

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

IVANETE ALVES BAPTISTA

**O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA DE PRESIDENTE KENNEDY-ES**

**SÃO MATEUS-ES
2019**

IVANETE ALVES BAPTISTA

O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência, Tecnologia e Educação, nível de mestrado profissional, com área de concentração em “Educação”, como requisito para a qualificação na Faculdade Vale do Cricaré, em São Mateus-ES.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sônia Maria da Costa Barreto

SÃO MATEUS-ES
2019

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

B222I

BAPTISTA, Ivanete Alves.

O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA DE PRESIDENTE KENNEDY-ES / Ivanete Alves Baptista – São Mateus - ES, 2019.

66 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2019.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Sônia Maria da Costa Barreto.

1. Educação. 2. Alfabetização. 3. Atividades Lúdicas. I. Barreto, Sônia Maria da Costa. II. Título.

CDD: 371

IVANETE ALVES BAPTISTA

**O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA DE
PRESIDENTE KENNEDY/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. Jocitiel Dias da Silva
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Me. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. André Luís Lima Nogueira
Fundação de Amparo à Pesquisa do
Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ)

À minha família, por todo o suporte durante a conclusão desta fase tão importante em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por esta conquista.

À minha família e a todos os professores que foram essenciais à minha chegada até aqui.

Em particular, à minha orientadora, pela paciência e sabedoria.

“Temos o destino que merecemos. O
nosso destino está de acordo com os
nossos méritos.”

Albert Einstein

RESUMO

BAPTISTA, IVANETE ALVES. **O lúdico como estratégia de ensino nas séries iniciais do ensino fundamental numa escola de Presidente Kennedy-ES Interação entre a escola e a família: limites e possibilidades.** 2020. 65 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, 2020.

Esta pesquisa trata da ludicidade – jogos e brincadeiras na educação, principalmente no que diz respeito ao processo de alfabetização no primeiro e segundo anos do ensino fundamental. Tem como principal objetivo relatar a importância da ludicidade, dando ênfase ao processo de alfabetização em uma escola situada em Presidente Kennedy-ES, além de apresentar a ludicidade como estratégia de ensino, conceitos, importância e propiciar o conhecimento no que concerne às regras e convívio social. Foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica de renomados estudiosos e da legislação vigente. A metodologia, que se mostrou quantitativa e qualitativa, foi o estudo de caso, demonstrado por gráficos com registro das porcentagens encontradas nos resultados, na análise dos dados e nas falas dos atores envolvidos. A problemática se justifica mediante a importância das atividades lúdicas na alfabetização, uma vez que jogos e brincadeiras são essenciais na construção de uma aprendizagem significativa, nos anos iniciais, ao auxiliar de maneira aprazível na disciplina ministrada. Como produto final, ficou sugerido a oficina do Bingo Sonoro, aplicada, passo a passo, aos professores das séries iniciais do ensino fundamental na escola pesquisada. Constatou-se que os jogos e as brincadeiras são altamente importantes para o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Educação. Alfabetização. Atividades Lúdicas.

ABSTRACT

BAPTISTA, IVANETE ALVES. **The ludic as a teaching strategy at beginning of Grade School in a school from Presidente Kennedy-ES Interaction between school and family: limits and possibilities.** 2020. 65 f. Dissertation (Master) – Faculdade Vale do Cricaré, 2020.

This research deals with playfulness – games and games in education, mainly with regard to the literacy process in the first and second years of elementary school. Its main objective is to report the importance of playfulness, emphasizing the process of literacy in a school located in Presidente Kennedy-ES, in addition to presenting playfulness as a teaching strategy, concepts, importance and providing knowledge regarding rules and conviviality Social. It was developed through a bibliographic review of renowned scholars and current legislation. The methodology, which proved to be quantitative and qualitative, was the case study, demonstrated by graphs with records of the percentages found in the results, in the analysis of the data and in the statements of the actors involved. The problem is justified by the importance of ludic activities in literacy, since games and play are essential in the construction of meaningful learning, in the early years, by helping the teacher to concentrate in a pleasant way on the discipline taught. As a final product, the Bingo Sonoro workshop was suggested, applied, step by step, to the teachers of the initial grades of elementary school in the researched school. It was found that games and play are highly important for the teaching-learning process, especially in early childhood education and in the early grades of elementary school.

Keywords: Education. Literacy. Playful Activities.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA BNCC.....	23
2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E CURRÍCULOS	25
2.3 ATIVIDADES LÚDICAS E EDUCAÇÃO.....	27
2.4 ATIVIDADE LÚDICA, BRINQUEDO E BRINCADEIRA: CONCEITOS.....	32
2.5 JOGOS E BRINCADEIRAS.....	36
2.6 BINGO SONORO: SUGESTÃO DE OFICINA.....	39
3 METODOLOGIA	41
4 OFICINA BINGO SONORO	45
4.1 DINÂMICA DA CONSTRUÇÃO DO BINGO SONORO.....	47
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS	49
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE A – PESQUISA OBJETIVA	63
APÊNDICE B – PESQUISA DISCURSIVA	65

1 INTRODUÇÃO

Para possibilitar uma pauta de discussão relevante sobre a utilização do lúdico como ferramenta metodológica aliada ao processo de ensino-aprendizagem, é necessário possuir entendimento sobre o que, de fato, trata um jogo. Alguns autores, como Kishimoto (1993) e Freyre (1996), retratam, com a devida seriedade, a primordialidade do jogo no que se refere ao desenvolvimento global do educando em sua fase de infância.

Além de agente essencial concernente à formação do cidadão, os jogos e as brincadeiras tradicionais possuem uma rica historicidade, o que permite o resgate da cultura referente à diversidade que compõe o país, tornando-os canal de vasta cultura, tanto somatória quanto significativa em sua construção.

Grande parte das brincadeiras tradicionais não foi transcrita, sendo passada de pais para filhos por séculos, por meio da cultura, da oralidade e das práticas cotidianas. Tais jogos realizavam-se em amplos espaços, com um grande número de praticantes, sem a utilização de nenhuma tecnologia na utilização de brinquedos, ou mesmo no exercício da brincadeira em si (Cerqueira, 2011).

Contemporaneamente, vários autores procuram destacar a importância das brincadeiras tradicionais. A maioria dessas brincadeiras não possuem um inventor conhecido, são comumente passados de geração para geração. Trata-se de brincadeiras antigas que persistem até a atualidade: amarelinha, bola de gude, soltar pipa, brincar de pique-esconde, passar anel, pular elástico, jogar queimada, entre outros.

Em conformidade com Kishimoto (1999), a brincadeira tradicional infantil leva ao desenvolvimento dos modos de convívio social, permitindo a transmissão cultural e garantindo o lado lúdico, além da situação imaginária.

A ludicidade na escola pode ser vista como um instrumento capaz de estimular a criança a situações favoráveis de aprendizagem. Pode também ser entendida como forma geral de expressão de domínios espontâneos e envolventes, expressa por meio de jogos, brincadeiras e brinquedos.

Resgatar a história de jogos tradicionais infantis, como a expressão da história e da cultura, pode nos mostrar estilos de vida, maneiras de pensar, sentir e falar, e sobretudo, maneiras de brincar e interagir. Configurando-se em presença viva de um passado no presente (FANTIN, 2000, p. 27).

No Brasil, apesar de todo o avanço tecnológico nas últimas décadas, ainda há, em lugares com menos recursos, crianças que não têm acesso a aparatos, tais como celulares ou videogames, e se utilizam, de forma corrente, as brincadeiras tradicionais, criando e recriando brinquedos e brincadeiras sem custos. Utilizam apenas o espaço e tempo hábil, mediante influências culturais diversificadas que formam a nação brasileira, de modo a somar suas informações, transformando-as em conformidade com os aspectos de cada região.

Dessa maneira, uma brincadeira que tenha sido criada e utilizada por índios em suas tribos em determinados locais e/ou espaçosos é recriada por uma criança que venha a carecer de amplitude de espaço. Assim, torna-se perceptível a afirmação de que as brincadeiras tradicionais infantis, quando resgatadas, se moldam à realidade possível do indivíduo, considerando clima, culturas locais e internacionais, de maneira a se fundir até que tal brincadeira demonstre possível aplicação da atividade em qualquer situação (CERQUEIRA, 2011).

De acordo com Kishimoto (1993), atividades realizadas pelos indígenas apresentavam por característica primordial a pureza e a coletividade. Outra característica dessas brincadeiras tradicionais indígenas tratava do fato de elas ocorrerem predominantemente na natureza.

Etimologicamente a palavra “lúdico” deriva do termo latino *ludus*, diretamente relacionada às brincadeiras e aos jogos, ou seja, significa o ato de praticar alguma brincadeira.

O mundo imaginário das crianças distancia-se do real, sem, contudo, perdê-lo de vista, já que se apoia nos objetos e circunstâncias disponíveis, adaptando-os no que venha a imaginar no decorrer de suas brincadeiras e jogos. Mediante tal argumento, o autor observa o antagonismo inerente entre o brincar e a realidade. A criança mostra-se afetiva em suas brincadeiras e, diferentemente do que pensa o adulto, ela concebe as brincadeiras e jogos com certa seriedade. “O apoio em objetos tangíveis e visíveis ao mundo real é o que diferencia a atividade lúdica infantil do fantasiar do adulto” (ALVES; SOMMERHALDER, 2010, p. 14).

Contemporaneamente, a sociedade necessita de indivíduos capazes de ler, estabelecer relações, levantar e verificar hipóteses, interpretar e argumentar de maneira crítica, intrinsecamente ligada à preocupação de possibilitar, desde a gênese da educação básica, a criação de situações a respeito de permitir que as crianças possuam acesso ao desenvolvimento de suas ideias. Tal premissa se tornará

precursora no desenvolvimento das capacidades e habilidades, ao aprenderem por meio de brincadeiras.

O brincar trata de uma atividade inerente à espontaneidade, à natureza da criança, sendo de caráter benéfico devido à sua faceta aprazível, despertando emoções e sensações diretamente ligadas ao bem-estar, concebendo uma espécie de escape para as emoções negativas e ensinando a criança a lidar com os aspectos da vida cotidiana. Por meio da brincadeira, a criança concebe o conhecimento para lidar com o mundo concomitantemente à formação de sua personalidade, enquanto experimenta sentimentos básicos, como o amor e o medo.

Trata-se de um equívoco o entendimento de que o lúdico por si só, no processo de ensino-aprendizagem, apresenta problemáticas relacionadas ao emocional ou ao mau comportamento. Entretanto, auxilia a aprendizagem, apontando-se como subsídio essencial na transmissão de conteúdos diversos.

Vygotsky (1996) aponta o essencial papel do brincar na concepção do pensamento infantil. Em conformidade com o autor, pela brincadeira, a criança não apenas reproduz um discurso, como também o internaliza, de forma a construir sua maneira de pensar.

A brincadeira e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. 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. Nos jogos e brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade, e isto inegavelmente contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento (QUEIRÓS; MARTINS apud VYGOSTSKY, 2002, p. 6).

Nessa contextualização, a ludicidade pode contribuir, de maneira significativa, no desenvolvimento do ser humano, mediante a facilitação do processo de socialização, comunicação, expressão, além da construção do pensamento, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. A Companhia de Jesus, uma organização religiosa fundada em 1534, desenvolvendo uma educação voltada para o ensino religioso, utilizou-se do jogo educativo, que começou a ser encarado como um recurso metodológico educacional, expandindo-se daí em diante.

A introdução da brincadeira na contextualização infantil teve sua gênese na criação dos jardins de infância, conforme proposto por Froebel (1902). O ato de brincar, utilizado mediante supervisão em creches, foi concebido no século XIX, época da Guerra Civil Americana, estimulado por intermédio do assentamento das famílias

pelo progressivo aumento de pobres urbanos, concebido por deslocamentos sociais advindos da industrialização, urbanização e massiva imigração.

Nos Estados Unidos, na transição do século XX para o XXI, a literatura contemporânea em seu contexto cronológico sugeria que os programas enfatizassem o brincar supervisionado, destinado a imigrantes pobres, de maneira que o brincar pôde prevalecer nas instituições escolares particulares.

Em conformidade com Kishimoto (1996), os Estados Unidos serviram como gênese de um modelo para a maioria dos países. Missionários protestantes compunham o jardim froebeliano, principalmente em países asiáticos e latino-americanos. Com a maximização da imigração e crescimento da pobreza urbana, passou-se a procurar novos meios para “americanizarem” os imigrantes com base no processo educacional.

A respeito do cenário contextual e da diferenciação entre as necessidades de crianças pobres e de elite, perduram crenças de que o brincar traz melhor concepção, rejeitando-se o brincar não supervisionado como maneira construtiva. Tal perspectiva alimenta a teoria de que o jogo educativo e o brincar orientado almejam a concepção de conteúdos que visam a aptidões escolares.

O aludido tema justifica-se face da trajetória da pesquisadora como professora da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, pontuada pela participação das crianças em experiências que demonstraram resultados positivos. A fim de desvendarmos a problemática apresentada, elaboramos objetivos, cumpridos como etapas em que almejamos o desenvolvimento da escrita.

Para melhor compreensão das brincadeiras, a pesquisa apresenta a seguinte situação-problema: Como o lúdico pode ser usado como estratégia de ensino na alfabetização dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola em Presidente Kennedy-ES?

Objetivo geral:

Verificar a importância da ludicidade, dando ênfase ao processo de alfabetização em uma escola situada em Presidente Kennedy-ES.

Objetivos específicos:

- Apresentar a ludicidade como estratégia de ensino nas séries iniciais do ensino fundamental.

- Relatar a importância do lúdico no processo de alfabetização.
- Sugerir Bingo Sonoro para professores das séries iniciais do ensino fundamental.

Tendo em vista o uso de jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem para crianças no nível inicial de alfabetização, enfatizamos no decorrer da pesquisa, a contribuição significativa no desenvolvimento humano, visando, dessa forma, facilitar o processo de socialização, comunicação, expressão utilizada na construção do pensamento e, conseqüentemente, agir diretamente na facilitação da aprendizagem.

A criança possui uma criatividade característica de sua idade, apresentando um verdadeiro fascínio por suas descobertas, pelas atividades e situações diferentes, ou seja, de maneira geral, as crianças apresentam um imenso interesse por tudo que é novo, pelo tangível. Dessa maneira, o processo de aprendizagem lúdico na alfabetização e letramento torna este aprazível e dinâmico.

Para Vygotsky (2003 p. 126) o brincar pode ser caracterizado como uma situação imaginária criada pela criança:

A criança tem a capacidade de criar um mundo ilusório, onde os desejos irrealizáveis podem ser realizados. Esse mundo é que chama da brincadeira. Para ele, a imaginação é uma atividade consciente que não está presente na criança muito pequena. Com todas as funções da consciência, surge originalmente a ação.

A vivência das brincadeiras é garantida pela Declaração dos Direitos da Criança das Nações Unidas/1979, como estabelece o art. 7º:

A criança deve ter todas as possibilidades de se entregar a jogos e atividades recreativas, que devem ser orientadas para os fins visados pela educação; a sociedade e os poderes públicos devem esforçar-se por favorecer o exercício deste direito (VYGOTSKY, 2003, p. 115).

Além disso, o art. 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança trata do direito ao descanso e ao lazer, a brincar e a participar de atividades de recreação apropriadas à idade. O livreto bilíngue (português-inglês) aprofunda os elementos que compõem o artigo, tratando-o de maneira holística, a importância que o tema merece, de maneira que se torne notável o fato de caracterizar uma atividade que agrega valor à criança, direito garantido no âmbito do ordenamento jurídico.

Destacamos quão essencial é o docente trabalhar com a ludicidade, especialmente com o Bingo Sonoro, que demonstra os sons iniciais das letras como ferramenta metodológica na alfabetização e nos anos iniciais, além de sua primordialidade no processo de ensino-aprendizagem.

O professor necessita utilizar recursos e estratégias visando à inovação da sua prática, de maneira que o Bingo Sonoro se mostre como uma proposta ligada à ludicidade, ao entendimento e, por conseguinte, à estruturação do saber, possibilitando motivação, expressividade, imaginação, linguagem comunicativa, atenção, concentração e raciocínio lógico. Ademais, engloba diferentes áreas do conhecimento, a fim de constituir uma importante ferramenta no processo de alfabetização.

Mediante o lúdico, a criança demonstra seus interesses e preferências, desenvolvendo emoções e expressividade, além de sua capacidade na resolução de problemas, estruturando a sua identidade como indivíduo. Ao utilizar o bingo dos sons iniciais, o docente contribui diretamente para os momentos de uma aprendizagem aprazível e significativa, trabalhando práticas além das tradicionais.

Em conformidade com Zacharias (2007), Froebel (1902) foi o primeiro educador a salientar a importância do brincar, da atividade lúdica e da aprendizagem do significado da família no que concerne às relações humanas. Froebel (1902) teria sido o precursor na utilização de recursos sistematizados para a estimulação da expressão por parte das crianças, utilizando-se de artefatos, tais como blocos de construção preparados pelas próprias crianças, feitos de papel, papelão, argila e serragem. Froebel (1902) aponta que a escola precisa considerar o educando, procurando despertar, por meio de estímulos, suas faculdades próprias na criação produtiva. Dessa maneira, o educador necessita utilizar-se da ludicidade como uma ferramenta metodológica que almeja a promoção da facilitação no que diz respeito à aprendizagem do educando.

A vida da criança é estabelecida mediante uma sucessão progressiva de experiências dentro do contexto da aprendizagem, adquirida por si só, ao ser oportunizada a interação. Ao ingressar na escola, a criança já traz experiências e conhecimentos acumulados, conquistados pelas mais diversificadas fontes, tais como a exploração visual, auditiva, jogos, brincadeiras, conversas, passeios, contatos, brinquedos, que acabam por impactar diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Para qualquer criança, o brincar consiste em uma atividade primordial

ao seu desenvolvimento, podendo ser comparada com a alimentação ou o movimento. Durante a brincadeira, a criança expressa sua maneira de pensar e sentir, demonstrando como enxerga a realidade e, conseqüentemente, esmera-se na interação com outros indivíduos e situações de maneira espontânea.

Os jogos contribuem significativamente para maior acesso a informações pertinentes ao pensamento da criança. Com relação à aprendizagem significativa, é mister registrar a atuação de Ausubel (2000), defensor da referida teoria.

Ausubel, Novak e Hanesian (2000) apontam o fato de que a aprendizagem se estabelece mediante conceitos ou proposições que possuem relevância, já existentes no que diz respeito à estrutura cognitiva do aluno. Dessa maneira, conforme o surgimento de novas ideias, estas se relacionam com aquelas preexistentes, tornando a aprendizagem significativa.

O termo “aprendizagem significativa” trata do alicerce da teoria da aprendizagem de David Ausubel (2000). Segundo Moreira (2011, p. 2), “[...] a aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”.

De maneira concomitante, o jogo consolida habilidades já anteriormente adquiridas pelo público infantil, abrindo horizontes referentes à prática delas em situações diversificadas. Segundo Kishimoto (1993, p. 15), “[...] enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar”. A brincadeira é inerente à presença do lúdico numa situação imaginária, de modo que, embora o jogo trate de uma alternativa metodológica, não deve ser considerado como único recurso de ação, uma vez que sua utilização não exclui outros recursos.

A brincadeira como forma de cultura no processo de ensinamento visa proporcionar convivência social e construção do conhecimento mediante regras elaboradas antes do início da atividade. Em conformidade com Almeida (1998), por meio da brincadeira, a criança desenvolve a linguagem, pensamentos e concentração, satisfatoriamente permitindo construir o seu conhecimento.

Para a concepção desta pesquisa, recorreremos a obras específicas de autores, tais como Soares (2004, 2009), que explana seu trabalho referente à oralidade e letramento; à aprendizagem significativa em conformidade com Lemle (1998); a

respeito da aprendizagem significativa, não deixando de recorrer a David Ausubel (2000), considerado o autor estudioso da temática; à importância da função lúdica na educação apresentada por Kishimoto (1993), além do estímulo de crescimento e desenvolvimento apresentado pelos autores Kleiman (2012) e Almeida (1998), sendo todas questões primordiais no que concerne à concretização do ensino lúdico.

O percurso metodológico da presente pesquisa viabiliza-se mediante um estudo de caso, caracterizando-se como pesquisa qualitativa e quantitativa, uma vez que envolve métodos quantitativos e qualitativos para a obtenção de uma análise mais profunda da temática pesquisada.

Para melhor entendimento do leitor, a pesquisa está assim organizada: capítulo 1 – Introdução: apresenta o tema, sua importância, o problema, os objetivos e a metodologia; 2 – Referencial teórico: apresenta os autores que nortearam as leituras sobre o tema e auxiliaram na formulação de conceitos; 3 – Metodologia: apresenta o método utilizado na pesquisa e a contextualização do município de Presidente Kennedy-ES, bem como da escola pesquisada; 4 – Atividades lúdicas na educação: denota conceitos, importância e habilidades em incluir jogos, brinquedos e brincadeiras como estratégias de ensino, além de descrever o Bingo Sonoro: sugestão de oficina, conforme explicitado em um dos objetivos específicos. 5 – Apresentação dos dados e análise dos resultados: descreve a culminância da pesquisa. Seguem-se as Considerações finais, Referências e Apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, reportamo-nos a autores que explanaram a temática, além de pesquisas descritas em teses e dissertações, assim como trabalhos científicos, almejando a apresentação do lúdico e destacando-se a importância do docente trabalhar com o Bingo Sonoro.

Ressaltamos que os sons iniciais das letras utilizados como estratégia metodológica na alfabetização nas séries iniciais são relevantes no processo de ensino-aprendizagem. O docente precisa lançar mão de novos recursos e estratégias de ensino visando à inovação de sua prática, e o bingo pode ser uma proposta significativa para o oferecimento de maior compreensão dos conteúdos e resolução de problemas descritos em forma de relatos de experimentações, a saber:

- a) A professora Marjorie Agre Leão (2015) produziu a dissertação “O uso de jogos como mediadores da alfabetização/letramento em sala de apoio das séries iniciais”, pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Profletras) Assis Araraquara, na cidade de São Paulo.

Ao objetivar a reflexão sobre a importância dos jogos como mediadores do processo de compreensão das práticas de ensino desenvolvidas em sala de aula, utilizou a sala de apoio pedagógico como recursos metodológicos, em uma pesquisa numa escola municipal do interior do norte do Paraná de Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), num período de quatro horas semanais, no contraturno.

O público-alvo eram alunos do sexo masculino e feminino que, mediante o encaminhamento da equipe pedagógica, foram atendidos individualmente, ou em pequenos grupos, numa amostragem total de 23 alunos, contemplando dois do 1º ano, quatro do 2º ano, seis do 3º ano, nove do 4º ano e dois do 5º ano. Dessa amostragem, 17 alunos eram do sexo masculino e seis do sexo feminino, os quais apresentaram históricos de reprovação. Foi aplicado um teste de escrita para diagnosticar as principais dificuldades e desvios de escrita desses alunos.

O teste aplicado constituía-se de quatro questões, envolvendo a identificação de sílabas iniciais, rimas, frases e produção textual por meio da apresentação de imagens. Os desvios identificados foram categorizados seguindo os parâmetros definidos pelos autores Bortoni (2005) e Ricardo (2013), Mollica et al. (2012), Vieira (2012), Cagliari (2007), Kleiman (2012), Lemle (2006). Após o levantamento, foram oferecidos jogos em conformidade com o desenvolvimento progressivo das

habilidades de leitura e escrita, concebidos por consciências fonológicas, objetivando a instigação, a fim de averiguar a contribuição de jogos na minimização das dificuldades anunciadas.

Na Faculdade de Letras da UFMG, em 2015, a professora Ghisene Santos Alecrim Gonçalves concebeu a dissertação a respeito da temática sobre “Alfabetização em tempos tecnológicos: influência dos jogos na rotina da sala de aula”.

O objetivo foi averiguar a influência dos jogos, particularmente os digitais, no processo de alfabetização e letramento infantil, identificar jogos participantes do contexto na rotina escolar e os jogos digitais e não digitais utilizados nas salas de aula, além de identificar o tipo de interação em que os jogos digitais gerariam alguma forma de estresse nas crianças.

Como ferramenta metodológica em um primeiro instante, não houve respaldo em nenhuma hipótese direcionada à função de distinguir os jogos e atividades. Inicialmente apenas a investigação dos jogos. Entretanto, posteriormente à imersão na escola, o sistema necessitou de alterações, uma vez que as atividades já eram uma realidade rotineira com as crianças.

Utilizou como autores norteadores: Soares (2004, 2006), Kleiman (2006, 2009), Faraco (2000), Curto (2006), Cafiero (2010), Coscarelli e Ribeiro (2009), Novais (2010), Ostreet (2000), Rojo (2009), Gee (2004), Heuzinga (2000), Kishimoto (1993), Moreira (2011) e Mesquita (2010). Objetivando o estudo do jogo digital no processo de alfabetização e letramento, foi possível a realização de diversificados tipos de pesquisas, trazendo consequências para o processo analítico. A professora Juliana Maria Soares dos Santos, pela Universidade Estadual da Paraíba, em 2016, na cidade de Barra de São Miguel-PB, dissertou com a temática “Letramento e Ludicidade: Superando dificuldades da Leitura na Alfabetização”.

Objetivou a compreensão da gênese do hábito da leitura na alfabetização, investigou as dificuldades apresentadas pelas crianças no ato de ler, identificando quais recursos lúdicos são utilizados nas aulas, almejando o desenvolvimento das atividades de leituras e desenvolvimento de uma proposta didática concomitante à utilização de jogos na leitura e na alfabetização.

Como recurso metodológico, usou de uma pesquisa quantitativa, demonstrando, mediante consultas em documentos e pesquisas de campo, fotografias, diário de pesquisa, vídeos e observações em sala de aula.

Os autores utilizados foram Kleimam (1995, 2013), Soares (2004), Silva (2005), Bezerra (2001), Kramer (1999), que demonstraram claramente que o ensino de leitura tende a se respaldar em uma metodologia ascendente, especificamente no modelo ascendente-descendente de leitura, focalizando a aquisição da língua por meio da sequência pedagógica: letra, sílaba e palavras.

- b) Já pela Universidade de Brasília-DF, a professora Lídia da Silva Rodrigues dissertou sobre “Jogos e brincadeiras como ferramenta no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização”.

Objetivou a análise do emprego e da importância de jogos e brincadeiras como métodos alternativos no trabalho sobre a função pedagógica, de maneira significativa no processo de aprendizagem. A metodologia de pesquisa foi estruturada em três pilares procedimentais: entrevista com docente, observação em sala de aula e posterior registro no diário de campo, além de uma entrevista realizada com os educandos da turma trabalhada.

Recorreu aos seguintes autores: Almeida, Paulo (1998), Andrade, Carlos Drummond (1974), Benjamin, Writeo (2002), Jesús Paredes Ortiz (2005) e Novaes (1999). Tal pesquisa trata a gênese de uma discussão entre a aprendizagem e o lúdico no âmbito da sala de aula, no momento da concretização da alfabetização como maneira de repensar ações educativas com maior teor em relação à significância, considerando todos os elementos de estruturação do processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva centralizada no fazer lúdico.

Assim, o lúdico representa importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Utilizar a ludicidade como recurso pedagógico possibilita espaços e situações que venham a trabalhar positivamente as capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas dos educandos, sempre considerando seus conhecimentos prévios e sua aplicação nas mais diversas contextualizações.

O jogo não tem fronteiras porque não as conhece e se propaga rapidamente como o fogo, superando montanhas, desertos e bosques; viaja tão puro como a água através de rios e oceanos; voa como as nuvens pelo ar e se hospeda como a terra em todos os povos e países (ORTIZ, 2005, p. 27).

A educação infantil destina-se a crianças com idade entre zero e seis anos em creches e pré-escolas como um direito inalienável de todas as crianças. É a primeira etapa da educação básica em que devem ser estimuladas as habilidades psicomotoras, afetivas e a socialização por meio da ludicidade, além de exercitar a

capacidade de fazer descobertas, a motricidade e a cognição para posteriormente iniciar o processo de alfabetização. A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explicitaram, na legislação pátria, a normativa que reflete a nova concepção da educação infantil como o primeiro segmento do ensino básico (BARBOSA, 1999).

O atendimento às crianças nessa faixa etária surge no Brasil, no fim do século XIX, até então a educação só atendia as crianças acima dos 6 anos. Por volta de 1887 e 1890, foram criados os primeiros jardins de infância no Brasil, no intuito de ajudar as mães das classes altas, para que, assim, elas dessem conta de seus afazeres domésticos. Apenas entre 1889 e 1930, oito significativas demonstraram interesse maior na atuação da administração pública voltada para a criança (KUHLMANN, 1998).

Assim, a educação infantil é relevante para a sociedade, principalmente para as crianças. O reconhecimento legal é encontrado em documentos oficiais, a saber: Constituição Federal – CF/1988; Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996/2006; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Eles consolidam no cenário brasileiro essa etapa educacional como uma conquista social.

Os termos alfabetização e letramento são conceitos que têm feito parte de inúmeros estudos e discursos na atualidade. Cada vez mais se percebe a necessidade de inseri-los nas práticas pedagógicas dos docentes de modo geral, com foco na educação de qualidade para todos.

A vida da criança é uma sucessão de experiências de aprendizagem adquirida por ela mesma, quando tem a oportunidade de interação. Ao chegar à escola, ela traz consigo infinitas experiências e conhecimentos acumulados, conquistados por meio de exploração visual, auditiva, jogos, brincadeiras, conversas, passeios, contatos, brinquedos, que influenciam no processo de aprendizagem.

No processo de aprendizagem da leitura e da escrita, a criança defronta-se com um mundo cheio de atrações (letras, palavras, frases, textos) e engajar-se-á muito mais facilmente se puder participar integralmente dele e se o processo for transformado num grande ato lúdico (participativo, inteligente, prazeroso), em oposição ao ato técnico (estático, repetitivo, mecânico) muito próprio das escolas.

Portanto, vislumbramos a necessidade de relacionar o processo de alfabetização com o lúdico, na forma de jogos e brincadeiras que despertam o

interesse e arrebatam a atenção das crianças, tornando esse processo cheio de significado.

O lúdico favorece a autoestima da criança e a interação de seus pares, propiciando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. É um caminho que leva as crianças a novas descobertas, revelando segredos escondidos e explorando, assim, um mundo desconhecido (BARBOSA, 2001).

A criança brinca o tempo todo e em todo o tempo. Por isso, a comida, o lápis, os sapatos, tudo se torna brinquedo. Quando está sem nenhum objeto, seu corpo torna-se um brinquedo. O brincar é uma atividade própria da criança, e, sendo assim, ela movimenta-se e posiciona-se diante do mundo em que vive. Na alfabetização e no letramento, ela não brinca por brincar, ela brinca com propósitos e olhares diferentes, segundo o caderno pedagógico do pró-letramento (BRASÍLIA, 2010).

Desse modo, ela desenvolve o processo de ensino-aprendizagem e alfabetiza-se de forma divertida e dinâmica. As atividades lúdicas são fundamentais para uma aprendizagem divertida e de sucesso.

Ainda o caderno pedagógico do pró-letramento (BRASÍLIA, 2010, p.) diz que “[...] os jogos promovem habilidades no exercício fonológico, na exploração e domínio das relações som-grafia, levando a terem avanços na leitura e escrita”. Nas situações de jogar, brincar, os alunos partilham suas descobertas com os colegas e assim vão aprendendo a ler e a escrever.

No dia a dia do professor em sala de aula, é preciso buscar novas formas de tornar o ensino estimulante e eficaz. No caderno do pró-letramento (2010, p. 6) afirma-se que “[...] o ensino estimulante junta o prazer e o divertimento à aprendizagem”. Diante disso, é necessário criar situações de ensino-aprendizagem, possibilitando um trabalho com dimensões lúdicas dentro e fora da sala de aula.

É importante ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases (1996) garante o acesso de crianças, cada vez mais cedo, ao ambiente escolar formal, representando um avanço na garantia de direitos. No entanto, é preciso que se revejam as práticas educativas que, na maioria das vezes, limitam a criatividade, autoestima, autonomia e participação infantil, fundamentais para o desenvolvimento da criança.

O processo de alfabetização de crianças deve ser realizado com prazer e construção, e a estratégia lúdica vem-se configurando como uma importante ferramenta para o desenvolvimento infantil e aquisições formais.

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade (KISHIMOTO, 1993, p. 24).

Para Piaget (1966), os jogos são atividades que facilitam a trajetória interna da construção da inteligência e dos afetos, no instante em que se detém a seguinte indagação: “[...] como o conhecimento é obtido, ou seja, como é construída a habilidade do conhecer?”. O psicólogo ainda salienta que a atividade lúdica só poderá trazer a sensação de experiência plena para o todo do aluno quando este participa e como mais um recurso para a busca de um desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo.

A ludicidade pode ser utilizada como forma de sondar, introduzir ou reforçar os conteúdos, fundamentados nos interesses que podem levar o aluno a sentir satisfação em descobrir um caminho interessante no aprendizado. Assim, o lúdico é uma ponte para auxiliar na melhoria dos resultados que os professores querem alcançar (BRASIL, 2007, p. 98).

A aprendizagem da língua escrita pela criança, na fase inicial de alfabetização, é um assunto que discute diferentes concepções em relação aos pré-requisitos da habilidade de escrita e principalmente acerca dos métodos utilizados. Entretanto, há um consenso em que essa tarefa é desafiadora, pois a criança, ao adentrar o espaço escolar, já é um falante nativo de sua língua e, portanto, já domina certas artimanhas dela na modalidade oral.

[...] a alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar e para aprender e ler e a escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também graficamente a linguagem (BRASIL, 1997, p. 21).

A modalidade escrita da língua nem sempre corresponde diretamente ao conhecimento trazido pelo aluno que, em seu cotidiano, não faz uso da norma padrão em situações interacionais, o que causa um descompasso e o surgimento das dificuldades nessa modalidade. Segundo Lemle (2006), é importante que o professor alfabetizador conheça e respeite esses requisitos, para um trabalho mais significativo e eficiente, entre os quais a ideia de símbolo, a identificação visual, por exemplo, das letras do alfabeto. Parece uma tarefa simples, mas não é. “Os objetos manipulados em nosso dia-a-dia não se transformam, ao mudarem de posição [...] mas um b com haste para baixo vira p, e um p para o outro lado vira q” (LEMLE, 2006, p. 8).

As crianças aprendem pela ação facilitadora apresentada pelos professores e é nesse momento que o lúdico ganha espaço. Por meio do uso de jogos, o sujeito consegue estabelecer significados do mundo que o cerca, ou seja, apropriar-se do mundo adulto estabelecendo suas inferências. A escola tem papel fundamental nesse processo, uma vez que, nesse ambiente, as brincadeiras e jogos têm uma dimensão diferenciada das brincadeiras em outros contextos.

Podemos afirmar que o uso de jogos desperta nas crianças a motivação, a expressividade, a imaginação, a linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico e pode englobar diferentes áreas do conhecimento, por isso constitui um recurso de ponta no processo de alfabetização/letramento, assim confirmado.

As crianças ficam mais motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim, esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais. Estando mais motivadas durante o jogo, ficam também mais ativas mentalmente (KISHIMOTO, 2005, p. 96).

Os jogos e as brincadeiras têm-se mostrado suportes eficazes na aprendizagem, no entanto necessitam de planejamento para a sua execução. O educador delimita com clareza os objetivos a serem alcançados e as áreas a serem estimuladas, no intuito de aguçar a curiosidade dos alunos, estimulando, assim, a aprendizagem.

Portanto, o papel do professor à frente de novas demandas de aprendizagem e o objetivo de uma construção de aprendizagem em uma turma de alfabetização expressiva nos levam a uma mediação importante e adequada, tendo como foco o aluno. Com isso, é necessário o conhecimento para que o processo seja eficiente na relação em sala de aula, propiciando um ambiente mais prazeroso com a intervenção dos jogos e brincadeiras.

2.1 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trata de um documento normativo que almeja definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais ao que concerne aos discentes inseridos na educação básica, de maneira a assegurar seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento de maneira plena, conforme pautado pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Este se aplica somente ao âmbito

escolar, em conformidade com o § 1º do art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 – (BRASIL, 1996), sendo orientado por princípios éticos, políticos e estéticos almejando à formação humana total, além da construção de uma sociedade de cunho justo, democrático e inclusivo, conforme o estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2013).

A BNCC insere-se na política nacional da educação básica, contribuindo para o alinhamento de políticas e ações, ao que se refere ao federativo, estadual e municipal, quanto à formação de docentes, à avaliação, à elaboração de conteúdos de cunho educacional, além dos critérios visados à infraestrutura adequada (BRASIL, 2013), de maneira a ensejar a fortificação no tocante à colaboração das três esferas governamentais, demonstrando-se tal qual balizadora de uma educação qualitativa.

Na BNCC, competência conceitua-se como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores a respeito da resolução de demandas complexas do cotidiano, da plenitude do exercício da cidadania e do mundo de trabalho.

A definição de tais competências leva a BNCC ao reconhecimento de que a “[...] educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), alinhando-se à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU).

A BNCC está prevista na Constituição Federal (Art. 201) (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 26) (BRASIL, 1996). Apesar de não ser um currículo, a BNCC constitui maior especificidade e clareza do que os documentos de referência, podendo-se citar por exemplificação as Diretrizes Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), relativamente ao conteúdo a ser aprendido pelos discentes, promovendo as objetivações de aprendizagem ano a ano (MBNC, 2017).

A forma de apresentação adotada na BNCC tem por objetivo assegurar a clareza, a precisão e a explicitação do que se espera que todos os alunos aprendam na Educação Básica, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequados aos diferentes contextos (BRASIL, 2017, p. 31).

Sob essa óptica, a BNCC está pautada pelo paradigma das competências que se desdobram em habilidades. No que tange à organização de tais habilidades, o documento salienta que

[...] os critérios de organização das habilidades descritos na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros) (BRASIL, 2017, p. 31).

Com relação às unidades temáticas e objetos de conhecimento, Brasil (2017) explica:

As unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades cuja complexidade cresce progressivamente ao longo dos anos. Essas habilidades mobilizam conhecimentos conceituais, linguagens e alguns dos principais processos, práticas e procedimentos de Investigação envolvidos na dinâmica da construção de conhecimentos na ciência (BRASIL, 2017, p. 29).

Dessa maneira, as unidades temáticas apresentam-se em conformidade com a área de conhecimento e as respectivas disciplinas/componentes curriculares.

No que diz respeito às competências, a BNCC estabelece um total de dez competências gerais, planejadas para serem desenvolvidas com os discentes inseridos na educação básica, a saber:

1. conhecimento;
2. pensamento científico, crítico e criativo;
3. repertório cultural;
4. comunicação;
5. cultura digital;
6. trabalho e projeto de vida;
7. argumentação;
8. autoconhecimento e autocuidado;
9. empatia e cooperação;
10. responsabilidade e cidadania.

Na perspectiva de seus elaboradores, explicita-se o entendimento do termo competência pela definição:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 8).

Dessa maneira, as competências gerais baseiam a estrutura a educação básica, assegurando uma formação comum a todos os discentes.

2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E CURRÍCULOS

A BNCC e os currículos identificam-se quanto aos princípios e valores que norteiam a LDB e as DCN, reconhecendo que a educação possui um compromisso

no que diz respeito à formação e ao desenvolvimento global do ser humano, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Além do mais, BNCC e currículos complementam-se de maneira a garantir que a aprendizagem essencial pautada em cada etapa da educação básica se concretize, e, no que diz respeito às aprendizagens, estas só podem ser tangíveis mediante o currículo de ação e as decisões que o caracterizam. Tais decisões ajustam as proposições da BNCC à contextualização local, considerando as instituições escolares e a autonomia destas, além da realidade e característica dos discentes. Essas decisões resultam do envolvimento e participação das familiar e comunitária, visando, entre demais ações, em consonância com a Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018:

I - Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;

II - Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;

III - Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;

IV - Conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;

V - Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;

VI -Selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

VII - Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;

VIII - Manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino (BNCC, artigo 7º, 2018).

As decisões necessitam, de maneira igualitária, considerar, na organização de currículos, propostas que se adaptem às mais diversificadas modalidades de ensino, em conformidade com as orientações pautadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (OIT, 1989):

- Educação Especial;
- Educação Escolar Quilombola;
- Educação do Campo, Educação Escolar Indígena;
- Educação de Jovens e Adultos;
- Educação a Distância.

No que tange à Educação Escolar Indígena, por exemplificação, necessita-se do asseguramento de competências específicas à realidade contextual destes, norteando-se nos princípios da coletividade, integralidade, reciprocidade, alteridade, espiritualidade indígena e desenvolvendo a educação mediante a cultura tradicional. De modo intercultural, consideram-se os projetos educativos e princípios pedagógicos próprios (conforme a Constituição Federal com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco a respeito dos direitos indígenas) e suas especificidades, tais como: a construção de currículos interculturais, bilíngues, sistemas próprios de ensino-aprendizagem, no que se refere tanto aos conteúdos universais como aos conhecimentos indígenas, além da utilização de ensino da língua indígena como primeira língua (OIT, 1989).

Também se trata de assunto pertinente à Federação, à responsabilidade pela implementação da BNCC e ao reconhecimento da experiência curricular no ambiente de atuação. Nas duas últimas décadas, um número superior a 50% dos Estados, além de inúmeros municípios, elaborou currículos que atendessem às especificidades dos respectivos sistemas de ensino.

2.3 ATIVIDADES LÚDICAS E EDUCAÇÃO

A conexão entre atividade lúdica e educação baseia-se no fato de que a atividade lúdica é percebida como uma maneira de recreação, e, cronologicamente na história, é possível observar a fomentação de uma cultura que tende a isso; entretanto, a objetivação da atividade lúdica ultrapassa a tarefa recreativa, uma vez que proporciona o ensinamento de conteúdos explanados em sala de aula, a determinação no que concerne às necessidades referentes à educação infantil e a apresentação de um diagnóstico quanto à personalidade dos educandos. O brinqueado cria a possibilidade de levar as crianças a compreender as formas, para quem a

ludicidade oferece divertimento, motivando-as de maneira construtiva e levando-as a compreender o mundo que as cerca.

Observar brincadeiras tradicionais, como as de faz de conta, que, dentro da sua contextualização, se integra fortemente à questão cultural em que se insere a criança e é repassada de geração em geração, pelo seu alto teor simbólico, privilegia o imaginário infantil.

Kishimoto (1993) considera a atividade lúdica de grande amplitude. De acordo com a autora, a atividade lúdica pode ser estabelecida como metodologia fornecedora de conhecimento das crianças. A definição da palavra atividade lúdica é significativa no sentido de poder ser analisada.

A dimensão infantil encontra-se presente numa análise acerca dos brinquedos e brincadeiras. O brinquedo, como objeto em que se baseia a brincadeira, pressupõe uma relação intimamente ligada com a criança, implicando diretamente a ausência de uma sistemática de regras que norteiem seu uso.

O brinquedo tem por característica a estimulação representativa, expressando imagens que traduzem a realidade. Em contraposição, atividades lúdicas, como xadrez, ou de construção, necessitam do desempenho de habilidades definidas estruturalmente pelo próprio objeto e as regras adjacentes a este por meio da representação de realidades distintas, ou seja, trata-se de algo presente no lugar de algo. Podemos afirmar que uma das objetivações do brinquedo consiste em propiciar à criança um objeto que sirva como substituto, a fim de que a criança o manipule.

A criança amplia significativamente, com os brinquedos, sua comunicação, de maneira que o brinquedo constitui um objeto que possibilita a socialização infantil, manifestando-se na vida da criança e visando ao descobrimento do mundo real mediante a imaginação dela.

À vista disso, o material pedagógico do qual os docentes se utilizam não deve ser usado como mero objeto, e sim como forma metodológica de conceber a amplitude que este proporciona, estabelecendo uma ligação com o educando, a fim de se estabelecer o desenvolvimento pleno no tocante à capacidade de aprendizagem, objetivando o “aprender brincando”.

Assim, é dever da educação buscar métodos e estratégias de ensino que propiciem melhor assimilação, almejando que as crianças tenham, por meio da ludicidade, assegurada uma relação aprazível, moldada pelo entusiasmo, satisfação e vontade de aprender. De acordo com tal conhecimento, aumentam-se as discussões

sobre os benefícios das brincadeiras inseridas nos conteúdos cotidianos, proporcionando ao público infantil uma aprendizagem prazerosa.

A educação infantil trata do melhor espaço para concretizar planejamentos e organizações com vistas à contextualização, não renunciando a presença essencial do docente, mas salientando o prazer encontrado na brincadeira, sem que se encontre reprimida pela presença do professor.

Segundo Brougère (2006, p. 33), para os adultos, o espelho trata de um objeto que almeja o reflexo da imagem com capacidade para fazê-lo em diversificadas dimensões, assim como é o caso da boneca. Em concordância Kishimoto (2005, p. 17-18), a criança possui a necessidade de se inteirar da atividade lúdica cujas regras existentes comportam início, meio e fim, almejando a capacidade da criança em utilizar-se da agilidade inerente às inteligências lógicas.

Os indivíduos em geral não podem utilizar-se da imobilidade numa circunstância em que se inclui a atividade lúdica. Possuindo objetivações éticas e raciais, a criança desenvolve-se tanto no emocional quanto na motricidade, resultando em seu desenvolvimento psicomotor.

Em conformidade com Kishimoto (1993, p. 24), a própria criança descobre, de maneira significativa, o saber brincar, além da conseguinte aproximação com o brinquedo, o que vem a propor uma contextualização de faz de conta, o qual pode vir a representar qualquer realidade para criança, dependendo diretamente do seu estágio de desenvolvimento e idade cronológica, podendo variar dos 3 aos 6 anos de idade, no que diz respeito à utilização de elementos da realidade.

As instituições de educação infantil devem possibilitar o acesso a todas as crianças que venham a frequentá-la, sem discriminação, cujos elementos culturais agregam tanto ao desenvolvimento quanto à inserção social. Cabe a esta o caráter socializador, proporcionando o desenvolvimento da identidade infantil por meio de variadas aprendizagens, concebidas em situações de interação (BRASIL, 2007, p. 23). Uma vez regularmente matriculada, a criança tem possibilidade de desenvolver elementos culturais, além de se inserir socialmente.

Retornamos a Kishimoto (1993, p. 7), quando afirma que “[...] a atividade lúdica é envolta por significâncias que proporcionam uma interpretação do ato de brincar, em relação à óptica que se tem de tal atividade”. Em conformidade com a autora, os termos brinquedo, brincadeira e atividade lúdica referem-se ao brinquedo como

objeto, que proporciona suporte à brincadeira – algo permeado por regras – e atividade lúdica infantil como o conjunto do objeto e regras.

A atividade lúdica é norteada por regras, envolvendo uma contextualização diretamente ligada ao material utilizado. O brinquedo, devido à sua característica de não possuir regras que regem sua utilização, pode ser utilizado das mais diversificadas formas pela criança.

A educação infantil trata da gênese da vida escolar de uma criança, sendo concebida nesse período o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e sociocultural da criança. Para uma concepção concreta, no processo de ensino-aprendizagem, deve haver uma exploração do ambiente por parte da criança, sendo indispensável a limpeza desse lugar, utilizando-se de cores vivas e brinquedos atrativos. É válido ressaltar que o âmbito da sala de aula dirigido à educação infantil deve demonstrar-se acolhedor e aprazível, no qual são ofertadas as oportunidades e vivências que dão norte ao desenvolvimento infantil e ao processo de aprendizagem em si (LOPES, 2005).

As atividades lúdicas e brincadeiras, quando utilizadas de maneira assertiva como recurso pedagógico, contribuem diretamente para o processo de ensino-aprendizagem escolar, com ênfase à educação infantil, uma vez que tais recursos nessa contextualização específica retêm o interesse infantil e, por conseguinte, proporcionam o desenvolvimento totalitário de habilidades essenciais ao processo educacional.

A compreensão da ludicidade na educação não é concebida unicamente com um repertório de atividades recreativas, mas, sim, propõe-se reconhecer o potencial do educando como recurso pedagógico aliado ao processo de aprendizagem. Dessa maneira, faz-se primordial o entendimento pelos profissionais da educação infantil de que, por meio do brincar, há aprendizado e desenvolvimento por parte das crianças (KISHIMOTO, 2011).

É importante a relevância da ludicidade de forma que esta desperte o interesse no aprendizado, visto que, brincando, a criança aprende a se socializar, conviver, perder, ganhar e, mediante o uso do lúdico dos brinquedos, brincadeiras e atividade lúdicas, concebe descobertas e experiências.

As crianças, quando brincam, vivenciam acontecimentos rotineiros, assimilando-os, além do inerente estímulo à percepção da realidade na qual se encontram inseridas, criando maneiras representativas por meio do uso da

imaginação. O brincar trata de um fator primordial no que se refere ao desenvolvimento infantil, por se tratar de usar atividade sociocultural, na qual se retêm valores, costumes e normas, refletindo diretamente maneiras de agir e pensar pertinentes a um grupo social.

Lopes (2005, p. 35) aponta que “[...] o jogo para a criança é o exercício, e a preparação para a vida adulta”. Em conformidade com a autora, a criança aprende brincando, e a autora classifica o jogo, configurado tal qual uma atividade lúdica, como um exercício que para a criança traz, por conseguinte, o desenvolvimento de suas potencialidades. O simples ato de brincar leva à incorporação de valores, conceitos e conteúdo.

Segundo Teixeira (2010, p. 44), “[...] brincar é fonte de lazer, mas é, simultaneamente, fonte de conhecimento; é esta dupla natureza que nos leva a considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa”. Sob essa óptica, o ato de brincar assume dois sentidos divergentes, uma vez que, concomitantemente à realização da atividade, há diversão e produção de conhecimentos.

As atividades lúdicas e as brincadeiras tratam de um recurso pedagógico riquíssimo mediante a utilização pelo docente no ambiente escolar, e tais recursos não apenas visam à mera diversão, mas também concebem meios de proporcionar a construção de conhecimentos no processo de aprendizagem. Quanto à atividade lúdica, Kishimoto ressalta:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão da atividade lúdica, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializado às situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011, p. 41).

A ludicidade que permeia as atividades é importantíssima concernentemente ao desenvolvimento infantil, em virtude de suas facetas sociais e culturais, refletindo valores, hábitos e normas, por conseguinte moldando maneiras de agir e pensar.

A brincadeira é importante na infância porque, por meio dela,

[...] a criança aprende a seguir regras, experimentar formas de comportamento e se socializar, descobrindo o mundo ao seu redor. Brincando com outras crianças, encontra seus pares e interage socialmente, descobrindo, dessa forma, que não é o único sujeito da ação, e que, para alcançar seus próprios objetivos, precisa considerar o fator de que outros também têm objetivos próprios (TEIXEIRA, 2010, p. 49).

Em conformidade com o proposto pela autora, a brincadeira pode contribuir significativamente no desenvolvimento para a aprendizagem das crianças. Considerando os autores ora citados, é correto afirmar que a presença de atividades lúdicas e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem é primordial para um desenvolvimento de maior significância no estágio referente à educação infantil. Dessa maneira, atividades lúdicas propiciam a oportunidade de desenvolver e aprender. É perceptível, após uma reflexão sobre a temática, que é papel do docente, em exercício de sua função, procurar uma constante inovação em suas práticas educativas, utilizando-se da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem.

2.4 ATIVIDADE LÚDICA, BRINQUEDO E BRINCADEIRA: CONCEITOS

Existe uma dificuldade persistente na conceituação de lúdico ou de ludicidade. Nos dicionários, tais conceitos necessitam de precisão devido à abrangência desta. No minidicionário Aurélio (1993, p. 341), o termo lúdico é concebido como “adjetivo relativo a jogos, brinquedos e divertimentos”.

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

Etimologicamente, “atividade lúdica”, conforme a Infopédia (dicionário eletrônico de Língua Portuguesa), possui diversificadas definições, entre as quais a de “[...] atividade lúdica ou competitiva em que há regras estabelecidas em que os participantes se opõem, pretendendo cada um ganhar ou conseguir melhor resultado que o outro”. Já a palavra brincadeira, em conformidade com o dicionário Aurélio (1993, p. 84), entre demasiados significados, é definida como “[...] entretenimento, passatempo, divertimento”. No entender de Kishimoto:

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

De acordo com Costa (2005 apud RAU, 2007, p. 32), o termo lúdico “[...] vem do latim *ludus* e significa brincar. Neste conceito estão incluídos as atividades lúdicas, brinquedos e brincadeiras bem como todos os envolvidos nessas atividades”. Já no dicionário eletrônico significados.com.br, a atividade lúdica “[...] é uma atividade de entretenimento, que dá prazer e diverte as pessoas envolvidas”. Nessa contextualização, relacionam-se as atividades lúdicas com o brincar.

A atividade lúdica sempre se encontrou presente nas mais diversificadas culturas. O homem, em qualquer estágio de sua vida, utiliza-se da atividade lúdica, normalmente visando à ludicidade; entretanto, não se apega apenas a tal finalidade.

Segundo Brougère (1998 apud WITZORECKI, 2009, p. 39), “[...] o jogo possuía, na Antiga Roma, um aspecto Religioso. [...] na Grécia Antiga as atividades lúdicas eram realizadas em forma de lutas, concursos, combates, atividades ginásticas, além de manifestações teatrais”. Ainda conforme o autor, os astecas e maias se utilizavam do jogo, em situações tais quais ritos de sacrifício. Para os astecas, tal atividade era incumbida de uma “importante função social”, uma vez que, por meio da atividade lúdica, “[...] era possível conhecer a vontade dos deuses, recriar as situações de competição da vida e conectar-se com o ritmo cósmico do universo” (BROUGÈRE, 1998 apud WITZORECKI, 2009, p. 39).

Jogar representava a celebração e a reenergização da vida e do mundo, na qual cooperar, lutar, vencer, superar, perder ou morrer (atos comuns nas atividades lúdicas) eram atitudes entendidas como elementos pertinentes e necessários à regeneração cósmica necessária para a sobrevivência da sociedade (WITZORECKI, 2009, p. 40).

Philippe Ariès (1981 apud WITZORECKI, 2009, p. 40) aponta que “[...] no cotidiano da Idade Média europeia [...]”, em comunidades rurais, o trabalho não se estendia por todo o dia, além de não ser valorizado tanto ou quanto na contemporaneidade. Nessa contextualização, as atividades lúdicas, em sua função aprazível, tratavam de um dos principais meios que aquela sociedade possuía, com relação ao estreitamento dos laços coletivos e acontecimentos dados em festas tradicionais, além da época da colheita. Nessas ocasiões, era comum a participação infantil de maneira equivalente aos demais membros constituintes da sociedade, assumindo cada qual o seu papel em conformidade com a tradição. Ainda em conformidade com o autor, embora as atividades lúdicas não fossem concebidas em períodos antagônicos “[...] ao tempo de trabalho e a ocupação de subsistência [...]”, não eram tidas tais como atividades “fúteis ou frívolas”, uma vez que se tratava da

própria cultura, obtendo a participação de toda a comunidade, desde o membro mais novo até o de idade mais avançada.

Assim, a atividade lúdica encontra-se de maneira inerente nas mais diversas culturas, no que concerne a todas as civilizações, tratando-se de uma maneira pela qual os membros das sociedades significavam seus atos, manifestando seu caráter religioso e cultivando tanto as suas tradições como as suas relações sociais dentro da comunidade. Tal óptica tem sua gênese, no que concerne a transformações, mediante a Revolução Industrial. Com a premissa desse respaldo e o surgimento e progressão do capitalismo, as noções de tempo e espaço passam por mudanças em sua estrutura, de maneira significativa.

Com a separação das atividades sociais do viver comunitário [...] a atividade lúdica e as manifestações lúdicas vão se isolando e ganhando um caráter de irrelevância e não seriedade [...] conferindo à atividade lúdica um caráter distorcido a sua vivência: como algo fútil, improdutivo, dispensável e pertinente somente ao universo infantil (WITZORECKI, 2009, p. 42).

Já no decorrer da Idade Média, conforme ressalta Kishimoto (2011, p. 31), “[...] o jogo foi considerado não sério por sua associação ao jogo de azar, bastante divulgado na época”. A autora aponta o fato de que as atividades lúdicas eram utilizadas com finalidades educativas, tendo sua gênese desde o Renascimento. Mais: a atividade lúdica, nessa contextualização, “[...] serviu para divulgar princípios de moral e ética e conteúdo de história e geografia” (KISHIMOTO, 2005, p. 32).

A atividade lúdica concebida como uma ferramenta pedagógica tem fomentado inúmeros estudos de diversos autores. Estudiosos, tais qual Kishimoto (2011), ressaltam que, quando o docente propõe situações nas quais imperam a ludicidade, a fim de estimular “certos tipos de aprendizagem” para a atividade lúdica, conseqüentemente se apropria de uma dimensão educativa.

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural e biológico é uma atividade livre, alegre que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade (RAU, 2007, p. 36).

Para Kishimoto (1993), a inserção da atividade lúdica infantil, pedagogicamente, remete direto à necessidade de fomentação de um debate contemporâneo a respeito da temática. Tal modalidade de brincadeira respalda-se na primordialidade da aquisição do símbolo. Os significados de objetos são

reconstruídos, as situações se moldam a novas significâncias, desenvolvendo a função simbólica, que trata do elemento responsável pela racionalidade do ser humano. As brincadeiras de faz de conta proporcionam à criança uma vivência capaz de lhe ensinar a criar símbolos.

A atividade lúdica, como bomba propulsora do processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil, demonstra-se uma aliada ao ensino, tendo sido amplamente utilizada nas práticas escolares, uma vez que o público infantil, ao ser inserido numa situação em que se utiliza a atividade lúdica é, por conseguinte, aproximada dos conteúdos culturais de que a transmissão é objetivada pela escola, além de proporcionar que as crianças desenvolvam novas estruturas cognitivas.

Mesmo contemporaneamente, persistem diversas dúvidas em relação à conduta dos docentes relacionada à utilização das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem, tendo os brinquedos utilizados como alicerces de brincadeiras. Os objetos almejam auxiliar a busca de fins quanto à aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades. Nessa contextualização, o brinquedo é elevado ao patamar de material pedagógico. Nem sempre foi aceita a proposta metodológica de utilizar brinquedos e atividades lúdicas em sala de aula, almejando-se a criação de momentos propícios à aprendizagem. Isso se devia ao pensamento arcaico de discriminação das atividades lúdicas aliado à ideia de que a criança deveria apenas ser disciplinada objetivando tão somente a aquisição de conhecimentos.

Mesmo que filósofos e teóricos da educação apontem o “paradoxo do jogo”, lúdico e educativo de forma concomitante, acredita-se que ambas as facetas supram as necessidades pedagógicas. O docente deve estar preparado para o exercício de sua função, orientar o público infantil a respeito da utilização do brinquedo, proporcionando estímulos para que a criança participe das brincadeiras. As atividades lúdicas educativas, de maneira totalitária, proporcionam aprendizagem às crianças, entretanto o docente deve ponderar sobre a aplicação das atividades lúdicas, de maneira a não intensificar sua aplicação em detrimento do conhecimento almejado, caracterizando somente uma recreação ou momento aprazível.

Kishimoto (1996) afirma que a atividade lúdica possui a função lúdica, proporcionando diversão e lazer, tanto ou quanto educativos, e o ensino. A brincadeira possibilita que os discentes participem ativamente de tarefas propostas almejando a aprendizagem, munidos de motivação. Torna-se perceptível que a atividade lúdica trata de um método de ensino, trazendo desenvolvimento e educação de maneira

aprazível. Diante de tal exposto, o desafio da contemporaneidade consiste em proporcionar aos educandos a vivência de situações problematizadas, almejando uma metodologia no desenvolvimento do trabalho pedagógico e considerando o prazer do movimento corpóreo, dado por atividades, recreativas, psicomotoras e de teor lúdico, utilizando-se, por exemplificação, brincadeiras de rodas cantadas, atividades lúdicas e demais modalidades, visando à melhoria do ensino, sobretudo na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental.

Tendo em vista as brincadeiras e as atividades lúdicas como espaços privilegiados para a propagação progressiva do desenvolvimento e da aprendizagem, os docentes necessitam trabalhar na elaboração de propostas nas quais elas se encontrem inseridas.

A criança precisa ser orientada em suas reações no ato de aprender a ganhar, não menosprezando os adversários, e também aprender a perder sem o sentimento de impotência, de maneira que prevaleçam tanto o respeito quanto a consideração por seu adversário, porque as atividades lúdicas partem da premissa de uma relação social e interativa.

A participação em atividades lúdicas vem contribuir diretamente na concepção de atitudes sociais, pois é responsável pelo desenvolvimento da autoestima infantil, agregando, de maneira progressiva, a criatividade das crianças. Durante as brincadeiras, as crianças têm a possibilidade de transformar os conhecimentos já existentes em conhecimentos gerais durante o ato de brincar.

2.5 JOGOS E BRINCADEIRAS

O ato de brincar trata de algo essencial, ligando-se diretamente ao desenvolvimento da imaginação e fundamentando afetos, e é responsável pelo estímulo em explorar habilidades e, mediante as suas várias facetas, culmina na concepção de competências em nível tanto cognitivo quanto interativo.

No ambiente das brincadeiras, estabelecem-se as atividades lúdicas objetivando o desenvolvimento do raciocínio lógico, além de trabalhar a competitividade. Froebel (1902) foi o primeiro educador a apontar a primordialidade das atividades que envolvam a ludicidade, utilizando-se de brinquedos e idealizando metodologias que permitissem ao público infantil a possibilidade de se expressar por meio de blocos de construção, com atividades criadoras concebidas com papéis,

papelão, argila e serragem. Em face disso, Froebel (1902) torna-se notório, ao ser o pioneiro a levar a criança ao conhecimento do próprio corpo por intermédio de ritmos e movimentos corporais. Ressaltamos a premissa de que a criança será estimulada ao aprendizado, concebendo relações de harmonia entre o meio em que se encontra inserida e a natureza.

Essencial se faz a utilização da atividade lúdica infantil como metodologia educativa, almejando o desenvolvimento infantil, já que se respeitam as características da atividade de cunho lúdico.

Brincando e jogando a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e da atividade lúdica, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade (RIZZI; HAYDT, 1987, p. 15).

A educação possui a meta de buscar uma maneira mais saudável ao aprendizado, de forma que a interação lúdica almeje prazer, satisfação e vontade de aprender. Mediante o ato de brincar e jogar, a criança começa a ordenar as coisas ao seu redor, levando à aquisição de experiências, além da concepção de atitudes e valores, obtidos do conhecimento do meio em que se encontram inserida. O indivíduo que brinca e joga desenvolve a capacidade de agir, sentir e pensar, além de se desenvolver socialmente. São notórios os benefícios advindos da inserção das brincadeiras nos conteúdos diários, levando a criança a uma aprendizagem aprazível, satisfatória e significativa.

O brinquedo faz com que a criança pense e desenvolva suas capacidades criadoras. Com seus amigos, estabelece contatos sociais, ampliando seu campo de atuação, vivenciando atitudes diferentes e avaliando suas possibilidades como participante de um grupo. O brinquedo tem importância decisiva no desenvolvimento, contribuindo positivamente para realização de cada criança (SAMPAIO, 1984, p. 17).

O desenvolvimento infantil está diretamente condicionado ao meio social, observando-se a sua cultura, as ações escolares, além de sua possibilidade de ter um amplo acesso às informações norteadoras de sua contextualização, de maneira a estabelecer uma interação significativa entre o público infantil e o meio ambiente físico.

Contemporaneamente, as crianças possuem uma vida repleta de atividades extraescolares, de maneira que acabam não tendo tempo hábil para a brincadeira. Mediante outras responsabilidades, as crianças precocemente se agregam à geração

de estresse, como se a criança estivesse sendo privada do simples ato brincar, de maneira que, por vezes, o entretenimento fornecido por *videogames*, computadores e televisão mostra-se mais atrativo. O eixo epistemológico do construtivismo resguarda uma aprendizagem pautada no dinamismo, de modo que o prazer seja observado, para utilizar a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Zacharias (2007), Froebel (1902) foi o primeiro docente a dar ênfase à utilização do brinquedo, à ludicidade, ao aprendizado do significado da família nas relações de cunho humano, por meio da idealização de recursos sistêmicos, levando à expressão infantil: nas atividades criadoras, as crianças se utilizavam de blocos de criação, papel, papelão, serragem e até mesmo argila. Ainda de acordo com o autor, por meio do brinquedo, uma criança concebe sua primeira representação no que diz respeito ao mundo.

O autor aponta ainda o fato de que o ambiente escolar deve conceber a criança como criadora, despertando-a mediante a estimulação, de forma que ela se torne ciente de sua capacidade própria quanto à criação produtiva. Dessa maneira, o docente deve-se demonstrar munido de conhecimentos que norteiem a ludicidade, usando-a como ferramenta para promoção de uma facilitação da aprendizagem infantil. Em face disso, torna-se perceptível o papel do lúdico em estimular a criança a executar atividades, a se expressar e a interagir socialmente melhor.

O ato de brincar é essencial no processo de desenvolvimento tanto da identidade quanto da autonomia. A comunicação, desde cedo apresentada pela criança, progressivamente por gestos, sons e posteriormente por uma representação de determinado papel na brincadeira executada, leva-a a estimular o desenvolvimento da própria imaginação.

Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória e a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (LOPES, 2005, p. 110).

Oliveira (2002) trata a brincadeira como uma ferramenta privilegiada no desenvolvimento infantil, acionando e desenvolvendo processos psicológicos, em específico a memória e a capacidade de expressão, utilizando-se de maneiras diversificadas de linguagens e representação do mundo por imagens, sob a óptica do interlocutor, e ajustando a tal sua argumentação de maneira particular, mediante o

confronto de papéis estabelecidos e, de forma apazível, o compartilhamento de situações repletas tanto de emoção quanto de afetividade.

2.6 BINGO SONORO: SUGESTÃO DE OFICINA

O surgimento do Bingo ocorreu na Itália, no fim da Idade Média, quando utilizado como mecanismo na substituição recorrente dos membros que compunham a Câmara e o Senado na cidade de Gênova. O ato da eleição era concebido mediante o sorteio, em cujas bolas eram inseridos os nomes dos candidatos, sendo posteriormente retiradas de uma urna. Devido ao divertimento advindo de tal prática, o sistema eleitoral foi adaptado a um sistema referente ao sorteio de prêmios que ocorreu durante o governo de Francisco I.

De acordo com Dutra (2012), a atividade lúdica, do modo como é conhecida nos dias contemporâneos, foi adaptada pelo norte-americano Edwin Lowe, fabricante de brinquedos, que ficou conhecido por recriar e popularizar o jogo do bingo. Ele confeccionou alguns cartões com um punhado de feijões secos e um carimbo de borracha numerado. Em 1930, a pedido de Lowe, seu professor de matemática Leffler ampliou a quantidade de combinações, gerando 6.000 cartões de bingo com grupos de números que não se repetiam.

O bingo, segundo Wittizorecki (2009, p. 165), “[...] também chamado de víspera em algumas regiões do Brasil [...]”, é uma atividade versátil, adaptável a qualquer disciplina. Dependendo da maneira como seria utilizado, auxiliando na ampliação do vocabulário e servindo também para a revisão ou fixação de conteúdo, tal atividade precisava de estratégias de atenção, concentração, memorização e acuidade auditiva.

As atividades lúdicas, especificamente o Bingo Sonoro, neste pautadas, justificam-se mediante a facilidade de confecção e sua ampla aplicabilidade nas mais diversificadas áreas, necessitando apenas de pequenas alterações e ajustes por parte do docente, em conformidade com o conteúdo programático a ser praticado. O trabalho foi desenvolvido na prática com os professores confeccionando as atividades lúdicas, adaptando-as à sua disciplina e ao conteúdo a ser trabalhado. Com base na adequação, as atividades lúdicas estavam prontas para serem manipulados durante as aulas.

A fim de explanação sobre as atividades lúdicas, foi falado sobre o Bingo Sonoro, embora fosse possível citar demais atividades lúdicas pertinentes à classe,

tais como a atividade lúdica da memória, caça-palavras e palavras-cruzadas, por possuírem a mesma maleabilidade de ser confeccionadas e adaptadas à disciplina em questão.

Os professores com as crianças poderão produzir materiais utilizados na execução do Bingo Sonoro, confeccionando-os e adaptando-os ao conteúdo a ser desenvolvido em sala de aula. A referida sugestão encontra-se no subitem 2.6.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola situada no município de Presidente Kennedy-ES, que oferece educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA), atendendo, nos turnos matutino, vespertino e noturno, uma média de 750 alunos. Seu espaço físico é amplo: possui 28 salas de aula com capacidade de atender 35 alunos por sala; laboratório de informática; sala de vídeo; sala dos professores; sala do diretor; biblioteca; sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); um ginásio de esportes; banheiros feminino e masculino (alunos); banheiro feminino e masculino (professores); cozinha; dispensa; almoxarifado. O corpo docente é formado por 85 professores graduados, especialistas, seis mestres e dois doutores.

O território de Presidente Kennedy, em 30 de dezembro de 1963, foi emancipado de Itapemirim pela Lei Estadual nº 1918. A lei estadual de fundação da cidade foi validada em 4 de abril de 1964, de maneira que o município estabelecesse sua autonomia administrativa, denominada emancipação política. A princípio, o município teria o nome de “Batalha”, entretanto, devido ao acontecimento histórico do assassinato do presidente norte-americano John F. Kennedy, levou o então deputado estadual Adalberto Simão Nader a sugerir uma homenagem ao político, responsável pela criação da Aliança para o Progresso, um programa que oferece ajuda aos países do 3º Mundo.

Presidente Kennedy localiza-se no litoral sul do Espírito Santo. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que o município possui, de maneira contemporânea, 11.742 habitantes, tendo a abrangência territorial de 583,932 km². Trata-se da cidade com maior PIB *per capita* do país, devido ao repasse dos recursos de *royalties* oriundos do pré-sal. Sua economia, entretanto, é de forma majoritária, composta pela agricultura, representando cerca de 70% da arrecadação da prefeitura.

O poder público municipal é o responsável pela maior demanda empregadora de Presidente Kennedy, contando com 1,8 mil servidores, entre efetivos, em designação temporária e comissionados. Devido aos supracitados *royalties*, a prefeitura do município possui atualmente um valor estimado superior a R\$ 1 bilhão em caixa, além de uma significativa capacidade de investimento. Devido a tal exposto,

Presidente Kennedy sempre procura criar alternativas econômicas, a fim de atrair novas empresas, gerando maior número de empregos e renda.

O percurso metodológico deste estudo viabiliza-se mediante um estudo de caso, caracterizando-se como pesquisa qualitativa e quantitativa, uma vez que envolve métodos quantitativos e qualitativos para a obtenção de uma análise mais profunda da temática pesquisada. Também lançamos mão da pesquisa-ação, visto que o pesquisador está inserido diretamente nesse processo.

A metodologia utilizada por meio de jogos e brincadeiras, almejando o lúdico no tocante ao processo de ensino-aprendizagem, denota uma relevância significativa quanto ao fazer pedagógico na educação infantil, construindo conhecimentos entre as mais diversificadas fases do desenvolvimento humano, além da aquisição de habilidades essenciais na progressão do processo de ensino-aprendizagem: conceituais, procedimentais e atitudinais. Conforme Leite (2003), o esquema corporal, lateralidade, posição, direção, espaço, tamanho, quantidade, forma, discriminação visual, discriminação auditiva, verbalização de palavras, análise-síntese e coordenação motora fina são habilidades consideradas pré-requisitos para a alfabetização.

No processo de aprendizagem da leitura e da escrita, a criança defronta-se com um mundo cheio de atrações (letras, palavras, frases, textos) e engajar-se-á nesse mundo muito mais facilmente se puder participar integralmente dele e se o processo for transformado num grande ato lúdico (participativo, inteligente, prazeroso), em oposição ao ato técnico (estático, repetitivo, mecânico) muito próprio das escolas com perfil tradicional.

Apresentamos os resultados utilizando gráficos e respostas às entrevistas e registrando as opiniões dos professores. De acordo com Brougère (2010, p. 72), “[...] sob o olhar de um educador atencioso, as brincadeiras infantis revelam um conteúdo riquíssimo, que pode ser usado para estimular o aprendizado”.

No tocante à opção metodológica de uma pesquisa qualitativa e quantitativa sobre a ludicidade, foram consideradas as seguintes categorias: desenvolvimento da leitura, forma de ensino, jogos na alfabetização. Os sujeitos aos quais a pesquisa se dirige são quatro professores das séries do primeiro e segundo anos do ensino fundamental de 2019. Os resultados foram analisados e demonstrados por meio de gráficos, no fim da pesquisa, para melhor entendimento e visualização do leitor.

Desejamos que a interação entre a atividade lúdica e a prática educativa resgate o interesse, o prazer e o entusiasmo pelo ato de aprender.

A opção por tal abordagem qualitativa ocorreu porque ela se aplica ao estudo das relações, das representações, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os homens fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008).

Triviños (1987) complementa afirmando que essa abordagem permite a captar o ponto de vista dos atores sociais, privilegiando a subjetivação entre o sujeito e o pesquisador e os significados atribuídos pelos atores num determinado contexto.

Esta pesquisa apresenta uma abordagem quantitativa e qualitativa, tendo como caracterização uma compreensão significativa no que concerne aos significados e características da situação contextual mediante a amostragem de entrevistados por meio de entrevista estruturada. Segundo Gil (2002, p. 117), a entrevista é “[...] 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”.

Após a coleta de dados, as entrevistas foram transcritas na íntegra, buscando mostrar linguagens e emoções presentes no discurso dos sujeitos.

Os dados foram analisados com suporte na análise de conteúdo, que, segundo Olabuenaga e Ispizúa (1989), é uma técnica para ler e interpretar todo o conteúdo manuseado, que, se analisado adequadamente, demonstra aspectos e fenômenos da vida social.

Transcrevemos o que ressalta Maradinho (2009, p. 3):

Na perspectiva qualitativa, os caminhos que norteiam o conhecimento científico visam à apreensão de processos acima do método, isso é, privilegia-se a informação interpretativa sobre a realidade, que está centrada na construção de dados. Se por um lado tem-se um sujeito que traz indagações de pesquisa a partir de suas concepções de mundo, por outro, o objeto é também um objeto-sujeito que fala e se posiciona conforme o seu contexto histórico-social.

Os sujeitos desta pesquisa são os professores responsáveis por lecionar a alunos dos anos iniciais. A amostragem em pesquisa qualitativa não atende ao critério de significância estatística, visto que ela trabalha com aspectos ligados à subjetividade dos fenômenos, e não números ou equações. Então, a delimitação da amostra em um estudo de abordagem qualitativa é singular, variando de estudo para estudo, na dependência dos objetivos a serem alcançados.

Elencamos alguns critérios para os sujeitos participantes da pesquisa:

- Ser professor na instituição escolar escolhida e concordar em participar da pesquisa.
- Ser maior de 18 anos.

Após a coleta de dados, as entrevistas serão transcritas na íntegra, buscando mostrar linguagens e emoções presentes no discurso dos sujeitos.

Destacamos também os benefícios da pesquisa, que apontam:

- o aprimoramento das técnicas pedagógicas da instituição;
- a elaboração de novos meios de aprendizagem.

Dessa forma, sugerimos a Oficina Bingo Sonoro, entre os múltiplos jogos, brinquedos e brincadeiras, para melhor efetivar a aprendizagem dos alunos no nível de ensino pesquisado, apresentado como produto da nossa pesquisa.

4 OFICINA BINGO SONORO

Mediante o estudo do tema, propomos uma oficina com os profissionais da educação, a qual se baseia em diferentes momentos:

No primeiro, os professores são convidados a relatar o uso do Bingo Sonoro, trabalhado ou não, o resultado da utilização dele nas salas de aula, apontando todas as suas percepções positivas ou negativas que tenham encontrado na execução da atividade.

No segundo, os professores deverão participar do Bingo Sonoro, assim como os estudantes, uma vez que essa proposta demonstra interessante pela troca de papéis.

Para as vias metodológicas nesta proposta, foram utilizados os mais diversificados tipos de bingo, os quais se encontram disponibilizados na instituição escolar, tais como o Bingo Sonoro, Bingo de Memória, Bingo Dominó, Bingo Silábico, Palavras-cruzadas e Caça-palavras. Dentro da dinâmica proposta, concebeu-se a atividade de autoria própria, abaixo explanada:

- Duração: 45 minutos a 60 minutos.
- Faixa etária indicada: a partir dos sete anos de idade.
- Número de jogadores:
 - Jogo nº 1 (cartelas de sílabas) – no mínimo dois jogadores e no máximo 25 jogadores.
 - Jogo nº 2 (cartelas de animais, natureza, objetos) – no mínimo dois jogadores e no máximo 20 jogadores.

Objetivos

Objetivo geral:

Incentivar os professores a utilizar jogos e brincadeiras, proporcionando aos alunos maior interesse no processo de aprendizagem. Com as crianças, poderão produzir materiais para a confecção dos recursos utilizados na execução do Bingo Sonoro, adaptando-os a conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

Objetivos específicos:

- Motivar os alunos a participar da brincadeira.
- Possibilitar a socialização da turma.
- Marcar as cartelas a partir dos sons.
- Interligar os sons com as ilustrações.
- Desenvolver a percepção sonora e a atenção.
- Estimular a cooperação.

Conteúdos

- Possibilidades de utilização do Bingo Sonoro em diferentes conteúdos das áreas de ensino, além da alfabetização.

Fundamentos pedagógicos

O objetivo do jogo é de conceber a prática da escuta e, de maneira consequente, promover o reconhecimento dos sons dispostos na atividade, utilizando a ludicidade para trabalhar conteúdos diversos.

Com base nessa proposta, é concebida a aprendizagem de identificação e reconhecimento de sons. O som, por tratar-se de algo que não pode ser visto, de maneira que se faz necessário para a gênese da atividade, leva a criança a brincar criando significados.

O desenvolvimento do Bingo Sonoro parte da premissa de que haja interação da criança, uma vez que, através de sua percepção e certa familiaridade com os sons, vai construir o conhecimento para o qual está sendo estimulada. Dessa maneira, torna-se perceptível que o Bingo Sonoro beneficia o aprendizado, observando a gramática e a fonética, o desenvolvimento da percepção sonora e, conseqüentemente, o processo de alfabetização.

Procedimentos

Jogadores: Número de cartelas correspondentes à quantidade de participantes.

No primeiro momento, é importante que os envolvidos na dinâmica ouçam os sons e, por conseguinte, identifiquem cada uma das imagens nas cartelas.

1. Distribua uma cartela para cada aluno e os marcadores (bolinhas de crepom, botões, caroços de feijão).
2. Inicie o sorteio das fichas sem que os alunos tenham acesso ao nome da ficha sorteada.
3. Anuncie o número correspondente a ficha sorteada.
4. Cada aluno deve marcar a imagem na cartela correspondente ao som sorteado.
5. Quem marcar primeiro todas as imagens contidas na cartela, “grita” a palavra BINGO e vence o jogo.

Num terceiro momento, sugere-se que os professores com as crianças produzam materiais para a confecção dos recursos utilizados na execução do Bingo Sonoro, adaptando-os ao conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, bem como em outros espaços.

A educação infantil e o 1º e 2º anos do ensino fundamental, em sua gênese de maneira formalizada, possuem a habilidade de estimular a criança à leitura, escrita, matemática, entre outras áreas de ensino com diversas possibilidades. Nessa perspectiva, a fase na qual a criança inicia seus estudos deve ser grandemente aprazível e acolhedora.

Tendo em vista o uso de jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem para crianças no nível inicial de alfabetização, confirmamos a contribuição significativa dessas ferramentas no que diz respeito ao desenvolvimento humano, visando, dessa forma, facilitar o processo de socialização e comunicação, como base para o desenvolvimento de outros saberes.

4.1 DINÂMICA DA CONSTRUÇÃO DO BINGO SONORO

A confecção do Bingo Sonoro demonstra-se a partir da elaboração de cartelas, nas quais haja ilustrações em conformidade com os sons que serão utilizados (animais, instrumentos, etc.).

Para que as cartelas sejam reutilizadas, é interessante que se opte pela utilização de um marcador que não rasure ou estrague a cartela, como a utilização de feijões ou bolinhas de papel.

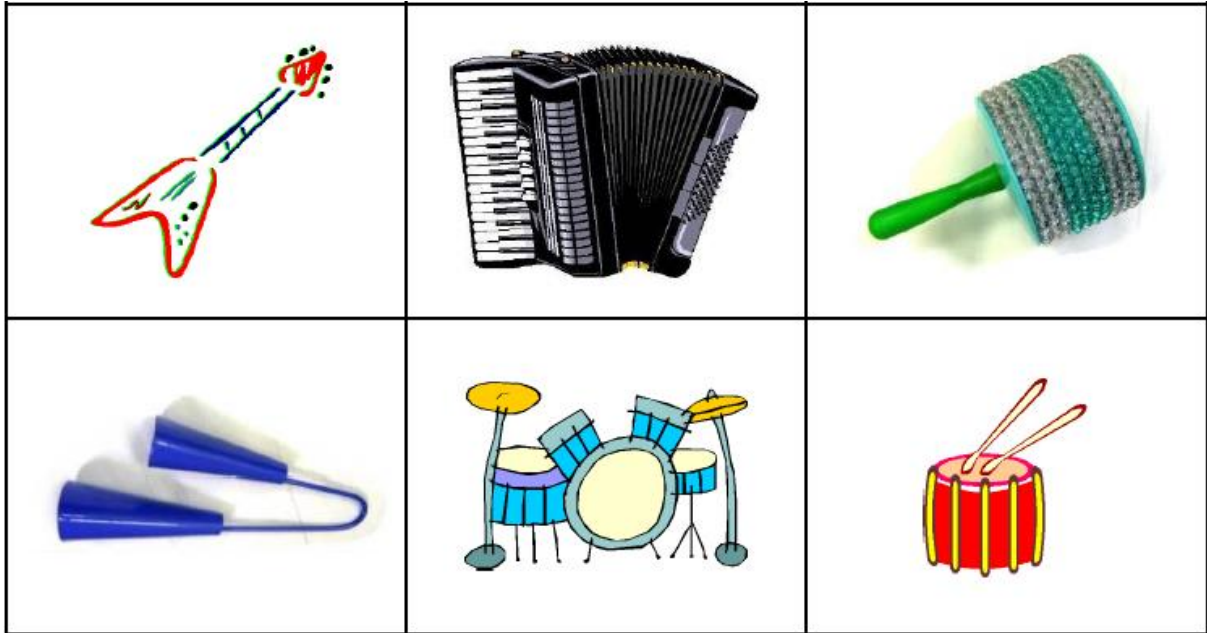
A execução do Bingo Sonoro ocorre mediante a reprodução dos sons (algum equipamento que os possa reproduzir com clareza, como um CD em um rádio, ou um computador).

A sequência didática trata de ouvir, identificar o som e marcar, na cartela, a ilustração correspondente.

De maneira metodológica, há um jogo competitivo no qual ganhará quem for o primeiro a marcar toda a cartela do bingo.

Exemplo de cartela para instrumentos musicais:

Imagem 1 – Cartela de Bingo Sonoro



Fonte: Unesp (2012)

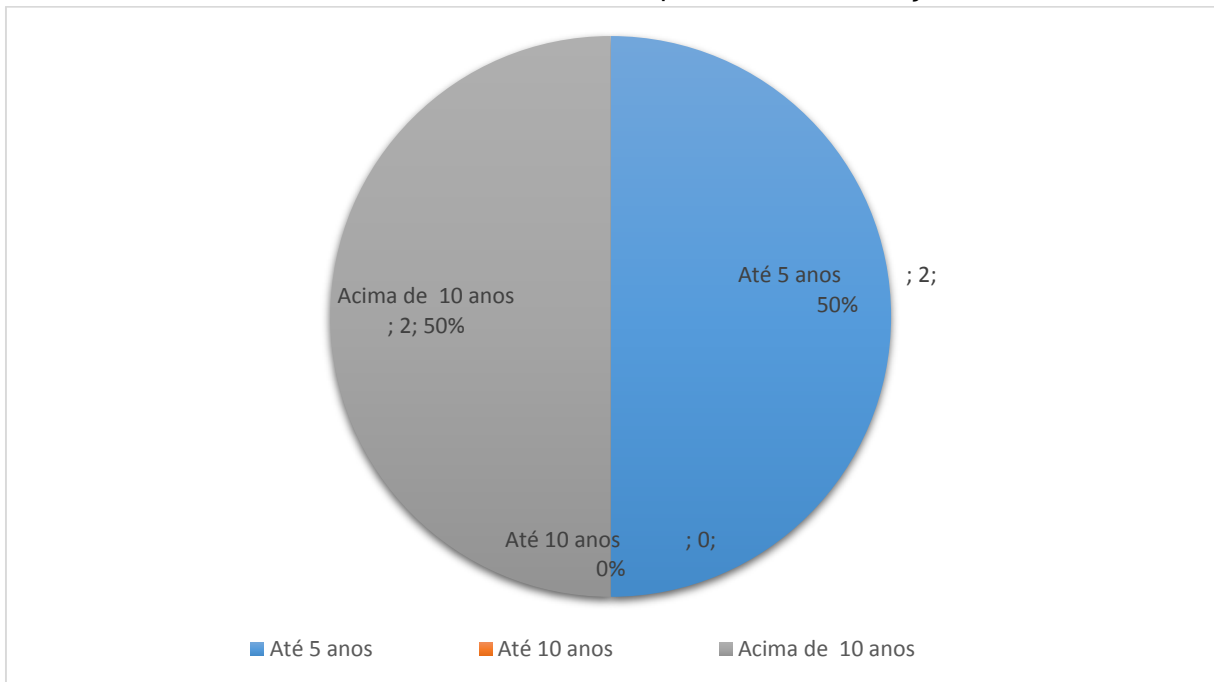
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este trabalho apresenta um questionário (APÊNDICE 1) que foi desenvolvido para os professores da escola EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”, a qual faz parte da rede municipal de educação da cidade de Presidente Kennedy-ES, e teve por objetivo verificar se as professoras utilizam atividades lúdicas como formas de aprendizagem.

A opção metodológica de uma pesquisa qualitativa e quantitativa sobre a ludicidade na alfabetização que possibilitou responder à seguinte questão: o nível de formação acadêmica deste professor, o tempo de trabalho na educação e a utilização ou não de jogos por ele na alfabetização. Para essa análise, foram consideradas as seguintes categorias: desenvolvimento da leitura, forma de ensino, jogos na alfabetização. O questionário foi dirigido ao total de quatro professores, dos quais dois responsáveis pelo primeiro ano e dois responsáveis pelo segundo ano do ensino fundamental.

Com referência aos atores envolvidos, registramos 100% de participação, o que denota a importância que atribuem ao assunto focado. Todos os professores são graduados e especialistas. Percebemos o interesse deles em buscar mais leituras e embasamento teórico-prático e científico que ultrapassem o nível da graduação. Com base nos questionários, representamos nos gráficos que se seguem, os resultados obtidos das pesquisas.

Gráfico 1 – Experiência na educação

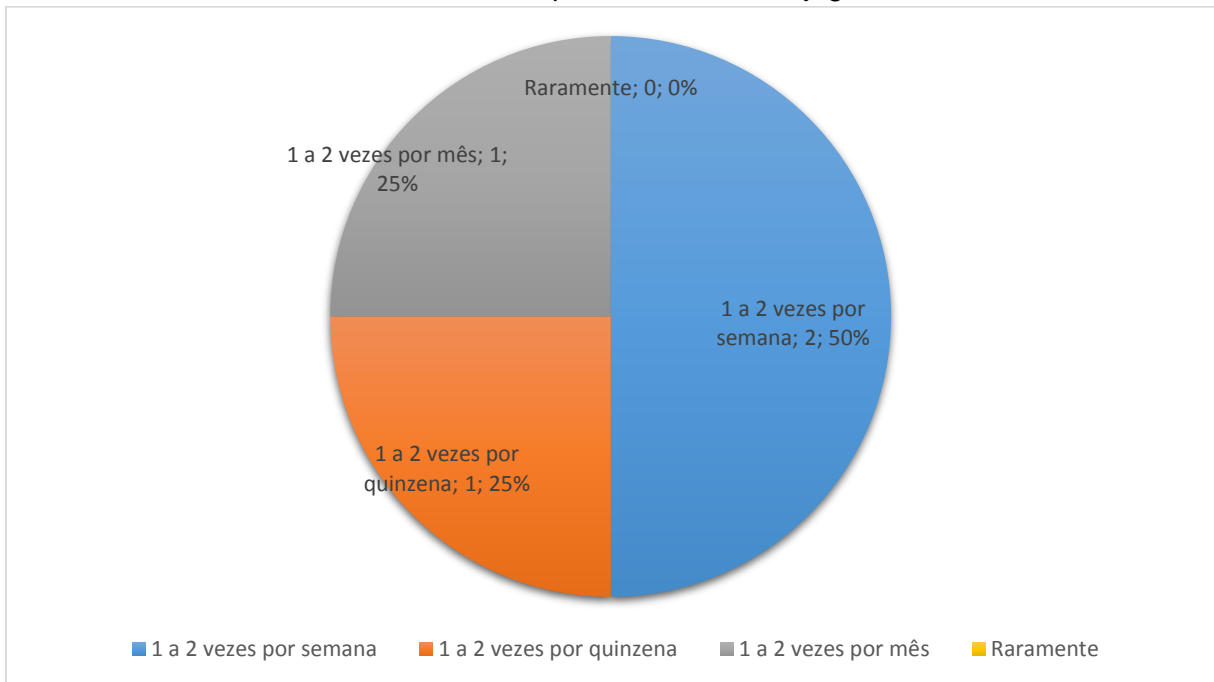


Fonte: Elaboração própria (2019)

A experiência na educação está registrada no Gráfico 1, em que se aponta uma variável de cinco a dez anos. Portanto, entendemos que a experiência advém da capacidade de estar continuamente aprendendo e construindo conhecimentos necessários para exercer a profissão docente.

A importância dos jogos, aliados à educação, foi declarada de forma positiva por todos os participantes, uma vez que aprimoraram o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas. Ao pensarmos em jogos e brincadeiras, pensamos também em infância, pois, em todas as classes sociais, é difícil imaginar uma criança que não goste de brincar ou jogar, o que demonstra o prazer em trabalhar com jogos, brinquedos e brincadeiras. Também é relevante registrar o significativo uso do jogo Bingo Sonoro. A sua aplicação é a habilidade de compreender a maneira pela qual a linguagem oral pode ser dividida em componentes cada vez menores: sentença em palavra, palavra em sílaba e sílaba em fonema.

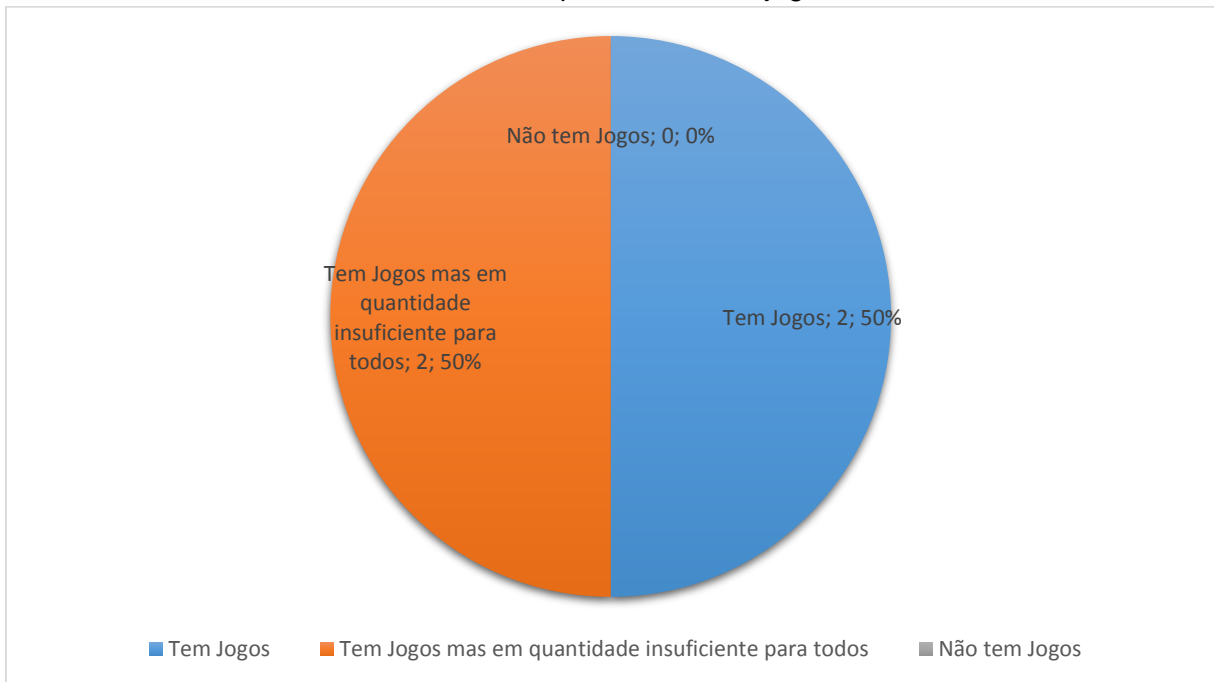
Gráfico 2 – Frequência no uso dos jogos



Fonte: Elaboração própria (2019)

A frequência dos jogos no processo ensino-aprendizagem, segundo o Gráfico 2, demonstra que os jogos são utilizados numa variável de uma a duas vezes por semana (50%); uma a duas vezes por quinzena (25%); e uma a duas vezes por mês (25%); portanto, observamos que há certa conscientização dessa importante prática que ganha, a cada dia mais, espaço na inovação das metodologias de ensino e aperfeiçoamento dos processos de aprendizado, principalmente quando o objetivo é o desenvolvimento global do aluno.

Gráfico 3 – Disponibilidade de jogos na escola



Fonte: Elaboração própria (2019)

No Gráfico 3, aponta-se que a escola não tem quantidade de jogos suficientes e disponíveis a fim de possibilitar maior desenvolvimento do trabalho pedagógico, mas lembramos que determinados materiais e/ou jogos podem ser confeccionados pelos alunos com a orientação do professor. Os atores envolvidos na pesquisa foram unânimes em responder “sim” no que diz respeito ao auxílio atribuído aos jogos, como facilitador da aprendizagem, além de que eles se fazem presentes no cotidiano escolar, considerado um veículo para o desenvolvimento social, emocional e intelectual dos alunos.

O professor da fase inicial do ensino fundamental pode – e deve – permitir brincadeiras. Entretanto, mais importante que isso é definir os objetivos e metas que se deseja alcançar, para que esse momento seja, de fato, significativo e prazeroso. De acordo com Lopes (2005, p. 36-45), as metas que poderão ser atingidas com a utilização de jogos e brincadeiras são as seguintes:

- Aprimorar a coordenação motora: algumas crianças apresentam defasagem de coordenação motora fina que acaba influenciando na sua escrita. Alunos com letra ‘feia’ precisam de atividades que possibilitem desenvolver essa coordenação motora.
- Desenvolver a organização espacial: a desorganização espacial é uma dificuldade apresentada por algumas crianças quando precisam realizar cálculo mental do espaço disponível.
- Melhorar o controle segmentar: quando se escreve, precisa-se do trabalho somente de uma das mãos e do antebraço. Quando não possui um

controle segmentar, a criança força o braço inteiro, os ombros, o pescoço, a mandíbula, a testa e os olhos. Atividades como a confecção de jogos, orientados pelo professor, ajudam a criança a aprender a controlar os segmentos de seu corpo.

- Aumentar a atenção e a concentração: a falta de atenção e concentração interfere na aprendizagem. Os motivos são muitos, mas o mais comum é a falta de interesse pela atividade proposta. É preciso motivar e despertar o interesse da criança pela atividade que terá que realizar.
- Desenvolver antecipação e estratégia: essas habilidades são importantes para a realização de muitas tarefas na vida. Raciocinar, prever, calcular, criar hipóteses são ações importantes para que o aluno amplie sua visão de mundo. Atividades de elaboração e participação em jogos possibilitam à criança desenvolver a autoconfiança e o planejamento de suas ações.
- Trabalhar a discriminação auditiva: discriminar fonemas é importante para que a criança consiga ler e escrever. Trabalhar com a sonoridade das palavras, jogos que apresentem sons diferentes possibilitam ao aluno desenvolver sua acuidade auditiva.
- Ampliar o raciocínio lógico: esse é um aspecto cognitivo que mais necessita de exercícios para ser desenvolvido. As crianças, normalmente, apresentam certa 'preguiça mental' e não querem pensar para solucionar problemas.
- Desenvolver a criatividade: a criança necessita de atividades que permitam soltar a imaginação, criar e fazer movimentos diferentes. O professor precisa criar situações que proporcionem o desenvolvimento da imaginação, de criações artísticas.
- Trabalhar o jogo: as crianças aprendem rapidamente as regras do jogo, mas não sabem perder nem ganhar. Precisam vivenciar as duas situações para aprenderem a lidar, de forma adequada, com as emoções. Os jogos competitivos, quando bem trabalhados, contribuem para ensinar as crianças a trabalharem suas emoções, ajudando-as a internalizar conceitos que as ajudarão a lidar com seus sentimentos dentro de um contexto grupal, preparando-a para a vida em sociedade (LOPES, 2005, p. 36-45).

Tendo em vista os resultados ora demonstrados, podemos afirmar que a presença do lúdico em sala de aula é altamente produtivo no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo nas séries iniciais. Dessa maneira, a dimensão educativa tem sua gênese, ao passo que o docente se utiliza do lúdico nas atividades por ele sugeridas de maneira intencional, com propostas definidas, almejando o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, é possível a utilização das atividades lúdicas como ferramentas pedagógicas no processo de ensino dos conteúdos educacionais. Ao jogar, pratica-se, de forma direta e profunda, uma atividade de coexistência e reconexão com a vida em suas diversificadas contextualizações.

A fim de melhor confirmarmos os resultados ora apresentados, descrevemos algumas falas dos professores que traduzem o conceito sobre:

a) Atividade lúdica:

- “Seria a aprendizagem por meio do lúdico de jogos educativos, uma atividade direcionada é bastante interessante.”

- “É a forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, através de jogos, música e dança. O intuito é educar, ensinar, se divertindo e interagindo com os outros.”
- “Atividade desenvolvida com criatividade, conhecimento através de jogos, música e dança.”
- “Um tipo de aprendizagem que se dá de forma fluida e prazerosa para o aluno, mas que exige um bom planejamento por parte do professor.”

b) Emprego de jogos na alfabetização:

- “Os jogos prendem a atenção e permitem que a aprendizagem seja significativa e interessante.”
- “Sim, nos professores, temos que transformar a matéria em brinquedo e seduzir o aluno a brincar. Depois de seduzi-lo não que há quem o segure.”
- “Sim, basta agregar de forma que atenda às necessidades de cada criança.”
- “Sim, muitos jogos são excelentes Tais como, jogo de contrário, bingo de letras, de números...”

c) Importância dos jogos na alfabetização:

- “Estimula o interesse; permite que a criança aprende brincando.”
- “Os jogos e suas brincadeiras trazem em geral benefícios, conhecimento e diversão para todos as idades.”
- “De auxiliar na resolução de situações problemas.”
- “Muito importante para uma aprendizagem sim.”
- “Sim. Gosto muito do jogo: batalha de palavras (quantidade de sílaba). Letra inicial, rimas, trinca de palavras, bingo e outros.”
- “Sim, as atividades lúdicas tem o objetivo de produzir prazer e diversão.”
- “Sim. Vários tipos de recursos, como mencionados acima.”
- “Sim”.

d) Duração das atividades lúdicas:

- “Quarenta minutos a uma hora.”
- “No máximo uma hora.”
- “Uma hora, podendo ser mais ou menos.”
- “Depende do planejamento para cada tipo de jogo.”

e) Dificuldades em trabalhar com o lúdico:

- “Não tenho dificuldade. O que as vezes dificulta a não ter a quantidade de jogos suficientes para o total de alunos da sala.”
- “A maior evidencia que temos sobre a dificuldade de levar o lúdico para a sala de aula está relacionada ao fato que durante muito tempo coube aos alunos a responsabilidade de ficar sentados em suas cadeiras.”
- “Não, as vezes podemos ter algumas dificuldade quanto aos materiais ou alunos.”
- “Não encontrei dificuldades.”

f) Organização do trabalho pedagógico:

- “Cada professora adequa o lúdico ao conteúdo a ser trabalhado.”
- “No intuito a educar, ensinar, se divertindo e interagindo com os outros.”
- “De forma lenta. Pouco temos utilizado esse recurso.”
- “O trabalho lúdico está inserido, a partir de jogos.”

Com base nas respostas coletadas, há evidências da importância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem, mesclando conteúdos com o interesse dos alunos em aprender de maneira diferente e interativa.

Para a maioria dos professores, não existem muitas dificuldades na aplicação desses recursos. Entretanto, há casos à parte, como alunos que não mostram interesse em participar ou não seguem as regras apresentadas – são casos isolados e pouco presentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade mostra-se como requisito importante e prazeroso, tanto para o crescimento cognitivo e motor quanto para a socialização e aprendizado da criança. Nas séries iniciais do ensino fundamental, transforma-se em algo divertido quando a criança brinca, consegue simultaneamente desenvolver seu aprendizado. Entretanto, é de grande relevância que haja responsabilidade do professor em planejar, almejando especialmente a evolução da criança e levando-a ao aprimoramento e progresso na sua aprendizagem. Cabe ao professor, em sua função de intermediário, favorecer atividades que desafiem os alunos e os desenvolvam em sua integralidade.

O lúdico não simboliza um método mágico que vai acabar com todos os problemas sentimentais, de aprendizado e de má conduta na educação, mas reflete uma possibilidade de auxiliar no aprendizado. Assim, compreendemos que o lúdico não é um simples entretenimento e brincar também é uma coisa séria – é mais do que um direito: brincar é fundamental para a vida da criança e seu desenvolvimento. Desse ponto de vista, essa ação traz diversos benefícios porque exige a lucidez, possibilita uma grande e melhor assimilação do mundo e favorece a reflexão de situações, antecipando possíveis soluções de problemas e estimulando a imaginação e, logo, a criatividade.

Ademais, possibilita o crescimento do autoconhecimento, aumentando a autoestima e propiciando o progresso físico-motor, assim como do pensamento e da perceptibilidade – comovendo, socializando e ensinando a cumprir as regras. Por fim, o brincar diverte, traz satisfação e faz sonhar.

Podemos concluir que, com o lúdico, a criança tem a oportunidade de colocar seu mundo trilhando os próprios passos. Ao aplicar o lúdico como ferramenta facilitadora no ensino-aprendizagem, percebemos que é uma proposta criativa e divertida de cunho físico ou mental, que permite ao estudante imaginar, compor, constituir, trabalhar como um laboratório de aprendizado e novas ideias.

Com base no questionário qualitativo e quantitativo sobre a ludicidade na escola, todos os entrevistados têm formação como professor e com especialização *lato sensu*. A escola em questão apresenta uma quantidade insuficiente de jogos para que todos da turma aproveitem da mesma forma. Os entrevistados foram unânimes na questão da importância dos jogos na aprendizagem dos alunos, o que torna as

aulas mais incentivadoras para o aprendizado na alfabetização. O uso dos jogos teve uma variação de uso semanal, quinzenal e mensal.

Como proposta de melhoria, a escola deveria adquirir mais jogos e incentivar a mobilização dos professores no uso daqueles para seus alunos e o professor pode enriquecer essa experiência. Espera-se que a aprendizagem seja englobada ao lúdico e vice-versa e essa interação entre a atividade lúdica e a prática educativa resgate o interesse, o prazer, o entusiasmo pelo ato de aprender.

O assunto em foco é vasto, por esse motivo desejamos que outros pesquisadores se motivem para deixar registradas diferentes experiências, para que se complementem e ajudem a transformar a ludicidade numa prática do cotidiano escolar, despertando no aluno o desejo do saber, do aprender desenvolvendo sua personalidade, pois cria conceitos e relações lógicas de socialização, o que é importante para seu desenvolvimento pessoal e social.

Tanto os jogos como as brincadeiras desenvolvem a socialização, a comunicação e a *expressão da criança*, por isso integra-a ao mundo do conhecimento, mas, para que a aprendizagem seja significativa, precisa ser planejada e mediada pelo professor de maneira consciente e didática. Entre os jogos e brincadeiras, merece destaque o Bingo Sonoro, pois ensina brincando por meio da curiosidade típica das crianças.

Creemos que os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois a importância do lúdico aliado aos jogos e brincadeiras auxilia no desenvolvimento e na autonomia da criança e proporciona um aprendizado sem cobrança.

Esperamos que os professores intensifiquem o uso dos jogos e brincadeiras, sobretudo do Bingo Sonoro, que pode ser confeccionado por professor e alunos, com o objetivo de alcançar uma aprendizagem significativa, prazerosa e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2000.

ALVES, F. D. SOMMERHALDER, A. Lúdico, infância e educação escolar: (desencontros). **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 4, n. 2, nov. 2010. p. 14-164.

AURÉLIO, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

BARBOSA, J. C. O que pensam os professores sobre a modelagem matemática? **Zetetiké**, Campinas, v. 7, n. 11, 1999. p. 67-85.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB n. 4/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998b.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. **Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica**; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. **Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República**. Caderno de Educação em Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes

- Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.
- BRASÍLIA. **Brinquedo e cultura**. Brasília: Ed. Brasília e documentos. 2010.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BROUGÈRE, G. Ninguém nasce sabendo brincar. É preciso aprender. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ano XXV, n. 230, março 2010. p. 32-35.
- CERQUEIRA FILHO, G. **A questão social no Brasil: crítica do discurso político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- CERQUEIRA, P. L. **Compreendendo a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.
- CUNHA, A. G. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- DICIO. **Dicionário eletrônico contemporâneo da Língua Portuguesa**. Disponível em: www.dicio.com.br. Acesso em: 18 fev. 2020.
- DUTRA, K. **O bingo como ferramenta pedagógica**. 2012. Disponível em: <http://redes.moderna.com.br/2012/11/28/o-bingo-como-ferramenta-pedagogica/>. Acesso em: 8 nov. 2019.
- FANTIN, M. **No mundo da brincadeira: jogo, brincadeira e cultura na Educação Infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**. 12. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1963.
- FROEBEL, F. (1902). **Educação pelo desenvolvimento: a segunda parte da pedagogia do jardim de infância**. Traduzido por Josephine Jarvis. Nova York e Londres: D. Appleton.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Imagem 1. **Bingo Sonoro**. Disponível em: <http://unesp.br/prograd/eLivros/lveta/CD/setup/06-Bingo-sonoro.html>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage learning, 2005.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1993.

KLEIMAN, Â. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: Os significados do letramento. 2. ed. Campinas: Mercado das letras, 2012.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. Uma alternativa para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1992.

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

LEITE, S. R. M. **A criança, a rua e a escola**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR, 2003.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2006. Série: Princípios São Paulo: Loyola, 1998.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2006.

LOPES, M. G. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAGALHÃES, A. F. S.; JUNIOR, C. F. **A Ludicidade na aquisição da leitura e escrita: experiências e vivências nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. Campina Grande: Realize, 2012. 10p.

MARADINO, M. et al. **A Abordagem Qualitativa nas Pesquisas em Educação em Museus**. Texto submetido e apresentado no VII ENPEC, Florianópolis, 2009.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2008.

MONTEIRO, M. M. S. C. **Os Jesuítas e o Ensino médio – Contributo para uma Análise da Respetiva Ação Pedagógica**. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 1991.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM (MBNC). Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br/audiencias-publicas-cne/>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M. A. **La descodificacion de la vida cotidiana: metodos de investigacion cualitativa**. Bilbao: Universidad de deusto, 1989.

OLIVEIRA, V. B. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ONU. **Organização das Nações Unidas**. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2015.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Convenção nº 169**. Genebra, 7 de junho de 1989.

ORTIZ, J. P. Aproximação teórica à realidade do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 27.

PCN. Língua portuguesa: ensino de primeiro a quarta série Brasília: MEC, 1997. p. 21.

PIAGET, J.; INHELDER, B. L. **Image Mentale chez L Enfant**. Paris: PUF, 1966.

Pró-letramento: **Programa de Formação Continuada de Professores dos anos/séries Iniciais do Ensino Fundamental**: alfabetização e linguagem. Ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

QUEIROZ, T. D.; MARTINS, J. L. **Pedagogia Lúdica**: Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo: Rideel, 2002.

RAU, M. C. T. D. A ludicidade na educação: uma atividade pedagógica. Curitiba: Ibpex, 2007.

RIZZI, L.; HAYDT, R. Atividade lúdicas na educação da criança. São Paulo: Ática, 1987.

SAMPAIO, V. R. C. **Creche**: atividades desenvolvidas com a criança. Rio de Janeiro: EBM, 1984.

SOARES, M. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio**: revista pedagógica, Porto Alegre, n. 29, fev./abr. 2004. p. 18-22.

SOARES, M. Oralidade, alfabetização e letramento. **Revista Pátio Educação Infantil**, Ano vii, n. 20, jul./out. 2009.

TEIXEIRA, S. R. O. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca**: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o Marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, D. M. Jogos de linguagem – Estratégia para atividades diversificadas no processo de alfabetização e letramento. In: MORO, C. de S. et al. **Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental**: saberes e práticas. Curitiba: SEED-PR, 2012.

VYGOSTKI, L. S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor/MEC, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WITTIZORECKI, E. S. **Aspectos históricos e etiológicos do jogo**. Curitiba: Ibplex, 2009.

ZACHARIAS, V. L. C. **A Educação Pré-Escolar para Crianças com Necessidades Especiais**. 2007.

() Sim

() Não

- Os Jogos têm como objetivo desenvolver a escrita, a leitura e a consciência fonológica?

() Sim

() Não

- O professor em sala de aula pode mediar o processo de alfabetização utilizando jogos numa aprendizagem lúdica?

() Sim

() Não

- As atividades propostas como lúdicas pelo professor são vivenciadas pelas crianças?

() Sim

() Não

- Os alunos se desenvolvem melhor em atividades propostas pelo professor, as quais se fundamentam em jogos e brincadeiras?

() Sim

() Não

- O professor alfabetizador que utiliza os jogos e brincadeiras como estratégias mediadoras tem um resultado favorável ao processo de aprendizagem?

() Sim

() Não

- Você já utilizou jogos e bingos e brincadeiras como método de aprendizagem?

() Sim

() Não

- Você teve resultados positivos no uso do bingo de sons de letras iniciais na alfabetização dos alunos com dificuldades de aprendizagem?

() Sim

() Não

Fonte: Elaboração própria (2019)

APÊNDICE B – PESQUISA DISCURSIVA**MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS, TECNOLÓGICAS E
EDUCAÇÃO**

Entrevista para trabalho de pesquisa da mestranda Ivanete Alves Baptista

Professores do primeiro e segundo anos do ensino fundamental

1. O que é aprendizagem lúdica para você?

2. Você acha possível o emprego de jogos e brincadeiras em turma de alfabetização referentes à aprendizagem significativa?

3. Qual a importância de jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização?

4. Ao planejar suas aulas, você utiliza jogos e brincadeiras como recurso metodológico para a alfabetização?

5. Qual é o tempo de duração dessas aulas?

6. Você encontra dificuldades para trabalhar o lúdico em sala de aula? Quais são essas dificuldades?

7. Para você, a aprendizagem lúdica pode contribuir no desenvolvimento dos alunos na alfabetização?

8. Como o trabalho com o lúdico está inserido na organização do trabalho pedagógico na escola?

Fonte: Elaboração própria (2019)