividades em grupo, as crianças aprendem a conviver com o outro, respeitar diferenças e resolver conflitos, promovendo o desenvolvimento social e moral.

A dimensão moral, mencionada por algumas professoras, evidencia-se através do aprendizado de regras e do respeito mútuo durante as atividades lúdicas. Kohlberg (1981) destaca que a vivência de situações de jogo e brincadeiras é fundamental para o desenvolvimento moral, pois esses contextos incentivam a criança a refletir sobre normas e

valores. Ao aprender a seguir regras e a lidar com a frustração de maneira lúdica, a criança adquire uma compreensão mais profunda dos conceitos de justiça e empatia, essenciais para o desenvolvimento moral.

As respostas evidenciam que as atividades lúdicas são essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, englobando uma vasta gama de habilidades e competências. Por meio do lúdico, as crianças desenvolvem-se cognitivamente, emocionalmente, motoramente e moralmente, o que corrobora a visão de que o brincar é uma prática pedagógica completa e indispensável na EI. Essa multiplicidade de aspectos trabalhados confirma o papel central do lúdico na educação, alinhando-se com as teorias de desenvolvimento que valorizam a aprendizagem integrada e contextualizada.

Questão 14: Como a coordenação e direção da escola encaram a utilização de atividades lúdicas?

P1. A coordenação e a direção da escola apoiam o uso de atividades lúdicas, reconhecendo-as como importantes para o desenvolvimento das crianças.

P2. A direção incentiva as práticas lúdicas e compreende que são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem.

P3. A coordenação e a direção estão cientes da importância das atividades lúdicas e apoiam sua aplicação.

P4. A direção incentiva o uso do lúdico, especialmente por entender que promove um ambiente de aprendizagem mais agradável.

P5. Há incentivo da direção para o uso de atividades lúdicas, uma vez que essas práticas facilitam a aprendizagem e o engajamento das crianças.

P6. A coordenação e a direção são favoráveis ao uso do lúdico, pois consideram que essas atividades contribuem para o desenvolvimento integral das crianças.

Notemos que, em geral, a coordenação e a direção da escola investigada apoiam a utilização de atividades lúdicas no ambiente escolar. Essa postura institucional de incentivo ao lúdico é fundamental, pois cria um ambiente onde o educador se sente motivado a integrar atividades recreativas e interativas em sua prática pedagógica. Segundo Brougère (1998), o lúdico é essencial para o desenvolvimento da criança, pois permite a exploração de novas ideias e a construção de significados, aspectos que a administração escolar, ao reconhecer sua importância, promove ao apoiar tais atividades.

O apoio da coordenação e da direção ao lúdico é compreendido pelas docentes como uma valorização do potencial transformador do brincar no processo de ensino e aprendizagem. Piaget (1971) já afirmava que o brincar é um processo natural e necessário na

infância, funcionando como uma forma de experimentação e aprendizado. Quando a administração escolar legitima essa prática, ela facilita a criação de um ambiente que valoriza a aprendizagem ativa, baseada em experiências significativas, conforme também apontado por Vygotsky (2008), que destacou a importância do contexto social e do apoio dos adultos no desenvolvimento das capacidades cognitivas das crianças.

O apoio da administração escolar é essencial para que as professoras se sintam confortáveis e seguras ao integrar atividades lúdicas, o que, segundo Wallon (1941), é fundamental para que o desenvolvimento emocional e social das crianças ocorra de forma integrada. Wallon argumenta que o envolvimento ativo e o apoio institucional são determinantes para a criação de um ambiente no qual a criança pode se desenvolver em sua totalidade. Dessa forma, o suporte administrativo reforça o ambiente lúdico como um espaço de aprendizagem emocional e social, onde o respeito, a interação e a convivência são incentivadas.

Por outro lado, o apoio da direção e da coordenação pode ser um fator que reforça a percepção de que o lúdico é um complemento, uma estratégia essencial para a EI. Nesse contexto, autores como Kishimoto (2010) argumentam que a administração escolar tem um papel essencial na legitimação do lúdico como prática pedagógica. Ela destaca que a valorização dessas atividades por parte da gestão escolar influencia diretamente na frequência e na qualidade das práticas lúdicas realizadas em sala de aula, pois possibilita a criação de políticas e planejamentos que integram essas metodologias no currículo escolar.

Portanto, as respostas das professoras sugerem que a postura favorável das administrações escolares em relação ao uso do lúdico contribui para que essas práticas sejam integradas e valorizadas no contexto pedagógico, proporcionando um ambiente educacional mais dinâmico e acolhedor. Com o apoio institucional, as professoras têm maior autonomia e incentivo para implementar atividades lúdicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos. Esse respaldo institucional confirma a importância do lúdico como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, oferecendo um aprendizado significativo e contextualizado que respeita o desenvolvimento natural da criança.

Da mesma forma que nos dois objetivos específicos (1 e 2), apresentamos as respostas dos gestores para complementar o alcance desse terceiro objetivo específico.

Questão 3: Você costuma acompanhar os professores que coordena, durante os planejamentos, no que se refere à elaboração das aulas?

Gestor 1: *Sim, acompanho o que está sendo trabalhado com os alunos e ajudo a sanar possíveis necessidades.*

Gestor 2: *Sim.*

Ambos os gestores afirmam que acompanham o planejamento dos professores, apoiando-os em suas necessidades. Esse acompanhamento reflete a visão de Vygotsky (1989) sobre a mediação no processo de ensino-aprendizagem, onde o papel do gestor como mediador auxilia os professores na superação de dificuldades pedagógicas e na criação de estratégias de ensino mais eficazes. Esse tipo de suporte também está alinhado com a ideia de supervisão colaborativa proposta por Libâneo (2002), que sugere que a coordenação deve atuar como facilitadora do processo educativo.

Questão 9: Caso tenha, quais os objetivos e metas traçados no Projeto Político Pedagógico em relação à Educação Infantil?

- Gestor 1 e Gestor 2:

Objetivos: *Proporcionar descobertas e aprendizagens prazerosas, respeitando as diferenças físicas, psicológicas, intelectuais e sociais das crianças; promover consciência ambiental e cidadania; incentivar a inclusão e a convivência com a diversidade.*

Metas: *Fortalecer o vínculo com a família através de reuniões e eventos; desenvolver projetos educativos em colaboração com secretarias e especialistas; incentivar práticas lúdicas e interativas como a “Semana da Arte e Cultura”.*

Os gestores mencionam objetivos como promover aprendizagens prazerosas e incentivar a inclusão, além de metas como fortalecer o vínculo com a família e desenvolver projetos colaborativos. A definição de metas no Projeto Político Pedagógico (PPP) voltadas para a inclusão e a aprendizagem lúdica está em consonância com as diretrizes de Freire (1996), que destaca a importância de uma educação inclusiva e comprometida com o desenvolvimento integral. O PPP, quando elaborado de maneira participativa, se torna um documento fundamental para guiar o processo educativo, garantindo o alinhamento entre teoria e prática (Libâneo, 2002).

Questão 10: Os professores da sua escola costumam utilizar atividades lúdicas em sala de aula?

Gestor 1: *Sim.*

Gestor 2: *Sim.*

Ambos os gestores confirmam que as atividades lúdicas são amplamente utilizadas pelos professores. A aplicação do lúdico na educação infantil está fundamentada na ideia de que o brincar é essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança (Kishimoto,

2011). Piaget (1978) também argumenta que o lúdico permite à criança explorar o mundo ao seu redor, facilitando a assimilação de novos conhecimentos.

Questão 11: Como os jogos e brinquedos estão localizados na sala de aula?

Gestor 1: *A escola não possui brinquedos.*

Gestor 2: *Os brinquedos ficam na sala, visíveis aos alunos.*

Há uma diferença entre as respostas: o Gestor 1 aponta a ausência de brinquedos na escola, enquanto o Gestor 2 afirma que os brinquedos estão visíveis e acessíveis às crianças. A organização dos brinquedos na sala de aula é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem lúdico, como argumenta Oliveira (2008), pois possibilita que as crianças tenham autonomia e iniciativa ao escolher suas brincadeiras.

Questão 12: A sua escola possui brinquedoteca? Caso não tenha, de que forma a escola oferece espaços para os brinquedos das crianças?

Gestor 1: *Não.*

Gestor 2: *Não, mas utilizam o pátio e a sala de aula.*

A escola não possui brinquedoteca, mas o Gestor 2 menciona a utilização do pátio e da sala de aula para atividades lúdicas. A brinquedoteca é um espaço pedagógico relevante, que promove a criatividade e a socialização (Kishimoto, 2002). No entanto, a falta desse espaço físico pode ser compensada pelo uso de outros ambientes, embora essa adaptação possa limitar algumas práticas lúdicas.

Questão 13: Em sua opinião, quais são os pontos positivos e negativos da utilização de atividades lúdicas na Educação Infantil?

Gestor 1: *Pontos positivos: A aprendizagem prática e o dinamismo das aulas. Pontos negativos: nenhum.*

Gestor 2: *Vejo apenas pontos positivos, como o aprendizado por meio de jogos e brincadeiras.*

Os gestores destacam os pontos positivos do lúdico, como a aprendizagem prática e o dinamismo das aulas, mas não apontam desvantagens. De acordo com Kishimoto (2011), as atividades lúdicas são fundamentais para a aprendizagem ativa, estimulando a motivação e o engajamento das crianças. A ausência de pontos negativos relatados reflete uma visão amplamente favorável ao uso do lúdico, que é visto como um recurso pedagógico enriquecedor e sem grandes obstáculos aparentes.

Do Roteiro de observações, para o alcance desse terceiro objetivo específico, pontuamos:

O comportamento dos alunos durante as atividades: Observamos um comportamento ativo e participativo dos alunos, indicando que as atividades lúdicas são bem recebidas e estimulam a interação social.

O comportamento das professoras antes, durante e ao finalizar a atividade: As professoras mantêm uma postura de domínio sobre as atividades, desde o início até o fechamento, promovendo uma experiência completa e significativa com o lúdico.

O uso dos recursos pelos alunos (individual, em grupo): Os recursos são utilizados tanto individualmente quanto em grupo, promovendo a autonomia e a cooperação entre as crianças, características essenciais no processo de aplicação do lúdico.

Estrutura física e pedagógica: O ambiente da escola, embora limitado, é utilizado para atividades lúdicas, adaptando-se ao processo de aplicação do lúdico na educação infantil, que acontece em salas de aula e no pátio.

Formas de apresentação pedagógica dos recursos lúdicos utilizados: Os recursos lúdicos são introduzidos de maneira gradual e organizada, facilitando a adaptação e o engajamento dos alunos, o que demonstra a aplicação planejada do lúdico.

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

Nesta parte apresentamos as conclusões obtidas ao finalizar a presente investigação, e na sequência, as propostas que foram analisadas após a realização desse estudo.

CONCLUSÕES

A análise sobre a aplicação do lúdico nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, especialmente na Escola Municipal Sonho de Criança, em Ourolândia, Bahia, evidenciou que o uso de atividades lúdicas é amplamente valorizado e possui um papel central na construção de uma experiência de aprendizagem rica, dinâmica e inclusiva. A pesquisa, fundamentada em entrevistas direcionadas às professoras e aos gestores, na avaliação do Projeto Aprender Brincando e em observações detalhadas das aulas, permitiu investigar a fundo o impacto do lúdico no desenvolvimento escolar das crianças. Com base nos dados e nas observações obtidas, este estudo oferece respostas às perguntas levantadas, permitindo uma reflexão crítica sobre a realidade atual da escola e proporcionando insights que podem guiar melhorias futuras.

O objetivo geral da pesquisa foi examinar a influência do lúdico como ferramenta motivacional no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança. Com base nos dados coletados, ficou claro que as atividades lúdicas atuam como um poderoso elemento de engajamento, despertando o interesse dos alunos e criando um ambiente de aprendizado mais acolhedor e menos formal. As docentes reconhecem o lúdico como um recurso auxiliar e como uma abordagem fundamental para garantir que as crianças se sintam motivadas, participativas e engajadas em todas as etapas do aprendizado.

A prática lúdica é evidenciada em diferentes atividades, como brincadeiras, jogos educativos, contação de histórias e dinâmicas que integram diversos tipos de saberes e habilidades. As observações feitas durante as aulas confirmam que o lúdico contribui para a ampliação das habilidades motoras, cognitivas e sociais das crianças, promovendo um aprendizado integral. Esses resultados apontam para a eficácia do lúdico como uma forma de transmitir conhecimento bem como uma estratégia para desenvolver o senso de colaboração, o respeito pelo outro e a autonomia dos alunos.

Entretanto, ao avaliar o conhecimento das docentes em relação ao lúdico, observamos uma lacuna significativa em termos de formação continuada específica para o uso dessa metodologia. A maioria das professoras demonstrou possuir uma compreensão intuitiva sobre a importância do lúdico, mas as respostas das entrevistas indicam que o preparo formal para a aplicação de práticas lúdicas durante a formação inicial é, em geral, superficial. Embora a instituição ofereça algumas oportunidades de formação continuada, a abrangência e a profundidade desses cursos são limitadas e nem sempre atendem às necessidades específicas de desenvolvimento pedagógico para o uso do lúdico na EI. Como resultado, muitas professoras enfrentam desafios para planejar atividades lúdicas que se alinhem de maneira mais estratégica com os objetivos pedagógicos e com o desenvolvimento integral dos alunos.

A formação continuada, tanto por parte da instituição quanto do Estado, é essencial para garantir que o uso do lúdico seja mais do que uma prática esporádica, tornando-se uma estratégia bem fundamentada e aplicada com consistência. Sem uma formação continuada bem contextualizada e específica, o potencial das atividades lúdicas pode ser limitado, e as professoras podem enfrentar dificuldades para incorporar novas metodologias e inovações pedagógicas que ampliariam os benefícios da ludicidade. Assim, a implementação de um programa de capacitação contínua para as docentes, abordando a ludicidade de forma mais

aprofundada e prática, poderia transformar as práticas pedagógicas e maximizar o impacto positivo do lúdico na aprendizagem.

Outro aspecto investigado foi a relação entre o lúdico e o desenvolvimento de conhecimentos linguísticos, como a leitura e a escrita. A aplicação do lúdico nas aulas da EI mostrou-se eficaz para introduzir conceitos fundamentais que, mais tarde, facilitam o aprendizado de habilidades linguísticas. Ao incentivar a interação e a expressão oral nas atividades, o lúdico contribui para que os alunos desenvolvam a oralidade e a capacidade de se comunicar de forma clara e confiante. As observações indicaram que, por meio de jogos e brincadeiras, os alunos são expostos a novos vocabulários e começam a compreender, de maneira prática e concreta, os elementos básicos da leitura e da escrita, como as formas das letras e os sons das palavras.

Em relação ao objetivo 1 que visa verificar o conhecimento dos docentes frente ao lúdico como ferramenta motivacional em sala de aula é amplamente reconhecido como uma ferramenta pedagógica essencial no contexto da educação infantil. Todos os professores abordam o lúdico como um meio que facilita a aprendizagem, associando-o ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Esse entendimento é respaldado por teóricos da Educação e Psicologia, que destacam o valor do brincar e das atividades prazerosas como catalisadores do aprendizado e da motivação.

Apresentando as conclusões sobre o objetivo 2 que tratou de conhecer a formação inicial e continuada dos docentes frente à aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil conclui-se que a maioria das professoras entrevistadas destaca que se envolve em formações sempre que possível, reconhecendo o valor desses cursos para a melhoria de sua prática docente. Eles acreditam que a formação continuada é uma ferramenta importante para promover o desenvolvimento de competências profissionais e o aperfeiçoamento dos métodos de ensino, sendo essencial para a atualização de conhecimentos e habilidades em uma profissão que demanda constante adaptação às necessidades dos alunos e à evolução das práticas pedagógicas. Dessa forma, ao investir em formações, as docentes têm a oportunidade de refletir sobre suas práticas e incorporar novas metodologias que favoreçam o engajamento e a aprendizagem dos alunos.

Já concluindo sobre o objetivo 3 que visa descrever o processo da aplicação do lúdico nas aulas da Educação Infantil da Escola Municipal Sonho de Criança é corriqueiro uma prática comum de inserção do lúdico no cotidiano escolar, com frequência diária e diversificação nos momentos de aplicação. Essa abordagem evidencia uma compreensão da

ludicidade como parte integrante e essencial do processo de ensino e aprendizagem, sendo utilizada em diversas atividades e contextos dentro da sala de aula.

O lúdico, para os professores entrevistados, é mais do que uma simples atividade recreativa; ele é percebido como uma estratégia pedagógica capaz de engajar as crianças e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais acessível e significativo. Essa perspectiva está alinhada com as ideias de Kishimoto (2010), que argumenta que o lúdico é essencial para a aprendizagem na educação infantil, pois permite à criança interagir com o ambiente de maneira que lhe é natural e instintiva, facilitando o desenvolvimento de habilidades fundamentais.

A ludicidade, além de fortalecer a oralidade, oferece um ambiente no qual as crianças se sentem à vontade para explorar e expressar suas ideias, o que é fundamental para a construção do pensamento crítico e da criatividade. Ao brincar, as crianças simulam situações da vida real, o que as ajuda a internalizar valores e normas sociais importantes. Essa prática educativa pode ser explorada de forma mais rica com a implementação de atividades que incentivem ainda mais a construção de narrativas, a contação de histórias e o uso de músicas e rimas, estratégias que podem contribuir de forma direta para a construção das habilidades de leitura e escrita.

Frente à problemática principal desta pesquisa — “De que forma o professor utiliza o lúdico, como ferramenta motivacional, nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança na Cidade de Ourolândia - Bahia?” — concluímos que, embora o lúdico esteja presente e seja valorizado, ele é utilizado de maneira predominantemente espontânea, com base nas experiências prévias e na criatividade das professoras. No entanto, a ausência de um planejamento sistemático limita o potencial das atividades lúdicas como ferramentas pedagógicas estruturadas e estratégicas.

Esta pesquisa demonstrou a importância e os desafios do uso do lúdico na EI. Apesar das limitações identificadas, o lúdico se destaca como uma prática altamente importante valiosa para a motivação, o engajamento e o desenvolvimento das crianças. Com investimentos em formação, planejamento e recursos, a Escola Municipal Sonho de Criança pode fortalecer suas práticas pedagógicas, tornando-se um exemplo de inovação e excelência na aplicação da ludicidade no ensino infantil.

PROPOSTAS

Para melhorar o uso do lúdico na Escola Municipal Sonho de Criança e potencializar seus benefícios na Educação Infantil, recomendamos:

Fortalecimento da formação continuada: É essencial que a instituição e os órgãos educacionais responsáveis desenvolvam programas de formação continuada específicos para o uso do lúdico na EI. Esses cursos devem abordar tanto aspectos teóricos quanto práticos, proporcionando aos professores recursos e métodos diversificados para aplicar a ludicidade de forma eficaz. A formação continuada deve incluir exemplos de boas práticas, planejamento de atividades lúdicas e estratégias para adaptar o lúdico a diferentes conteúdos e objetivos pedagógicos.

Planejamento estruturado do lúdico: Sugerimos que a escola desenvolva um planejamento anual de atividades lúdicas que esteja alinhado com o currículo e com os objetivos de desenvolvimento das crianças. Este planejamento poderia incluir sugestões de atividades lúdicas para cada tema trabalhado, com orientações claras sobre como essas atividades contribuem para o desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional dos alunos.

Avaliação das práticas lúdicas: Criar mecanismos para avaliar as atividades lúdicas implementadas, a fim de identificar quais práticas são mais eficazes e quais podem ser aprimoradas. Essa avaliação pode ser feita por meio de *feedback* dos próprios alunos, observação direta e análise do desempenho e do engajamento dos alunos nas atividades lúdicas.

Integração de recursos lúdicos diversificados: Para ampliar as possibilidades de aplicação do lúdico, recomendamos que a escola invista em recursos materiais que apoiem as atividades lúdicas, como jogos educativos, livros interativos, materiais para atividades sensoriais e kits de construção. Além disso, a instituição pode buscar parcerias com organizações que ofereçam oficinas e atividades lúdicas específicas para a EI, promovendo uma troca de saberes e a ampliação do repertório de atividades lúdicas dos professores.

Envolvimento das famílias: Promover uma maior participação das famílias nas atividades lúdicas da escola pode ajudar a fortalecer o impacto dessas práticas no desenvolvimento das crianças. A escola poderia organizar eventos lúdicos envolvendo as famílias e criar um canal de comunicação para que os pais possam compartilhar e apoiar as

atividades lúdicas em casa, criando uma continuidade entre o aprendizado na escola e o ambiente familiar.

REFERÊNCIAS

- Almeida, V. R.; Almeida, I. R. ; Martins, M. M. (2017). Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Alta Floresta – MT*, v.6, n. 2. Disponível em: <<http://refaf.com.br/index.php/refaf/>>. Acesso em: 03 fev. 2020.
- Alvarenga, E. M. (2019). *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Versão em português: Cesar Amarilha. 2ª ed.
- Arantes, J. T. (2015). *A influência de Jean-Ovide Decroly na reforma educacional no Brasil*. Publicado em: 07 maio 2015. Disponível em: <<http://agencia.fapesp.br/a-influencia-de-jean-ovide-decroly-na-reforma-educacional-no-brasil/21113/>>. Acesso em: 21 jan. 2020.
- Bardin, L. *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Edições 70, 2006.
- Barros, J. de. (Sem data – s/d). Dez jogos e brincadeiras para educação infantil. Orientações. *Educador Brasil Escola*. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/dez-jogos-brincadeiras-para-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 04 jun. 2020.
- Bertoldo J. V.; Rachel, M. A. M. (2015). *Jogo, Brinquedo e Brincadeira: Uma Revisão Conceitual*. Disponível em: <<https://cpan.ufms.br/files/2017/04/RUTH-VIT%C3%93RIO.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2019.
- Brasil. (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil /Secretaria de Educação Básica*. MEC, SEB.
- Brasil. (2006). *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil*. MEC.
- Brasil. MEC. SEF. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua portuguesa*. MEC/SEF.
- Brasileirinhos. (2012). *100 brincadeiras para ensinar / aprender brincando*. Disponível em: <https://brasileirinhos.wordpress.com/brincadeiras/>. Acesso em 20 abr. 2020.
- Brettas, A. C. F. (2018). Johann Heinrich Pestalozzi, a trajetória e a fundamentação da pedagogia moral (1746/1827). In: *Revista Profissão Docente – RPD*. v.18, n. 39, p.415-431, jul./dez., ISSN 1519-0919.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. University Press.
- Brougère, G. (1998). *A criança e a cultura lúdica*. Cortez.
- Camargo, P. M. (2015). *Didática e prática docente: caminhos e desafios para o professor contemporâneo*. Editora Atlas.
- Cecílio, C. (2019). *BNCC na prática: como garantir o direito de brincar na Educação Infantil*. Publicado em: 15 jul. 2019. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/18076/bncc-na-pratica-como-garantir-o-direito-de-brincar-na-educacao-infantil>>. Acesso em: 30 jan. 2020.
- Convert, R. (2019). *Educação infantil: história, conceito e prática*. Publicado em: 19 ago. 2019. Disponível em: <<https://educacaoinfantil.aix.com.br/educacao-infantil/>>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- Costa e Silva, T. A.; Costa e Silva, M. H. G. A. (2015). *Jogos do mundo todo: a diversidade do brincar em ação*. 1. ed. Kids Move Fitness Programs.
- Curso Educação Infantil nos anos Iniciais*. Ch 40 horas. Cursos on line SP. Disponível em: <http://www.cursosonline.sp.com.br/product_downloads/u/curso_educacao_infantil_nos_anos_iniciais_sp__82384.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2020.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto Editora.
- Dias, G.; Mendes, R. (2012). As potencialidades do jogo no desenvolvimento da criança. EFDeportes.com, *Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 17, Nº 173, out. 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 18 jul. 2020.
- Duarte, B. S.; Batista, C. V. M. (2018). Desenvolvimento Infantil: Importância das Atividades Operacionais na Educação Infantil. *XVI Semana de Educação / VI Simpósio de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação*. Desafios atuais para a Educação. UEL. p. 291-306. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/SABERES%20E%20PRATICAS/DESENVOLVIMENTO%20INFANTIL.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2020.
- Duprat, M. C. (2014). *Ludicidade na educação infantil*. Pearson Education do Brasil.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra.

- Froebel, F. (2001). *Educação do homem*. Ícone.
- Gardner, H. (1994). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Artmed.
- Gatti, B. A. (2008). *A construção da pesquisa educacional no Brasil*. MEC.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. Atlas.
- Gonçalves, R. (Sem data: s/d). Jogos e brincadeiras. *Brasil Escola*. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/jogos-brincadeiras.htm>>. Acesso em: 01 ago. 2020.
- Guia da Carreira. (2018). *Como se tornar um professor*. Disponível em: <<https://www.guiadacarreira.com.br/carreira/como-se-tornar-professor/>>. Acesso em: 02 fev. 2020.
- Guimarães, M.M.; Borges, R. L.; Carvalho, V. F. D. (2018). *O educador, o lúdico e o processo de ensino-aprendizagem: Estudo de caso em um Centro de Educação Infantil*. Editora Novas Edições Acadêmicas.
- GT de Educação Infantil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular – BNCC na Educação Infantil*. Movimento Pela Base Nacional Comum Curricular / GT de Educação Infantil / Instituto Singularidades / Instituto Avisa Lá / Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Ceipe e Beatriz Ferraz.
- Huizinga, J. (1999). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Perspectiva.
- Imbernón, F. (2011). *Formação continuada de professores*. Cortez.
- Jornadaedu. 2019. Teoria de Vygotsky: como os alunos aprendem? Disponível em: <<https://jornadaedu.com.br/praticas-pedagogicas/teoria-de-vygotsky-como-os-alunos-aprendem/>>. Acesso em: 22 jan. 2020.
- Kanamaru, A. T. (2014). Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional. *Educação e Pesquisa*. v. 40, n. 3, p. 767-781, jul./set. 2014.
- Kishimoto, T. M. (2011). *O brincar e suas teorias*. Cengage Learning.
- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*. nov.
- Kishimoto, T. M. (2010). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 11. ed. Cortez.

- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development: Vol. I. The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row.
- Libâneo, J. C. (2002). *Didática*. Cortez.
- Loureiro, C. M. B.; Assis, R. M. (2018). Jean Piaget e a educação internacional: práticas pedagógicas de construção de um método de compreensão e reciprocidade nas crianças. *In: Educação Unisinos*, pp. 259-267, outubro/dezembro 2018. Unisinos – doi: 10.4013/edu.2018.224.03.
- Lowenfeld, V.; Brittain, W. L. (1987). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. Mestre Jou.
- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições*. Cortez.
- MEC – Ministério da Educação. (2020). *Educação Infantil. Educação integral*. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/educacao-infantil>>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- Meirelles, A. C. (2012). *A prática docente e os desafios do ensino infantil: abordagens e perspectivas*. Artmed.
- Minayo, M. C. S. O desafio da pesquisa social. *In: Deslandes, S. F.; Gomes, R.; Minayo, M. C. S. (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Revista e atualizada*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-29.
- Moser, L. M. (2018). As ideias de Rousseau sobre a educação infantil e sua contribuição para a atualidade. *In: Revista Labirinto*. Porto Velho (RO), ANO XVIII, VOL. 28 (jan-jun), n. 1, p. 232-246.
- Nóvoa, A. (1992, 2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. 4. ed. Educa.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e sua formação*. Dom Quixote.
- Oliveira, C. M.; Dias, A. F. (2017). A Criança e a Importância do Lúdico na Educação. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 02, Ed. 01, Vol. 13, pp. 113-128, jan. 2017.
- Oliveira, L. F. (2016). *Ludicidade na educação: teorias e práticas para o desenvolvimento da criança*. Vozes.
- Oliveira, M. F. (2011). *Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração*. UFG.

- Oliveira, Z. (2008). *Educação Infantil: Fundamentos e Métodos*. Cortez.
- Oliveira, M. I. (2008). Educação infantil: legislação e prática pedagógica. *Revista Psicologia e Educação*, n. 27, São Paulo dez. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000200004>. Acesso em: 27 fev. 2020.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). *A escola vista pelas crianças: introdução à metodologia de participação*. Artmed.
- Panosso, M. G.; Souza, S. R.; Haydu, V. B. (2015). Características atribuídas a jogos educativos: uma interpretação Analítico-Comportamental. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Vol. 19, N. 2, Maio/Ago. de 2015, pp. 233-241.
- Piaget, J. (1976, 1978). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Piaget, J. (1971). *A construção do real na criança*. Zahar.
- Pinho, R. (2017). *O lúdico no processo de aprendizagem*. Publicado em: 13 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/o-ludico-no-processo-de-aprendizagem/21258/>>. Acesso em: 28 jan. 2020.
- Prodanov, C. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. 2. ed. Feevale.
- Rodrigues, J. P. (2016). Maria Montessori, pedagoga da escola infantil. *Documentário da série 'Grandes Educadores'*. Publicado em: 24 ago. 2016. Disponível em: <<https://pgl.gal/maria-montessori-pedagoga-da-escola-infantil-documentario-da-serie-grandes-educadores/>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- Sampieri, R. H; Collado, C.F.; Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. 3a.d. McGraw-Hill.
- Santana, K. C. 2016. A importância da educação infantil para o desenvolvimento do indivíduo. *III CONEDU - II Congresso Nacional de Educação*. Realizado de 05 a 07 de Outubro de 2016.

- Santos, A. L.; Jesus, E. S. (2016). *Influência das concepções de Friedrich Froebel nas atuais propostas pedagógicas*. Disponível em: <<https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc13.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- Santos, R. J. (2013). *Formação docente e a integração de metodologias lúdicas na educação infantil*. Editora FGV.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Sage.
- Souza, J. (2016). Espaços organizados favorecem a interação e a aprendizagem. Publicado em: 20 jan. 2016. *Revista Nova Escola – Gestão*. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1150/espacos-organizados-favorecem-a-interacao-e-a-aprendizagem>>. Acesso em: 30 jan. 2020.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Vieira, A. A. (2012). *Educação lúdica: Teoria e prática*. Ed. Mediação.
- Vygotsky, L. S. (2008). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. Martins Fontes.
- Wallon, H. (2007). *Psicologia e educação da criança: problemas psicológicos da infância*. Martins Fontes.
- Wallon, H. (1941). *Do ato ao pensamento: Ensaio sobre a psicologia da criança*. Difusão Europeia do Livro.

ANEXOS

ANEXO 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**TERMO DE CONSENTIMIENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE):
GESTORES**

Caro/a Gestor(a),

Você está convidado/a responder esta entrevista que faz parte da coleta de dados da pesquisa “O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA ESCOLA MUNICIPAL SONHO DE CRIANÇA EM OUROLÂNDIA-BAHIA, BRASIL” sob a responsabilidade da pesquisadora ELIENE PEDRO DE MEDEIROS FARIAS, orientada pela Profa. Dra. MARTA SUELY ALVES CAVALCANTE pela Universidade Autônoma de Assunção – Paraguai.

Caso você concorde em participar da pesquisa: a qualquer momento, pode recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza; pode deixar de participar da pesquisa sem apresentar justificativas; sua identidade será mantida em sigilo; caso queira, poderá ser informado/a de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

GESTOR(A)

ANEXO 2: Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (TACLE)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE):
PROFESSORAS

Cara Professora,

Você está convidado/a responder esta entrevista que faz parte da coleta de dados da pesquisa “O LÚDICO COMO FERRAMENTA PARA A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA ESCOLA MUNICIPAL SONHO DE CRIANÇA EM OUROLÂNDIA-BAHIA, BRASIL” sob a responsabilidade da pesquisadora ELIENE PEDRO DE MEDEIROS FARIAS, orientada pela Profa. Dra. MARTA SUELY ALVES CAVALCANTE, pela Universidade Autônoma de Assunção – Paraguai.

Caso você concorde em participar da pesquisa: a qualquer momento, pode recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza; pode deixar de participar da pesquisa sem apresentar justificativas; sua identidade será mantida em sigilo; caso queira, poderá ser informado/a de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

PROFESSORA

ANEXO 3: Entrevista aos Gestores



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ENTREVISTA – ADMINISTRATIVO E COORDENADOR
PEDAGÓGICO**

Prezado (a)Gestor(a),

Esta Entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **O lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da educação infantil na Escola Municipal Sonho de Criança em Ouarolândia-Bahia, Brasil.** Tendo como objetivo geral analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança, na cidade de Ouarolândia, Bahia.

NOME:

DATA: __/__/20__.

Questão 1:Qual a sua formação acadêmica?

Questão 2:Como é o trabalho da coordenação em relação à Educação Infantil?

Questão 3:Você costuma acompanhar os professores que coordena, durante os planejamentos, no que se refere à elaboração das aulas?

Questão 4:Você habitua orientar os professores quanto à inserção de atividades de caráter lúdico em suas práticas cotidianas?

Questão 5:Qual a importância que os educadores da educação infantil atribuem ao lúdico, nesta instituição?

Questão 6:Qual a formação inicial dos professores que atuam na Educação Infantil?

Questão 7:Há algum trabalho de formação continuada na escola ou na rede, com relação às ações pedagógicas, voltado para essa fase de ensino? Como isso ocorre?

Questão 8: Você acredita que as atividades lúdicas auxiliam na construção dos conhecimentos do aluno?

Questão9: Caso tenha, quais os objetivos e metas que me foram traçados no Projeto Político Pedagógico em relação à Educação Infantil?

Questão10: Os professores da sua escola costumam utilizar atividades lúdicas em sala de aula?

Questão11: Como os jogos e brinquedos estão localizados na sala de aula? (Local disposição). Caso não tenha em sala de aula em que lugar eles ficam e com quem? O acesso aos materiais é feito pelo professor ou pelo aluno?

Questão12: A sua escola possui brinquedoteca? Caso não tenha, de que forma a escola oferece espaços para os brinquedos das crianças?

Questão13: Em sua opinião quais são os pontos positivos / negativos da utilização de atividades lúdicas na Educação Infantil?

Questão14: Que importância dá ao papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?

ANEXO 4: Entrevista à Professora



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

ENTREVISTA – PROFESSORAS

Prezada Professora

Esta Entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **O lúdico como ferramenta para a motivação dos alunos da educação infantil na Escola Municipal Sonho de Criança em Ourolândia-Bahia, Brasil.** Tendo como objetivo geral analisar o lúdico como ferramenta motivacional nas práticas pedagógicas no desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Infantil na Escola Municipal Sonho de Criança, na cidade de Ourolândia, Bahia.

NOME:

DATA: __/__/20__.

.

Questão 1: Qual sua formação acadêmica:

Graduação Especialização Mestrado Doutorado

Questão 2: Há quanto tempo leciona?

Questão 3: Qual a faixa etária de seus alunos?

Questão 4: Para você, o que é o lúdico?

Questão 5: Que importância dá ao papel do lúdico como ferramenta na prática de ensino?

Questão 6: Você trabalha o lúdico em sala de aula? Se sim, em que momentos? Com que frequência?

Questão 7: Você se sente preparado(a) para trabalhar de maneira lúdica em sala de aula? Por quê?

Questão 8: Que tipo de atividade você aplica para desenvolver a metodologia com o lúdico? (atividades mais utilizadas).

Questão 9: Como seus alunos reagem às atividades lúdicas?

Questão 10: Há dificuldades em aplicar atividades lúdicas em sala de aula? Justifique.

Questão 11: Você verifica algumas contribuições do lúdico para a aprendizagem dos alunos? Se sim, justifique.

Questão 12: Que instrumentos você utiliza para verificar a contribuição do lúdico na aprendizagem dos seus alunos?

Questão 13: Quais os aspectos (cognitivo, emocional, motor, moral, dentre outros) são trabalhados com as atividades lúdicas?

Questão 14: Como a coordenação e direção da escola encaram a utilização de atividades lúdicas?

Questão 15: Costuma participar de cursos de formação como aperfeiçoamento de sua prática profissional de ser professora?

ANEXO 5: Proposta de Observação para Pesquisa



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

REGISTRO DE OBSERVAÇÃO PARA PESQUISA

Instituição :Escola Municipal Sonho de Criança

Data da observação: maio de 2024

Duração do trabalho: 01 mês

Nº de Participantes da pesquisa: 09

Data do início da Observação: 01/05/2024

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Aspectos observados no cotidiano dos professores com uso de recursos lúdicos em sala de aula.	Conhecimento	Recurso utilizado
		Motivação inicial
		Receptividade dos alunos
		O comportamento dos alunos durante as atividades
		O comportamento da professora antes, durante e ao finalizar a atividade (domínio?)
		A relevância da utilização do recurso.
		O reflexo da integração dos alunos com a utilização da ludicidade

	Interação	O uso dos recursos pelos alunos (individual, em grupo...)
		Comportamento da Professora na orientação das atividades.
		Comportamento dos alunos sob orientações
		Resultados das atividades (satisfatórias?) – para alunos e professora. Avaliação?
Aspectos observados no ambiente físico escolar onde as atividades lúdicas acontecem	Estrutura física e pedagógica	Como são os locais onde os recursos lúdicos são utilizados
		As formas de apresentação pedagógica dos recursos lúdicos utilizados
		Ações da escola para garantir a efetividade do uso dos recursos lúdicos
		Acolhimento e apoio ao uso de recursos lúdicos dos gestores em relação aos professores
Observações livres		

ANEXO 6: Relatório das Observações da Pesquisa



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

,RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES DA PESQUISA

As observações realizadas em maio de 2024 na Escola Municipal Sonho de Criança revelam aspectos significativos do cotidiano dos professores no que diz respeito à utilização de recursos lúdicos em sala de aula. Os gestores e professoras demonstram um claro conhecimento e valorização do lúdico como recurso pedagógico na educação infantil. As atividades lúdicas são amplamente incentivadas e reconhecidas como essenciais para o desenvolvimento das crianças. O suporte dos gestores na elaboração e aplicação dessas atividades reforça a percepção de que essa prática é estratégica para aumentar o engajamento dos alunos e facilitar o processo de aprendizagem, criando um ambiente motivador. A interação entre professoras e alunos gera uma motivação inicial para as atividades lúdicas, que são vistas como momentos de descontração e aprendizado. As crianças mostram disposição e curiosidade ao explorar os recursos lúdicos, o que resulta em uma experiência enriquecedora. Se mostram altamente receptivos às atividades lúdicas, respondendo com entusiasmo e engajamento. Essa predisposição é observada de forma consistente, com os professores compreendendo e aplicando o lúdico de maneira positiva e frequente. Durante as atividades, os alunos demonstram comportamento ativo e participativo, interagindo com os recursos, cooperando e tomando a iniciativa, evidenciando o impacto positivo das atividades lúdicas em sua integração social e desenvolvimento emocional. As professoras orientam as atividades lúdicas com segurança, captando a atenção dos alunos desde o início e monitorando a participação ao longo da atividade. Ao final, frequentemente promovem um resumo ou discussão sobre o que foi aprendido, facilitando a retenção do conteúdo e

reforçando a importância da mediação pedagógica. A aplicação de recursos lúdicos é considerada altamente relevante pelas professoras e gestores, que percebem essa abordagem como uma ferramenta que amplia as possibilidades de ensino e promove a inclusão. O uso frequente desses recursos reflete um compromisso com uma educação integral, valorizando a infância como fase de exploração e aprendizado por meio do brincar. A integração dos alunos nas atividades lúdicas é evidente, promovendo a cooperação, o respeito mútuo e o desenvolvimento da linguagem e criatividade. Os gestores destacam que o lúdico contribui para o desenvolvimento social e na comunicação das crianças, transformando o ambiente escolar e facilitando a aprendizagem significativa. Observamos que os recursos lúdicos são utilizados tanto de forma individual quanto em grupo. A prática em grupo é especialmente incentivada, promovendo habilidades sociais e o respeito às regras. As professoras conduzem as atividades de forma dinâmica e interativa, facilitando o aprendizado e incentivando a participação. Os alunos, sob orientação direta, costumam seguir as instruções e colaborar entre si, demonstrando respeito e atenção. Os resultados das atividades lúdicas são satisfatórios tanto para os alunos quanto para as professoras. As crianças aprendem e assimilam conteúdos de maneira prazerosa e significativa, e os professores notam avanços no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, com *feedbacks* positivos indicando progresso contínuo. A escola apresenta um ambiente físico parcialmente adequado para a realização de atividades lúdicas, embora a ausência de uma brinquedoteca seja uma limitação. Os brinquedos e jogos disponíveis estão organizados dentro das salas de aula e no pátio, mas poderiam ser mais acessíveis. A adequação do ambiente físico é essencial para promover um espaço propício à exploração lúdica. Os recursos lúdicos são apresentados de maneira planejada e intencional, facilitando a compreensão e o interesse dos alunos. A introdução desses recursos é feita de forma gradual e estruturada, permitindo que os alunos se adaptem e se engajem, refletindo os princípios de uma pedagogia lúdica. A escola implementa projetos e atividades que incentivam o uso do lúdico na educação infantil, embora a falta de uma brinquedoteca limite o potencial dessas práticas. Contudo, a criatividade das educadoras pode ajudar a compensar essa limitação, promovendo um ambiente colaborativo entre elas e os gestores que fortalece a implementação de práticas pedagógicas eficazes. As observações evidenciam que, apesar das limitações de infraestrutura, a utilização do lúdico na Escola Municipal Sonho de Criança é valorizada e incentivada. O comprometimento das professoras e o apoio dos gestores fortalecem a implementação dessas atividades, promovendo um ambiente de aprendizado enriquecedor

que favorece o desenvolvimento integral dos alunos por meio do lúdico e do trabalho coletivo, fundamentais para uma educação infantil de qualidade.