

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,  
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**FABIANE SANTIAGO DE ARRUDA**

**O LÚDICO ENQUANTO ARTEFATO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS  
PROFESSORES DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL CARMELINA RIOS**

**SÃO MATEUS-ES  
2016**

FABIANE SANTIAGO DE ARRUDA

**O LÚDICO ENQUANTO ARTEFATO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS  
PROFESSORES DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL CARMELINA RIOS**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do  
Cricaré para obtenção do título de Mestre em  
Gestão Social, Educação e Desenvolvimento  
Regional.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Damián Sánchez  
Sánchez

SÃO MATEUS-ES  
2016

Autorizo 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 Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

A779I

ARRUDA, Fabiane Santiago de.

O lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelina Rios / Fabiane Santiago de Arruda – São Mateus - ES, 2016.

95 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

Orientação: Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez.

1. Práticas pedagógicas. 2. Educação infantil. 3. Ludicidade.  
4. Brinquedoteca I. Título.

CDD: 371.337

FABIANE SANTIAGO DE ARRUDA

**O LÚDICO ENQUANTO ARTEFATO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA  
DOS PROFESSORES DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
CARMELINA RIOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 31 de Agosto de 2016.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



---

**Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientador



---

**Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



---

**Prof. Dr. Adelar João Pizetta**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Ao meu esposo Geilson, com amor, admiração e gratidão por sua compreensão, carinho, presença e apoio. Aos meus filhos Rodrigo e Iuri, que são a razão de meus esforços para aquisição de maiores conhecimentos.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos colegas de trabalho, do CEIM Carmelina Rios, por sua colaboração nas várias etapas da pesquisa.

Ao Prof. Dr. Damián, por suas preciosas orientações e incentivo na elaboração do trabalho.

Aos professores das diversas disciplinas do Mestrado FVC, por seus preciosos ensinamentos, que serviram de motivação para seguir em frente na busca de conhecimento.

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.

*Carlos Drummond de Andrade*

## RESUMO

ARRUDA, Fabiane Santiago de. **O lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelina Rios.** 2016. 96 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré. São Mateus, Espírito Santo, 2016.

A presente pesquisa expõe a discussão acerca do lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelina Rios, com destaque para a importância do brincar na vida da criança, onde o desafio apresenta-se em como introduzir a ludicidade junto ao processo ensino-aprendizagem, visando fortalecer, ampliar e dar continuidade a todas as iniciativas de valorização e promoção da criança em sua vida escolar. O objetivo geral foi analisar a prática pedagógica dos professores quanto ao uso do lúdico, o qual se desdobrou nos seguintes objetivos específicos: identificar atividades que envolvam jogos e brincadeiras, oportunizando descobertas e construções de novas habilidades e conhecimentos; destacar as atividades lúdicas que são mais utilizadas como prática pedagógica pelos professores; compreender a dinâmica das atividades lúdicas aplicadas e seus resultados no contexto do espaço pesquisado e; descobrir novas realidades a partir da existência da brinquedoteca na escola. A pesquisa tomou como base as ideias de diversos autores que subsidiam o pensamento do aprender de maneira prazerosa em argumentos realmente significativos e, em especial, fez uso da proposta de Kastrup, que trabalha com conceitos que envolvem a aprendizagem inventiva. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de livros, artigos e outras fontes, como também de pesquisa de campo, com a abordagem qualitativa. A pesquisa de campo destaca o processo de observação participante, com realização de ações de intervenção, entrevistas com os educadores da escola e estruturação do espaço da brinquedoteca da escola. Constatou-se que os professores atuantes no CEIM Carmelina Rios, mesmo que involuntariamente, possuem, em sua prática pedagógica, habilidades e realizam atividades que manifestam seu conhecimento e comprometimento com o lúdico. Dessa forma, concluiu-se que há ainda uma caminhada consideravelmente longa, que envolve a leitura, a pesquisa, o debate, o exame a compreensão de que trabalhar a ludicidade é mais que brincar, ou levar a criança à distração.

**Palavras-chave:** Ludicidade. Infância. Educação. Brinquedoteca. Desenvolvimento.

## ABSTRACT

ARRUDA, Fabiane Santiago. **The playful as an artifact of the pedagogical practice of teachers of Early Childhood Education Center Carmelina Rios.** 2016. 96 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré. São Mateus, Espírito Santo, 2016.

This research exposes the discussion of playfulness as an artifact of the pedagogical practice of teachers of Early Childhood Education Center Carmelina Rios, highlighting the importance of play in children's lives, where the challenge comes in how to introduce playfulness with the process teaching and learning in order to strengthen, expand and continue all measures to exploit and promote the child in their school life. The general objective was to analyze the pedagogical practices of teachers in the use of playful, which unfolded in the following specific objectives: Identify activities involving games and activities, providing opportunities for discoveries and building new skills and knowledge; Highlight the recreational activities that are most commonly used as a pedagogical practice by teachers; Understanding the dynamics of applied play activities and their results in the context of space and researched; Discover new realities from the existence of the toy library at school. The research was based on the ideas of several authors that support the thought of learning a pleasurable way really significant arguments and, in particular, made use of the proposed Kastrup, working with concepts involving inventive learning. This is a bibliographic research, drawn from books, articles and other sources, as well as field research, with qualitative approach. The field research highlights the participant observation process with realization of interventions, interviews with school educators and structuring of school playroom space. It was found that the teachers working in CEIM Carmelina Rios, even involuntarily, have, in their practice, skills and perform activities that demonstrate their knowledge and commitment to the playful. Furthermore, it is clear there is still a pretty long walk, which involves reading, research, debate, examination understanding that working playfulness is more than play, or take the child to distraction.

**Keywords:** Playfulness. Childhood. Education. Play. Development.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Aluno contando história.....	20
Figura 2 – Alunos no pátio de areia interagindo.....	20
Figura 3 – Confeção de bonecos para festa junina.....	21
Figura 4 – Construção de mosaico.....	24
Figura 5 – Brincadeira da figura com barbante.....	25
Figura 6 – Desenho com barbante: liberdade e alegria sem espontaneísmos.....	27
Figura 7 – Brincadeira da caixa surpresa.....	31
Figura 8 – Comemoração da festa junina.....	31
Figura 9 – A contação de história pelo aluno.....	35
Figura 10 – Brincadeira da caixa surpresa.....	38
Figura 11 – Realizando a brincadeira da caixa surpresa.....	39
Figura 12 – Brincadeira do litro: preparando para enfrentar os obstáculos.....	40
Figura 13 – Brincadeira do litro: enfrentando juntos os obstáculos.....	41
Figura 14 – Brincadeira dos palitos: orientações da professora.....	41
Figura 15 – Brincadeira dos palitos: colocando em prática as orientações.....	42
Figura 16 – Realizando a brincadeira dos palitos de fósforos.....	51
Figura 17 – Realizando a brincadeira do desenho com barbante.....	52
Figura 18 – Produzindo em regime de colaboração.....	67
Figura 19 – Educadora aplicando atividade.....	74
Figura 20 – O exercício da criatividade.....	75
Figura 21 – Brincadeira do desenho com barbante.....	77
Figura 22 – Brincadeira da caixa surpresa.....	78
Figura 23 – Brincadeira do palito.....	79
Figura 24 – Brincadeira dos obstáculos com garrafas.....	80
Figura 25 – Realizando a brincadeira dos obstáculos com garrafas.....	81
Figura 26 – Realizando a brincadeira da dança das cadeiras.....	82
Figura 27 – Brincadeira da cadeira.....	83

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2 O LÚDICO COMO ARTEFATO: SEU SIGNIFICADO.....</b>	<b>18</b>
2.1 O UNIVERSO LÚDICO.....	18
2.2 A BRINCADEIRA É SERIAMENTE NECESSÁRIA DESDE CEDO.....	21
2.3 BRINCADEIRA DE CRIANÇA: PASSATEMPO OU INSTRUMENTO PEDAGÓGICO?.....	30
<b>3 A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM.....</b>	<b>43</b>
3.1 POR UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA.....	43
3.2 O DESAFIO DE EDUCAR BRINCANDO.....	45
3.3 TECENDO O BRINCAR NO PROCESSO EDUCACIONAL.....	50
3.4 O LÚDICO E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	54
3.5 O UNIVERSO DA SALA DE AULA E DO SEU FACILITADOR.....	57
3.6 BRINQUEDOTECA: UM ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO.....	60
<b>4 O LÚDICO ENQUANTO ARTEFATO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES.....</b>	<b>63</b>
4.1 O CEIM CARMELINA RIOS: INFORMAÇÕES PERTINENTES.....	63
4.2 O PLANEJAMENTO DOS PROFESSORES E SUA EFETIVAÇÃO.....	65
4.3 SOBRE A ENTREVISTA COM OS PROFESSORES.....	67
4.4 SOBRE A ENTREVISTA COM DIRETORA E PEDAGOGA.....	72
4.5 SOBRE AS AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA PESQUISADORA: BRINCADEIRAS E BRINQUEDOTECA.....	76
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>85</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>88</b>
<b>7 APÊNDICES.....</b>	<b>91</b>

APÊNDICE A - PONTOS NORTEADORES DO PROCESSO DE OBSERVAÇÃO.....	91
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES.....	92
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA O GRUPO DE GESTÃO (DIRETORA E PEDAGOGA) .....	94
APÊNDICE D – AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PELA PESQUISADORA.....	95

# 1 INTRODUÇÃO

A infância não é algo que morre no ser humano e seca, uma vez cumprido o seu ciclo. A criança, desde o nascimento, está inserida num contexto social. Em cada palavra, em cada gesto, em cada movimento ela expressa emoções. Os adultos, quando se transformam em parceiros de suas brincadeiras, muitas vezes, não atentam a dar importância a toda essa gama de sentimentos.

Algumas pessoas têm a ideia de que as crianças, pelo fato de serem pequenas, não produzem nada e que só é preciso oportunizá-las o cuidado para que não passem fome, frio, sede e nem fiquem doentes. Outros transmitem conhecimentos e ensinam jogos e brincadeiras, colocando-se na situação de corresponsáveis, junto às novas gerações, pela valorização das ações simples que possam trazer felicidade e, assim, dar um maior significado à vida. Assim, constroem uma sociedade bem mais feliz, bem mais criativa e bem mais saudável.

Ninguém pode discutir que brincar é coisa de criança. Mas quando se fala do brincar dentro dos Centros de Educação Infantil, cria-se um grande conflito em torno do mesmo. Para muitos educadores, a brincadeira ainda ocupa um espaço marginal na sala de aula, ou os mesmos não possuem informações da importância do lúdico no desenvolvimento da criança. É necessário, então, fortalecer a consciência sobre o brincar para o desenvolvimento infantil. O lúdico é uma forma de aprendizagem. Ao passo que vão crescendo, as crianças veem, no adulto o reflexo para fazerem de tudo o que escutam, observam e experimentam motivos para vivenciar as brincadeiras.

Atualmente, as crianças começam a frequentar cada vez mais cedo as creches e as escolas de educação infantil. O ato de brincar, na maioria das vezes é desvalorizado em relação a outras atividades, sendo estas consideradas mais produtivas ou mais importantes. As brincadeiras, e o momento do manuseio e visualização dos brinquedos, acabam ocupando um espaço de tempo mínimo na vida das crianças, ficando para o tempo da espera, do intervalo. O lúdico é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento e educação das crianças pequenas, pois as

encaminha, de forma prazerosa para a aprendizagem, ofertando atrativos que são peculiares à idade infantil.

A importância dada às brincadeiras, aos jogos e aos brinquedos não se resume somente em senti-los, é necessário suscitá-los para que o poder de influência que estes exercem no desenvolvimento de crianças na Alfabetização, seja transparente, evidente e utilizada de forma adequada e eficaz.

A proposta, portanto, do presente trabalho, é discutir o lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelina Rios, com destaque para a importância do brincar na vida da criança, onde o desafio apresenta-se em como introduzir a ludicidade junto ao processo ensino-aprendizagem, visando fortalecer, ampliar e dar continuidade a todas as iniciativas de valorização e promoção da criança em sua vida escolar.

Pretende-se que as escolas promovam o brincar na educação como instrumento de capacitação para aprendizagem significativa e uma percepção e uso da brincadeira em suas múltiplas possibilidades de abordagem dos conteúdos, relacionando a teoria com a prática, tomando como ponto de partida a ludicidade, promovendo a interação de suas interfaces com as várias áreas de conhecimento.

O interesse é contribuir para que a ludicidade nas escolas seja através de atividades planejadas, geradoras de propostas que enriqueçam o desenvolvimento das potencialidades dos educandos. Os jogos e brincadeiras precisam ser encarados com muito prazer e o brincar tem que ser entendido como “um tapete mágico” no qual “voa a imaginação”.

Com o interesse de discutir acerca da importância do brincar na vida da criança, lança-se como desafio a ludicidade junto ao processo ensino-aprendizagem no CEIM “Carmelina Rios”, onde atuo como regente de classe, em que se busca fortalecer, ampliar e dar continuidade a todas as iniciativas de valorização e promoção da criança em sua vida escolar, analisando quais as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento cognitivo da criança na Educação Infantil, tendo a ludicidade como eixo condutor deste processo e averiguando qual a

contribuição desta arte, a fim de que haja mudanças na ação educativa dos docentes no ambiente escolar.

Importa que as professoras sintam-se sensíveis à inclusão da ludicidade nos conteúdos trabalhados, enfocando o resgate de memórias e valores; fazer uso dos expedientes cênicos, a fim de desenvolver toda a expressividade do corpo e da oralidade e quais as probabilidades de desenvolver ações com os mesmos; também valorizar o trabalho em grupo por meio de dinâmicas que propiciem espaços de invenção de si e do outro, com o uso de outras linguagens (desenho, música, teatro, dança etc.) como forma de manifestação de ideias e sentimentos.

Vale destacar que esta pesquisa só foi possível porque toda a comunidade escolar aceitou contribuir para o seu desenvolvimento, permitindo demonstrar que é possível associar o lúdico à aprendizagem significativa, isso como fruto de uma prática pedagógica dinâmica e participativa.

Em se tratando do objetivo geral, a pesquisa pretendeu analisar a prática pedagógica dos professores do CEIM Carmelina Rios quanto ao uso do lúdico, o qual se desdobrou nos seguintes objetivos específicos: identificar atividades que envolvam jogos e brincadeiras, oportunizando descobertas e construções de novas habilidades e conhecimentos; destacar as atividades lúdicas que são mais utilizadas como prática pedagógica pelos professores; compreender a dinâmica das atividades lúdicas aplicadas e seus resultados no contexto do espaço pesquisado e; descobrir novas realidades a partir da existência da brinquedoteca na escola.

Com a consciência de que é possível construir uma argumentação eficaz a partir do respaldo de teorias especializadas, esta pesquisa tomou como base as ideias de diversos autores, os quais subsidiaram o pensamento do aprender de maneira prazerosa em argumentos realmente significativos, portanto dignos de serem transcritos em citações diversas. É importante destacar o uso da proposta de Kastrup (2001), que trabalha com conceitos envolvendo a aprendizagem inventiva.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de livros, artigos e outras fontes, como também de pesquisa de campo, com a abordagem qualitativa, que

permite “um contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11). A pesquisa de campo destaca o processo de observação participante, com realização de ações de intervenção, entrevistas com os educadores da escola (através de instrumento de coleta de dados – questionário) e estruturação do espaço da brinquedoteca da escola.

Assim, os aspectos primordiais para aprofundamento do assunto e sua devida compreensão dentro do universo do lúdico no ambiente escolar foram explorados, destacando a importância e a valorização do lúdico no contexto da Educação Infantil, em pesquisa desenvolvida no CEIM “Carmelina Rios”, localizado na cidade de São Mateus/ES.

Foi feito o levantamento e análise dos fundamentos teóricos para identificar a importância do trabalho com a ludicidade no contexto escolar, a observação dos ambientes de execução, bem como a realização de entrevista com os professores e outros personagens da gestão escolar.

Utilizou-se a entrevista como instrumento de coleta de dados, com questões semiabertas para respostas individuais dos professores selecionados, bem como da coordenação e da direção do CEIM. Em seguida, esses dados foram analisados, tabulados, a fim de serem apresentados os resultados da pesquisa.

Foram realizadas também atividades de intervenção, com a minha participação, enquanto pesquisadora, e da professora regente de sala, com o propósito de avaliar o nível de interesse e resultados de brincadeiras no universo educativo das crianças. Dessas ações resultaram os relatórios conclusivos.

Outra proposta foi a mobilização da escola para a aquisição de mobiliário para a brinquedoteca da instituição, com a ajuda de convênios e patrocínios de empresas e colaboradores externos. Dessa iniciativa também resultou um relatório avaliativo.

Todo o trabalho de pesquisa apresentado aqui tem suas divisões devidamente estruturadas, da seguinte forma: Este primeiro capítulo trata da introdução, mostrando a problemática, a justificativa, os objetivos e as partes da pesquisa, além

de um breve memorial da autora. No capítulo dois se destaca o lúdico como artefato: seu significado, traçando argumentos sobre o universo lúdico, sobre a brincadeira como algo seriamente necessária, desde cedo, sabendo que discuti-la como passatempo ou instrumento pedagógico.

Já no capítulo três, que tem como título a construção da aprendizagem, desenvolvem-se aspectos como: o desenvolvimento integral da criança, o desafio de educar brincando, o brincar no processo educacional, o lúdico e o desenvolvimento da criança no ambiente escolar, o universo da sala de aula e do seu facilitador e a brinquedoteca: um espaço de construção.

Já no capítulo quatro, a partir do título o lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores, são apresentados e discutidos, com mais detalhes, os resultados da pesquisa de campo, com recortes das entrevistas e das intervenções realizadas no espaço do CEIM Carmelina Rios. Os pontos explorados no capítulo são os seguintes: o CEIM Carmelina Rios: informações pertinentes, o planejamento dos professores e sua efetivação, sobre a entrevista com os professores, sobre a entrevista com diretora e pedagoga e sobre as ações desenvolvidas pela pesquisadora: brincadeiras e brinquedoteca.

E o capítulo cinco conclui o trabalho, com as considerações finais, onde se expressa o significado de toda a pesquisa, sua pertinência, os desafios enfrentados e os vislumbres para futuras empreitadas de outros profissionais que se interessem pelo tema explorado.

As minhas experiências vividas durante vários anos em sala de aula, a observação das posturas e ações de não poucos profissionais da Educação Infantil, bem como o limitado conhecimento demonstrado por pais e responsáveis pelas crianças, conduziram-me, com o presente trabalho, a enveredar por esta vertente de pesquisa, sabendo que ainda há muito que entender e buscar conduzir outros ao entendimento do valor da ludicidade para a aprendizagem na Educação Infantil. A motivação e o meu despertar para o tema aqui dissertado surgiram a partir do ano de 1995, quando concluí o Magistério e comecei a fazer substituições de professores em sala de aula de algumas unidades escolares no município de São

Mateus. Com o meu desempenho, as pessoas que já atuavam sempre fomentavam em mim a ideia de dar prosseguimento à formação, afirmando que eu deveria investir na profissão de professora, pois demonstrava habilidades singulares para tal.

Deste modo, no ano de 1999, após prestar concurso público para docência, iniciei minha vida profissional na Educação Infantil, de início tive dificuldades de adaptação, pois me vi diante de uma turma de crianças na faixa etária dos dois anos de idade. Tudo era novo: preencher diário, coordenar, não ter recreio, não ter parque, ter de “ensinar” conceitos como alto e baixo através de exercícios mimeografados (do tipo “pinte a árvore mais alta”). Isso não fazia sentido na minha cabeça: Se na escola tinham muitas árvores, por que a gente não podia fazer comparação entre elas? Porque não utilizar material concreto? Além desses questionamentos, surgiam outros em minha cabeça: projeto arquitetônico falho, falta de um monitor para auxiliar com as crianças, falta de auxílio pedagógico, entre outros.

No ano de 2000, ingressei na Faculdade de Pedagogia e passei a novos vislumbres. Com um novo olhar e melhor entendimento deste universo maravilhoso que é a educação infantil, fui me apaixonando. Desde então venho buscando me aperfeiçoar cada vez mais, na tentativa de trazer alguma contribuição concreta para estes espaços de rico aprendizado.

## 2 O LÚDICO COMO ARTEFATO: SEU SIGNIFICADO

O presente capítulo se preocupa em destacar os pontos relevantes no que se refere ao amplo mundo que constitui o lúdico, sabendo que a alegria do brincar é intrínseca à criança, desde muito cedo em sua existência.

### 2.1 O UNIVERSO LÚDICO

O brincar é uma particularidade intrínseca aos seres humanos. Sua linguagem pode ser entendida pelo público infantil e requer concentração durante certa quantidade de tempo, sofrendo mudanças de acordo com a fase de desenvolvimento vivida pela criança naquele momento. O período de desenvolvimento da criança, compreendido entre a infância e a adolescência, respeitadas as nuances deste processo em períodos específicos, se mostra com evoluções e interesses diversificados pelos brinquedos.

É importante esclarecer a definição de alguns termos para melhor compreensão do assunto. Para Friedman (1996), a brincadeira refere-se ao comportamento espontâneo ao realizar uma atividade das mais diversas. O jogo é uma brincadeira que envolve certas regras, estipuladas pelos próprios participantes. O brinquedo é identificado como o objeto de brincadeira. A atividade lúdica abrange todos os conceitos anteriores.

O brinquedo é um reflexo dos padrões culturais em diferentes momentos socioeconômicos e, como diz Sutton-Smith (*apud* FRIEDMANN, 1996, p.18), "a interpretação do significado do brinquedo não pode ser compreendida sem fazer referência aos contextos nos quais ele é encontrado". E para Kishimoto (2007, p. 18), "o brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas". Desse modo, entende-se que todo o espaço em derredor da criança é visto por ela como espaço de brincadeira.

O brinquedo é, então, oportunidade de desenvolvimento, pois ao brincar a criança inventa, aprende e ele lhe confere habilidades – assimiladas a partir do manuseio ou

pela observação – que irão estimular sua curiosidade, autoconfiança e autonomia, proporcionando o desenvolvimento do pensamento, da atenção, da concentração e da linguagem. Brincar é uma atividade fundamental, que desenvolve a identidade, a imaginação e a socialização. As minhas experiências de trabalho na Educação Infantil confirmam essa dinâmica.

As crianças têm necessidade de expressão e movimento para crescer. Não deixam de cultivar o espaço e os artefatos na tentativa de estabelecer com eles um processo de interação, numa ação contínua, dinâmica e livremente escolhida. É um convite para se divertir. E se divertindo, influenciam sua afetividade em sua disposição para as circunstâncias vividas cotidianamente, o desvelar de conceituações e o conhecimento de si mesmo. Quando a criança, por exemplo, escolhe uma brincadeira que exige movimentos do corpo a uma que a deixa limitada apenas a uma parte deste, está mostrando que se interessa por um dinamismo maior.

Nos jogos e brincadeiras é possível reconhecer valores e crenças da cultura local. As narrativas lendárias, os jogos clássicos e o brincar vão aparecendo gradativamente na vida das crianças, ensinam hábitos, provocam um processo de conquista de identidade e abrem as portas da imaginação. Essa imaginação vai se concretizando nas criações com objetos de sucata, ou através de imagens representadas nos desenhos e pinturas ou, até mesmo, nas coreografias que representam ritmos e melodias. A criança costuma, desde cedo, inclusive, desenhar os componentes de sua família (pai, mãe, irmãos) a partir de figuras não convencionais para os adultos, mas que é a sua compreensão desta realidade.

Dinello (2007) afirma que a atividade lúdica da criança contém as máximas possibilidades de expressão criativa e comunicativa, constatada pela observação feita no espaço do CEIM Carmelina Rios, mostrando que esta ludicidade (Figuras 1 a 3) é a base das aprendizagens, da construção da inteligência, como também é o alicerce da estruturação da individualidade como um todo, que permite a liberdade de sermos criativos. Outros aspectos considerados destacam que a atividade lúdica é um meio de crescimento durante a primeira infância, permitindo que a criança construa suas relações com o meio ambiente, desvele a si própria e estimula o

funcionamento fisiológico. E todo este arcabouço traz como resultado o pleno desenvolvimento da criança, capacitando-a a viver sua infância de modo integral e satisfatório, tanto para ela mesma como para os adultos que a acompanham.



Figura 1 – Aluno contando história  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)



Figura 2 – Alunos no pátio de areia interagindo  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)



Figura 3 – Confecção de bonecos para festa junina  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

Desse modo, compreende-se que o lidar com o lúdico incentiva a exposição dos sentimentos do indivíduo, algo altamente necessário para explorar e experimentar, de forma que ele se envolva emocionalmente numa criação e permita descobrimentos incentivados pela inocente curiosidade – em se tratando das crianças.

Para Bettellhem (1988), através de uma brincadeira infantil é possível que a própria criança se veja como construtora de seu espaço do modo que deseja que fosse e quais sejam suas inquietações e dilemas. Através do brincar, ela demonstra o que não consegue expressar através de palavras e suas opções são incentivadas por processos particulares. O que ocorre com a imaginação da criança define suas ações lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que o adulto deve respeitar, mesmo que não a entenda.

## 2.2 A BRINCADEIRA É SERIAMENTE NECESSÁRIA DESDE CEDO

Alguém poderia questionar: “Com que finalidade se debate o lúdico infantil, quando, na realidade, são apenas brincadeiras”? A questão primordial, no entanto, se

encontra no fato de que tal entendimento não leva em conta as brincadeiras e todas as suas implicações. O brincar é uma necessidade básica e um direito de todos. Ele é uma experiência humana, rica e bastante complexa (ALMEIDA, 2000).

Desse modo, vê-se que a brincadeira precisa ser explorada e cultivada, independentemente da idade e dos espaços disponíveis, pois divertir-se é desfrutar da vida que é, em si, um atributo humano valiosíssimo. Brincando, a criança aprende com maior relevância nesse período experimentado por ela mesma. Tem-se, inclusive, que concordar com o ditado popular: "Quem não brincou, não viveu". Sim, a vida se expressa também pelo modo alegre, dinâmico e divertido com que se olha para ela. É assim que se concretiza esta máxima.

Os jogos e brincadeiras dão à criança a capacidade de se avaliar, viver papéis, passar por experiências sentimentais e por em prática métodos importantes para o viver adulto em seu grupo social. Brincar é uma empreitada importantíssima na existência da criança e se mostra como alicerce para a formação dos seus traços individuais. Não permitir que a criança brinque é a mesma coisa que inibir a potencialidade de um ser que evolui, para simplesmente vê-la na fase adulta apresentando neuroses e frustrações (BATLLORI, 2003).

Há situações em que a criança é impedida de brincar, pois é precocemente submetida a situações estruturadas e conduzida a realizar tarefas para chegar a um nível mais próximo de responsabilidades, como algo que os adultos assim esperam dela, deixando de lado os brinquedos e as brincadeiras. Por outro lado, ao ter contato com o lúdico, o processo de aprendizado, que deveria ser estimulante, muitas vezes se torna maçante. Quando a criança recebe o brinquedo pronto não é a mesma coisa que entregar as peças e deixá-la descobrir como montá-lo. Isso se configura como um processo inibidor e comprometedor da sua criatividade, com a redução das possibilidades de ela mesma desenvolver suas habilidades e inventar seu modo próprio de existir. É por isso que as crianças desmontam e montam objetos: querem descobrir como é que se faz!

Hoje, na escola, as crianças brincam menos, seja pelo pouco espaço físico de que dispõem (há casos de residências que são adaptados para escolas de Educação

Infantil), seja porque precisam cumprir numerosas atividades programadas pelos professores não sobrando espaço para as brincadeiras mais populares, tais como: dar cambalhotas, pular corda, brincar de roda, esconde-esconde, etc. São essas atividades infantis que contribuem para que a criança aprenda regras da vida social e comece a desenvolver o futuro adulto que será: íntegro, solidário, afetuoso, em busca de um mundo melhor para si e para os outros. As regras e determinações presentes nessas atividades proporcionam estas experiências. Além das regras aprendidas através dos recursos lúdicos na escola, o público infantil também se interessa pelo faz-de-conta, em que projeta sonhos, ansiedades e exemplos do cotidiano adulto (atitudes de professores, pais, irmãos mais velhos e outras personagens da vida real) transpondo para o mundo da fantasia.

Aqui se observa o contraponto entre o comportamento das crianças, neste mundo tecnológico, que ficam presos a celulares, videogames e outros aparelhos, e perdem o importante espaço de interação das brincadeiras mais antigas, seja realização de dinâmicas de grupo, seja na construção de brinquedos.

É importante dar valor ao faz-de-conta, visto que a imaginação infantil é extensão do real (KISHIMOTO, 2003). O modo de brincar proveniente da imaginação não se mostra igual ao comprado, já pronto, e que basta pilha, energia ou fricção para fazê-lo funcionar. Deixa de existir o prazer da inventiva para brincar com o objeto copiado, que rapidamente será desfeito pelos convites da curiosidade infantil (MACEDO, 2005). A produção, pela criança, leva ao desenvolvimento de sentimento de criação, realização e pertencimento. É a sua criatividade em ação, algo que lhe dá merecimento e admiração, pois o torna participante da nova realidade que surge: “o novo brinquedo”.

Brongére (2001) entende que a criança aprende ao solucionar problemas e que o brincar contribui para esse processo. Assim, a função dos jogos e brinquedos não se limita ao vasto mundo das emoções e da sensibilidade. Brincar é uma ação do universo da inteligência e coopera, em linhas decisivas, na evolução do pensamento e das demais funções psicomotoras. Isto ocorre, por exemplo, quando as crianças desenvolvem modos diferentes de realizar a mesma atividade, brincar com o mesmo brinquedo a partir de outra forma.

Dessa forma, Gomes (2006) fala da relevância da brincadeira e dos brinquedos no contexto infantil. Para ele,

É através de seus brinquedos e brincadeiras que a criança tem oportunidade de desenvolver um canal de comunicação, uma abertura para o diálogo com o mundo dos adultos, onde ela restabelece seu controle interior, sua autoestima e desenvolve relações de confiança consigo mesma e com os outros (GOMES, 2006, p. 67).

Desse modo, é possível compreender que as brincadeiras e os brinquedos constituem peças importantíssimas na conquista da agilidade humana, sendo, então, notáveis como elementos de colaboração para melhorias da capacidade de criação de novos olhares sobre os mesmos objetos, por exemplo. Crianças do Carmelina ilustram (Figura 4) as habilidades na construção de mosaicos a partir de picotagem de revistas e o resultado foi bastante significativo, pois desenvolvem condições de habilidades, criatividade e de projeção dos problemas afetivos infantis.



Figura 4 – Construção de mosaico  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

Segundo Kishimoto (2003), as brincadeiras permitem que as crianças desenvolvam capacidades importantes, sejam elas a observação, a repetição, a recordação, a fantasia, além de favorecer a socialização, por meio da interatividade, da utilização e da experimentação de normas e papéis sociais. A brincadeira é um ato educativo que abre as portas para a ampliação da vida social, das emoções, do conhecimento

e dos aspectos físicos da criança. É nesse enlace de prazer e liberdade que a criança assimila um viver interativo, envolvendo-se existencialmente com o meio: pessoas, objetos etc.

A criança deve ser entendida como sujeito que compreende, assimila as regras do jogo e os cumprimentos de seus direitos e deveres. Aprende a trabalhar em equipe: vencer ou fracassar. Para elas o importante é competir. Quando as crianças do CEIM Carmelina Rios vivem as brincadeiras (Figura 5), elas interagem com o próprio desenvolvimento do processo de autoconhecimento e ensinam aquilo que realizarão quando chegarem à fase adulta. Quando o professor dá a oportunidade para brincarem, muito do seu potencial é trabalhado por si mesmas.

Freud (*apud* SILVA; SANTOS, 2009, p. 10) afirmou: “Toda criança que brinca se conduz como um poeta, criando para si um mundo próprio: puro e belo”, pois, além de fantasiar, também vive esta fantasia para além das limitações de espaço e matéria.



Figura 5 – Brincadeira da figura com barbante  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Se antes dele a situação da criança era vista como limitada a copiar, imitar e atender às determinações dos adultos, as ideias de Rousseau (1995) se configuram como o

ponto de mudanças para a constituição social acerca da vida infantil, mostrando-se como principal idealizador dos processos pedagógico-educacionais.

Em Rousseau (1995), a infância surge como tempo peculiar, que abrange a vida feliz, a natureza humana sem influências da sociedade marcada por vícios, preservando os aspectos puros e inocentes da vivência. O ser infantil, a partir desta visão, se mostra como o “vir-a-ser”, aquele que somente é imaginado como alguém que terá oportunidades e não somente como ser concreto e atual.

Rousseau afirma, então, que,

A sociedade enfraqueceu o homem não apenas lhe tolhendo o direito que tinha sobre suas próprias forças, mas, sobretudo tornando-as insuficientes. Eis porque seus desejos se multiplicam junto com sua fraqueza, e eis o que faz a fraqueza da infância relativamente à idade madura. Se o homem é um ser forte e a criança é um ser fraco, não é porque o primeiro tem mais força absoluta do que o segundo, mas porque o primeiro pode naturalmente bastar a si mesmo e o outro não. Portanto, o homem deve ter mais vontades e a criança mais fantasias [...] (ROUSSEAU, 1995, p. 77).

Para o autor, portanto, a liberdade é limitada para as crianças apenas pela fraqueza. “A felicidade das crianças e dos homens consiste no uso de sua liberdade [...]. Quem faz o que quer é feliz quando basta a si mesmo: é o caso do homem que vive no estado de natureza” (ROUSSEAU, 1995, p. 77). É por isso que ele acreditava que a criança devesse ser educada a partir de seus interesses naturais, mas sem cair em espontaneísmos. Isto se confirma com a grande desenvoltura que os alunos mostraram a partir das dinâmicas sugeridas (Figura 6).



Figura 6 – Desenho com barbante: liberdade e alegria sem espontaneísmos  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

A criança precisa aceitar e viver os próprios desejos e admitir suas limitações. Por meio do otimismo exagerado, acerca do caráter bom do ser humano ao vir ao mundo, é que Rousseau reverbera suas críticas ao processo educativo autoritário, quando o fim da educação para ele é a simples inclusão na sociedade, depois que a criança tem a oportunidade de educar-se de modo personalizado.

Para que essa proposta de Rousseau se concretize, ou ao menos se mostre plausível, a formação acadêmica é algo imprescindível. Isto porque ela se caracteriza como importante fator para atingir os requisitos da nova perspectiva para com a educação infantil. Não se objetiva, aqui, direcionar para o professor de educação infantil o poder e o dever de resolver todos os problemas existentes nesse segmento, ou seja, dar-lhe uma responsabilidade que não é exclusivamente sua, mas promover o entendimento de que a melhoria no processo educacional está vinculada aos tantos aspectos, dentre eles a formação e a atuação dos professores na busca de um trabalho de qualidade.

Na construção social de sua existência, a criança recebe como relevante o divertir-se com o lúdico, pois,

Por certo, grande parte da vida das crianças é gasta brincando, quer com jogos que elas aprendem com as crianças mais velhas, quer com aqueles inventados por elas mesmas. Toda criança pequena gosta de brincar de casinha, de médico, de soldado e Dewey atribui o prazer nessas brincadeiras à necessidade que a criança tem de imitar a vida dos pais e adultos. O valor educacional dessas brincadeiras torna-se óbvio, na medida em que elas ensinam às crianças a respeito do mundo em que vivem (AMARAL, 1998, p. 99).

Muitos educadores infantis apresentam uma percepção e uma prática educativa direcionada para as crianças que não lhes deixa espaço para o livre pensar acerca dos pontos que são apoiados em uma educação a partir da visão sociológica, antropológica e política. Isto é, devido à influência das emoções, deixam de lado o pensar na criança e na fase da infância como etapas de construção de um ser que já nasce histórico, social e político. Basta dizer que a criança é capaz de interagir com o meio e não mostrar-se apenas como objeto de manuseio dos adultos.

A necessidade de brincar surge muito cedo – aos três meses. E a primeira brincadeira é como a primeira inteligência de natureza sensório-motora (FRIEDMANN, 1996). Os dedinhos da criança são os primeiros brinquedos e a observação deles de seus movimentos configura os jogos e a diversão mais remota do ser humano. O corpo, primeiramente, as mãos e os pés, e depois todo ele, se mostra para o universo infantil, um tempo muito breve, o único brinquedo e a única brincadeira. Fascinada, ela busca, descobre e amplia os próprios movimentos e alegra-se em diversificá-los ainda mais.

Para cada fase do crescimento existe uma brincadeira para desenvolver a capacidade física e comunicativa infantil. Ao brincar, a criança começa a conhecer o seu ambiente, criando fantasias e aos poucos alargando o seu campo de exploração do mundo. O bebê aprende por meio dos sentidos, e brincar com ele é a melhor forma de ajudá-lo a aprender o mundo, as pessoas, as coisas e tudo mais que o cerca. As brincadeiras dos bebês são simples e belos estímulos ao desenvolvimento físico. Ao brincar, incorporam-se ao cérebro, por meio dos sentidos (ouvir, pegar, ver, sugar etc.) – impressões verdadeiras, as quais vão aflorar no desenvolvimento cognitivo.

O estímulo visual pode ser devolvido com objetos em movimento, com cores vivas e formas diferentes. Desde o nascimento até os três meses, o bebê segue com os

olhos o brinquedo que chama sua atenção. Depois dos três meses já consegue ver nitidamente e aprecia as coisas a sua volta. O estímulo auditivo começa cedo como uma das primeiras formas de conhecimento do mundo externo (FRIEDMANN, 1996). Aos quatro meses, a criança já é plenamente capaz de segurar um chocalho. Ela percebe e aprende os ruídos. Brinquedos com sons e ruídos diferentes são bem-vindos. O tato representa o primeiro sentido para a exploração do mundo a sua volta. Superfícies e brinquedos com características diferenciadas estimulam a sensibilidade tátil.

Ao longo do primeiro ano de vida, os bebês precisam de brinquedos que estimulem seus sentidos e exercitem sua coordenação motora. Eles conhecem e aprendem o mundo que os rodeia por meio dos sentidos. A partir dos seis meses, já começam a aperfeiçoar sua capacidade motora. Já coordenam mão-olho o que lhes permite pegar e largar objetos com maior facilidade. A atenção aos sons se aguça e eles começam a emitir os primeiros balbuciados.

Durante os primeiros anos de vida, as brincadeiras funcionam como forma de autoconhecimento. Os brinquedos são poucos e, na maior parte, produzidos pela própria criança, não em termos materiais, mas originários do seu próprio corpo. Na primeira infância, os pensamentos fantasiosos aparecem de modo mais puro, determinados por motivos emocionais.

Entre a idade dos dois aos quatro anos, os objetos que servem para brincar são aqueles que conduzem à construção, à destruição e à recriação: material com argila, quebra-cabeça, massa de modelar, etc., nesta fase, os brinquedos devem permitir o maior movimento possível com braços, com as mãos, a encenação, o modo de identificar afetivamente e a expressão do talento. O professor precisa oferecer sempre à criança brinquedos com diferentes formas, materiais e cores para favorecer o desenvolvimento e uma pluralidade de estímulos sensoriais e cognitivos.

### 2.3 BRINCADEIRA DE CRIANÇA: PASSATEMPO OU INSTRUMENTO PEDAGÓGICO?

Por diversas vezes, nas escolas de Educação Infantil, ouvem-se afirmações como: “precisamos trabalhar atividades calmas, pois essas crianças são muito agitadas, não param”. A esse respeito, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL 1998) indica que as atividades de caráter lúdico, ao permitirem certa mobilidade à criança, serão eficazes também do ponto de vista da ordem, sem, contudo, limitarem as possibilidades de expressão da criança ou tolherem suas iniciativas próprias.

A partir de uma análise etimológica da palavra “brincar”, permite-se, assim, defini-la como (FERREIRA, 2001): brincar (lúdico) vem do latim “*vinculu/vinculum*”, “laço” através de formas “*vinclu*”, “*vincru*”, “*vincro*”. Por meio desse conceito entende-se que a brincadeira é um exercício de ligação e vínculo pessoal e social (entre si e o outro). Portanto, brincar é um ato de descoberta, de escolha e de criação da criança, sendo possível unir movimento com conhecimento em que a recreação pode ser grande colaboradora no desenvolvimento da criança, pois enquanto ser ativo possui a necessidade de movimentar-se, de comunicar-se, por meio da linguagem e da expressão em todos os momentos de sua vida, e principalmente no seu convívio com outras crianças. Isso ocorre com mais facilidade nos jogos e nas atividades populares, levando em consideração que, na mente da criança, a brincadeira acontece em todos os momentos e espaços da infância, baseados nos fatores que as rodeiam. Brincadeiras como a da caixa surpresa (Figura 7) e a comemoração da Festa Junina (Figura 8) são instrumentos para todo este processo.



Figura 7 – Brincadeira da caixa surpresa  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)



Figura 8 – Comemoração da festa junina  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

A infância é o período de viver as brincadeiras. Por meio delas as crianças satisfazem grande parte de seus desejos e interesses particulares. Ao brincar, elas indicam risos, exaltação, que são componentes desse prazer. Durante a vivência de sua infância a criança compreende a brincadeira e a aprendizagem como sendo a

mesma coisa, pois não discerne o que é uma ou outra. Somente quer brincar e, caso haja necessidade de aprender para divertir-se, ela o fará.

A educação abrange todas as atividades ligadas à proteção e ao apoio necessário ao cotidiano de qualquer criança, como também aquisição de vários tipos de habilidades, entre as quais estão aquelas necessárias ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Deste modo, confirma-se que,

As crianças se tornam capazes de conquistar o seu lugar na sociedade também através das brincadeiras, mesmo que para isto tenham que viver em seu “mundo de faz de conta”. Por isso é importante que estejam sempre desenvolvendo sua aprendizagem através dos jogos, brinquedos e brincadeiras, não os utilizando como simples formas de ocupar tempo, mas ao aproveitamento de recursos que podem influenciar significativamente no desenvolvimento infantil. O uso do brinquedo/ jogo educativo com fins pedagógicos remete – nos para relevância desse instrumento para situações de ensino – aprendizagem e de desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 2003, p. 36).

É possível perceber, a partir do que o autor supracitado expõe, que os diferentes usos que as crianças fazem dos brinquedos e a forma de organizá-los estão relacionados com seus contextos de vida e expressam visões de mundo particulares, isto é, cada um vê de modo específico.

No ato de brincar, a criança propõe-se a fazer algo e procura realizar sua proposição – isto porque há uma tarefa a cumprir. Portanto, o significado da atividade lúdica pode ser compreendido melhor considerando vários aspectos como: preparação para a vida em seu todo (a vida adulta); liberdade de ação; prazer obtido; possibilidade de repetição das experiências; realização simbólica dos desejos.

Faz-se necessário aos adultos envolvidos com a educação refletirem e desenvolverem ações, tendo como base a importância e a necessidade do ato de brincar. Para compreender o que está em jogo, quando a criança brinca, é preciso analisar o suporte material ou imaterial que desencadeia tal ato, o ambiente, os momentos a ele destinados e as pessoas que dele participam. Assim como o estudar, o brincar é muito importante, pois ajuda, inclusive, a lidar com os momentos difíceis. Quando brincam, as crianças conseguem distrair-se por um tempo ou

concentrar-se em ações que podem, em muito, ajudar a sanar futuras dificuldades de aprendizagem.

As brincadeiras, de um modo geral, são consideradas importantes pelos professores da Educação Infantil, sabendo que exercem influência no contexto social no qual os diferentes grupos de crianças brincam, contribuem para a educação; no desenvolvimento e/ou aprendizagem da criança e nas relações interpessoais. O papel do professor, dentro desse processo, é de fundamental importância e a escola pode e deve reunir todos esses fatores, pois brincar é também uma necessidade básica da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, emocional, cognitivo e social.

Quando a criança aprende brincando, a busca pelo saber torna-se prazerosa; utilizando o jogo, cria, desenvolve e respeita as regras do jogo. Através do brincar e jogar formam-se indivíduos motivados para muitos interesses, capazes de aprender rapidamente e com autonomia.

Na direção desse trabalho para o desenvolvimento da aprendizagem, nem todos os profissionais estão preparados para aceitar tal realidade. Não são poucos os que estabelecem uma oposição entre estudar e brincar, pois têm a ideia de que a criança só começa a estudar a partir das séries iniciais. Quando das entrevistas e da convivência com os colegas profissionais do CEIM Carmelina Rios, foi possível observar os seguintes pontos:

- Não é incomum a falta de reconhecimento da responsabilidade pedagógica no que tange à exploração do lúdico como prioridade para a aprendizagem;
- O professor pode e deve utilizar-se de brinquedos e brincadeiras não apenas para que as crianças brinquem, sem que se estabeleçam objetivos ou relações entre os conteúdos a serem trabalhados durante esse período de desenvolvimento da atividade lúdica.

No momento em que as circunstâncias lúdicas criam-se de modo intencional, por atitude dos adultos, com o propósito de incentivar determinados modos de

aprendizagem, brota a dimensão educativa. É quando a criança aprende que há regras para participar de determinadas brincadeiras: momento de falar e de ouvir, esperar sua vez, deixar o coleguinha fazer o mesmo etc. Existem alguns educadores, que preocupados em alfabetizar as crianças, e por não entenderem as brincadeiras como parte desse processo, não proporcionam aos alunos essa aprendizagem através do ato de brincar. Isso certamente limita e inibe a criança, comprometendo o seu desenvolvimento, tanto no que se refere à aprendizagem como na recreação necessária, que as brincadeiras, por conseguinte, proporcionam. Quando o professor proporciona atividades pouco atrativas ou muito abstratas, a exemplo de um desenho pronto para colorir, sem espaço de criatividade para desenhar este objeto, ou cálculo matemático a partir de números em papel e não com quantidades de objetos, acontece a inibição do aluno.

Em situação escolar, o professor deve ter em mente que, nas brincadeiras, as crianças criam e estabilizam aquilo que elas mesmas conhecem sobre o mundo. Porém, essas situações não podem ser confundidas com aquelas que o brincar ou o jogo está ligado intencionalmente a atividades de aprendizagem de conceitos, pois aí o professor direciona as ações no sentido de ensinar os conteúdos exigidos pela escola. A criança deve ter liberdade para brincar livremente e com a observação do professor, ser encaminhada a conceituações teóricas.

Compreende-se, então, que o professor pode, e deve utilizar a brincadeira para introduzir, fixar ou verificar os resultados sobre um determinado conteúdo. A brincadeira “dentro e fora”, pode servir de introdução para ensinar noções de espaço, ordem, motricidade etc. Desse modo, acredita-se que o brincar ocupará o melhor lugar na educação infantil, pois não será tão dispersa de forma que não dependa da atenção do professor, e ao mesmo tempo não será também tão dirigida ao ponto de perder as características de uma brincadeira.

Este é, verdadeiramente, um universo vasto, interessante e muito necessário à criança. É por meio das brincadeiras e dos brinquedos que se oportuniza às crianças o desenvolvimento de um caminho de diálogo, abrindo espaço para o seu progresso no diálogo com o mundo dos adultos, onde ela restabelece o seu controle interior, a sua autoestima, bem como desenvolve relações de confiança consigo mesma e com

os outros. O sentimento de autoconfiança é incentivado quando os alunos se deparam com a proposta de criação e inventividade (Figura 9).



Figura 9 – A contação de história pelo aluno  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

A minha pesquisa dentro do espaço do CEIM Carmelina Rios se baseou na proposta de utilização do lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores, e mostra que esta ludicidade está para a criança como algo primordial na formação do educador infantil, a fim de que este seja bem sucedido no lidar com a aprendizagem das crianças.

E também Fischer (2007, *apud* ALMEIDA, 2012) apresenta, como resultado de sua pesquisa sobre a problemática do saber docente, a pluralidade, a homogeneidade e as características dos diversos tipos de saberes, dando valor primordial, e necessário, às práticas e ao desempenho profissional na Educação Infantil. Através de intensos e sequenciais estudos, ele buscou identificar as principais qualidades, saberes e juízo crítico, imprescindíveis para que seja aceita como uma eficiente professora de crianças pequenas.

Assim se mostra a pesquisa:

Foram organizados em duas categorias: saberes pessoais e saberes profissionais. Em seu estudo Fischer evidenciou que as professoras participantes da pesquisa consideram os saberes pessoais, ou seja, os sentimentos que traduzem emoções, como imprescindíveis para o seu trabalho. Assim, utilizaram palavras como paciência, carinho, criatividade, dedicação, gostar do que faz, gostar de crianças, compreensão, dinamismo, organização, respeitar as crianças, alegria, ser amigo(a) como saberes necessários para ser uma boa professora de bebê. Em relação aos saberes profissionais, as professoras entrevistadas apontaram Desenvolvimento infantil como um saber necessário à sua prática. Questões como rotina, organização de espaço e de tempo na Educação Infantil, planejamento e registro entre outros não foram contempladas pelas professoras (ALMEIDA, 2012, p. 3).

Dieb (2007, *apud* ALMEIDA, 2012), em pesquisa de campo, buscou compreender como se caracteriza a interação com o conhecimento do professor da Educação Infantil no contexto de trabalho da escola pública com as crianças de faixa etária de três a cinco anos.

Com a análise deste estudo e percebendo-o como relevante, Almeida (2012, p. 4) diz que,

Os resultados obtidos pelo autor indicam que as professoras pesquisadas privilegiam saberes que: a) dizem respeito a sua conduta no desenvolvimento da ação docente, ou seja, privilegiam saberes construídos nas relações de natureza ético-moral com a criança; b) saberes que se associam mais diretamente à dimensão social das relações do professor com a atividade de cuidar e educar; c) saberes que possibilitam diferentes expressões e linguagens; d) saberes que atendem aos cuidados mais básicos em relação à criança. Os saberes que tiveram menor número de referências por parte das professoras foram os saberes de dimensão epistêmica, revelando uma fragilidade em relação a esses saberes e ainda, o saber cuidar observado como uma apropriação pouco reflexiva.

Torna-se aqui preponderante afirmar, diante de evidências, que, para Almeida (2012), corroborada pelos pesquisadores Fischer (2007) e Dieb (2007), existe,

[...] a premente necessidade de maiores investimentos na formação de professores de Educação Infantil, embasada na promoção de uma reflexão coletiva sobre a prática pedagógica, articulando os saberes engendrados no cotidiano, com produção teórica sobre áreas que tratem da especificidade do trabalho do professor de Educação Infantil. Nesse sentido, a importância de investir em pesquisas que busquem compreender como os professores estabelecem uma relação com o saber, com as iniciativas de formação das quais participam, bem como com a função que exercem.

Portanto, primar por uma fundamentação teórica e prática, que direcione o educar e o brincar será algo a ser buscado com persistência.

Pode-se observar que determinados documentos norteadores da educação brasileira indicam o caminho defendido até aqui quando fazem alusão ao fato de que “o professor constitui-se no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas” (BRASIL, 1998, p. 30).

Assim, se o educador enfatizar as metodologias que alicerçam as atividades lúdicas, o aluno terá mais oportunidade para se encantar e se desenvolver, tendo em vista que,

O jogo, visto como recreação, desde os tempos passados, aparece como relaxamento necessário às atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar, tendo como representantes Sócrates, Aristóteles, Sêneca e Tomás de Aquino (KISHIMOTO, 2003, p. 62).

Para Froebel (1912, *apud* KISHIMOTO, 2003, p. 68),

Brincar é a fase mais importante da infância – do desenvolvimento humano neste período – por ser a autoativa representação do interno a representação de necessidades e impulsos internos [...].

A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana como um todo — da vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Por isso ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o mundo. [...] A criança que brinca muito com determinação autoativa, perseverantemente até que a fadiga física proíba, certamente será um homem determinado, capaz do auto sacrifício para a promoção do bem-estar próprio e dos outros. [...] Como sempre indicamos, a brincadeira neste período não é trivial, ela é altamente séria e de profunda significância.

Dessa forma, oportunizar ocasiões de brincadeiras que visem o aprendizado, dirigidas de modo integrado e que possibilitem a contribuição para o aprimoramento das habilidades infantis de interação social, de se fazer presente com o outro em uma postura de aceitação de si e do outro, de respeito e confiança, e o ingresso das crianças no universo dos saberes mais abertos da sociedade, da cultura, e do significado de educar.

Na visão de Vygotsky (1998), quem educa precisará utilizar os jogos, as histórias, as brincadeiras, e demais instrumentos, a fim de que, de modo lúdico, as crianças sejam provocadas à reflexão e à resolução de problemas, para que imitem e recriem regras utilizadas pelo adulto. Assim, procurei fazer as relações de significado e de

percepção visual envolvendo os alunos, sabendo que minha postura contribui para que aconteça o desenvolvimento de uma visão diferente de olhar o mundo.

Realizei, para tanto, como exemplo, a brincadeira da caixa surpresa (Figuras 10 e 11), em que as crianças tinham que descobrir, a partir de pistas que eu oferecia, o que estava guardado na caixa, previamente lacrada. As respostas foram as mais variadas: desde filhotinho de gato até um livro. A resposta: uma sandália de criança.



Figura 10 – Brincadeira da caixa surpresa  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Como funciona a brincadeira da caixa surpresa:

a) Objetivo: Estimular a linguagem oral, a percepção e a expressão corporal, bem como a socialização e a imaginação.

b) Regras: - Ouvir atentamente as orientações e dicas da professora; - Esperar a vez de ter nas mãos a caixa para agitá-la; - Falar o que pensa sobre o objeto; - A professora dá dicas, afirmando se “está quente” ou “está frio”, à proporção que as crianças chegam próximo de acertar ou não; - Ganha quem disser o nome certo do objeto.

c) Realização: Os participantes devem sentar em roda para que possam passar a caixinha de mão em mão. Dentro da caixa há um objeto diferente, mas que é do uso cotidiano dos alunos; Será solicitado das crianças que tomem, cada um por sua vez, esta caixa e agitem, tentando descobrir que objeto está no interior da mesma.



Figura 11 – Realizando a brincadeira da caixa surpresa  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Já Gomes (2006, p. 39), destaca:

[...] a essência do bom professor está na habilidade de planejar metas para a aprendizagem das crianças, mediar suas experiências, auxiliar no uso das diferentes linguagens, realizar intervenções e mudar a rota quando necessário. Talvez os bons professores sejam os que respeitam as crianças e por isso levam qualidade lúdica para a sua prática pedagógica.

O professor, portanto, apoia seus alunos em suas descobertas, incentivando e proporcionando espaços de aprendizagens ilimitadas. Isto significa professor “aprendenteensinante”, algo que frequentemente desafia o educador, especialmente viver constantemente experiências dentro da escola, que vão desde a angústia do silêncio, passando pelas perguntas sem respostas, do saber e, ao mesmo tempo, ver-se como ignorante, chegando até à pretensão de pretender vencer os obstáculos que o “universo do saber” descortina à sua frente. Deste modo, ser aprendente e

ensinante, em um mesmo espírito, se torna muito relevante, pela forma como se misturam os ânimos da mesma pessoa.

Freire (1997, p. 26) relata que,

Talvez seja interessante para os professores que trabalham com crianças tentar entender um pouco melhor o significado do ato de sugar, pois isso seguramente facilitará o entendimento do comportamento de seus alunos. As crianças morrem de tantas espécies de fome e nós continuamos achando que amor, atenção, relações sociais, problemas não são alimentos! Compreender um ato motor como sugar mostra-nos que não há desenvolvimento sem alimento, em qualquer de seus aspectos.

Portanto, para Freire o sugar seria a ingestão não de alimentos físicos, mas do afeto, da sociabilidade, da cognição, da motricidade e tudo mais que componha o ser. Daí a minha preocupação em ir além da motivação como professora, provocando também o desejo de se fazer, de transpor além dos muros da escola. Confirmei isto realizando brincadeiras bastante significativas: a brincadeira do litro (Figura 12 e Figura 13) e a brincadeira dos palitos (Figuras 14 e 15). Aliando, portanto, competência à qualidade, entende-se a relevância do brincar na escola de uma maneira diferente. Em um espaço onde os jogos e a brincadeira sejam modos de contribuir para que haja significação nas várias maneiras de aprender.



Figura 12 – Brincadeira do litro: preparando para enfrentar os obstáculos  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)



Figura 13 – Brincadeira do litro: enfrentando juntos os obstáculos  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)



Figura 14 – Brincadeira dos palitos: orientações da professora  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)



Figura 15 – Brincadeira dos palitos: colocando em prática as orientações  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

As imagens, portanto, enfatizam que as dinâmicas realizadas com as crianças mostram que o envolvimento, o interesse e a interatividade trazem resultados satisfatórios para quem as aplica. Senti-me realmente realizada em confirmar aquilo que acredito como prática educativa.

### 3 A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

Neste espaço da pesquisa procura-se discutir aspectos que dizem respeito ao modo como a aprendizagem acontece e sua relação com o brincar significativo, pois os personagens e espaços envolvidos são importantíssimos para que a criança cresça social e intelectualmente saudável.

#### 3.1 POR UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

O brincar é um procedimento importante na construção da aprendizagem e no desenvolvimento integral da criança; estimula a inteligência porque faz com que a criança libere a sua mente, reflita e amplie sua criatividade permitindo a maior concentração e a maior atenção, levando a criança a absorver-se na atividade. Desenvolvi a verificação destes dados utilizando atividades como a brincadeira da força e a brincadeira do barbante, pois estas exigiram que as crianças se concentrassem e relacionassem informações dadas às ações que teriam que realizar.

Vale destacar que,

À medida que a criança se desenvolve e interage com o meio e com o grupo, sua identidade, sua autoimagem positiva, sua personalidade são desenvolvidas. A afetividade é uma constante no processo de construção do conhecimento e é ela que na verdade irá influenciar o caminho da criança na escolha dos seus objetivos (FRIEDMANN, 1996, p. 66).

A citação acima é real e pode-se dizer que o adulto deve possibilitar à criança um desenvolvimento pleno. O professor deve criar significados culturais para os conceitos, mas estes devem ter um sentido para os alunos, levando-os a vivenciar situações de problemas aos quais se aproximem daquelas que, ao longo da história, o homem realmente enfrenta ou enfrentou. O nome e sobrenome do aluno podem ser dados como exemplo para a exploração de significados para a criança.

Apesar das várias recomendações para a utilização de brincadeiras, jogos e situações que explorem o lúdico, a fim de proporcionar a aprendizagem no contexto da Educação Infantil, o uso didático dessas estratégias pouco se disseminou entre

os professores e continua sendo limitada às situações de recreio, e apenas por iniciativa das próprias crianças. Basta observar todo o procedimento dos alunos no horário livre do recreio e o uso do espaço, com brincadeiras e espontaneidade. Nesse caso, o ato de brincar não é considerado essencial e fundamental, mas pelo contrário, brincar fica sempre em segundo plano, separadamente de outras atividades pedagógicas.

Sobre o professor, também se destaca que,

Nas situações de jogos e brincadeiras, o professor deve propor as crianças perguntas que agucem sua curiosidade. Seu papel será de orientar a criança a descobrir todas as possibilidades oferecidas pelo jogo, de pensar juntos, porém respeitando o momento de aprendizagem dos alunos. As sugestões devem ser enriquecidas pelas situações criadas pela própria criança (CÓRIA; LUCENA, 2007, p. 42).

O crescimento da criança está diretamente relacionado à vivência democrática que estimula não só a autonomia, mas também o respeito e o compartilhamento. Cada nível, cada etapa de desenvolvimento da criança deve ser considerado. E estas etapas precisam ser vividas em seu próprio tempo. Quando as fases não são vivenciadas, a sociedade é prejudicada e a própria criança também, pois a sociedade não terá os cidadãos necessários para que o desenvolvimento seja adequado a todos, e a criança que não se adequar aos padrões estabelecidos sofrerá as cobranças impostas pela mesma sociedade que não a orientou durante seu desenvolvimento, ou ainda, que ofereceu uma orientação irreal, distante das necessidades individuais e coletivas. A solidariedade e o compartilhamento, por exemplo, devem fazer parte do cotidiano infantil, a fim de que, quando adulta, esta pessoa as pratique com naturalidade.

Aqueles que desconhecem estes fatos, na maioria das vezes se preocupam apenas com a formação da criança em seu aspecto cognitivo, esquecendo de outros fatores que além de essenciais por si só, são também indispensáveis para a formação do ser humano em sua totalidade. As necessidades lúdicas e afetivas da criança têm a mesma importância que suas necessidades físicas. Quando não são atendidas, corre-se riscos, tais como o de ter, futuramente, um adulto egocêntrico, antissocial e legalista. Sem contar que se desperdiçam as melhores oportunidades, quem sabe as únicas, de tornar a criança integrada e capaz de ser feliz.

Para atender a esta demanda e buscar enfrentar estes dilemas, é preciso que, ao receber os alunos, as escolas se preparem adequadamente: organizem estruturas, elaborem programas e passem, assim, a oferecer aos seus alunos situações e conteúdos sistematizados os quais atendam a uma dinâmica prazerosa e estimulante.

Desta forma, a criança não precisa ser, desde o início, submetida a uma situação estruturada, visto que a escola, voltada para uma civilização reprodutivista, evidencia os valores segundo os resultados obtidos pela representação do modelo proposto por ela mesma. Significa dizer, então, que a criança não pode perder o seu direito de construção, com liberdade e criatividade. Ela não deve ser incentivada a reproduzir, a seguir metas, mas a estipulá-las.

Por isso, ratifica-se que,

Nós, que nos colocamos na situação de educadores, somos corresponsáveis, junto às novas gerações, pela valorização das coisas simples que possam trazer felicidades e assim dar um maior significado a vida (CATUNDA, 2005, p.11).

Essa aprendizagem significativa ocorrerá no momento em que os adultos educadores entenderem que o brincar deve ser resgatado e de forma completa será um caminho para a construção do conhecimento da criança.

### 3.2 O DESAFIO DE EDUCAR BRINCANDO

Na concepção externada pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB Nº 1, de 07/04/1999), educar e prestar cuidados às crianças precisam estar de mãos dadas, levando em consideração, de modo sempre democrático, as diferenças individuais e, paralelamente, também considerando a criança em sua complexidade. Nesse sentido, o texto do RCNEI (2001) determina que a ação da educação tenha o propósito de oportunizar espaços para o cuidar e para o brincar, estruturados a partir das características infantis, de forma a favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem. Desta forma, as atividades realizadas no contexto do CEIM Carmelina Rios foram exatamente para estimular as crianças e

desencadear um processo de descobertas e valorização do potencial que cada uma delas tem dentro de si.

Para assegurar à infância um tempo em que o brincar e o aprender se misturem, se faz necessário elevar as ações pedagógicas corroboradas pela visão integrada sobre o desenvolvimento infantil, respeitando as particularidades de cada criança e possibilitando momentos de aprendizado expressivo e de prazer. Assim, deve-se buscar uma reflexão mais profunda sobre o educar e sobre as brincadeiras – a ludicidade no processo pedagógico – na Educação Infantil, sabendo-se que tudo isso traz grande auxílio ao crescimento gradativo das habilidades e da assimilação e ciência da criança no que diz respeito a si e ao mundo.

Nessa etapa inicial da escolarização, o brincar, o cuidar e o educar têm uma função de contribuir para que a criança viva o seu tempo, sem atropelos e tenha respeitado o seu ritmo, já que “[...] brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o ‘não-brincar’” (RCNEI, 2001, p. 27).

A fim de ter uma compreensão sobre a criança e proporcionar condições adequadas ao seu desenvolvimento, reitera-se o respeito às particularidades infantis, que significa garantir o incentivo à ludicidade no espaço da escola. É por meio da linguagem das brincadeiras que as crianças motivam-se a refletir com autonomia, exercitando a confiança em suas habilidades e externando o que pensa, sempre sendo autêntica, algo que lhe é inerente. A partir deste prisma, tende-se a ratificar que “a brincadeira favorece nas crianças a autoestima, prestando-lhe auxílio, e de modo criativo, para a superação gradativa das suas limitações” (RCNEI, 2001, p. 27). Quando ela se descobre brincando, criando e interagindo, a criança se desenvolve. Foi isso que presenciei a partir das atividades aplicadas a cada uma das salas, no período da pesquisa: alunos intensamente envolvidos com o desejo de brincar e aprender.

Ao professor cabe a tarefa de promover brincadeiras como forma de educar, ao contrário de pensamento recorrente de que brincar opõe-se a trabalhar e a educar. O brincar não se constitui em atividade fútil. O brincar e o educar se integram na Educação Infantil. Neste exercício lúdico do faz de conta proposital, a figura do

professor se mostra como artista. Artista do brincar e do educar. Assim, as atividades elaboradas e realizadas pelo professor junto aos seus alunos mostram a sua capacidade de explorar o potencial das crianças para os vários aspectos que envolvem cada tipo de brincadeira. O que vai desde a socialização até o uso do raciocínio.

As crianças do CEIM Carmelina Rios experimentam a vivência como atores nas relações professor-aluno, desde a sala de aula até os espaços não-escolares. Exemplos, como as representações, o jogo simbólico e as atividades, isto é, o brincar e o educar, vivenciados nos espaços escolares, se ressignificam em forma de novos fazeres, saberes e sabores nos espaços não-escolares (ALVES, 1995). No lazer, na família, no grupo de amigos, enfim, em todo espaço, a criança refaz suas aprendizagens escolares, projetando-se como sujeito do conhecimento.

Nesse universo de possibilidades, então, não se poderia afirmar que a atuação do professor do CEIM em apreço limita-se ao espaço da sala de aula. Não só as políticas de integração das crianças com necessidades especiais e das tecnologias, como ainda o desafio de oferecer o melhor currículo às classes de alunos, com seis anos de idade, o brincar e o educar são interfaces da Educação Infantil.

Cabe ao professor dessa etapa, inclusive, fazer diferente, a fim de propiciar às crianças um tempo de sonhar, de crescer, de amadurecer, de possibilitar-lhes desenvolver as estruturas mentais superiores de forma equilibrada e contínua em busca de sua autonomia. Ele estará fazendo isto quando envolver seus alunos no universo das brincadeiras, dos atrativos da diversão que o brinquedo traz. Importa, ainda que, a partir das brincadeiras, em sua trajetória profissional, esse professor busque conquistar os espaços, os tempos e a organização de seu trabalho, conforme atenda, de forma mais efetiva, aos seus alunos nos espaços educativos escolares. O desafio de conhecer mais sobre o lúdico e aperfeiçoar-se melhor foi o que eu procurei levar para os meus colegas, quando da pesquisa feita.

É importante que a escola se aproprie da brincadeira, porque isso traz resultados mais relevantes e adequados às necessidades do mundo de hoje, sugerindo à criança sair do individualismo e das atividades que induzem ao retraimento. Apesar

da sua importância, a prática da brincadeira na pré-escola ainda é colocada como apenas preparatória para o ambiente escolar, sem a devida importância pedagógica ou mesmo para uso como passatempo.

Sobre isso se pode deferir das palavras de Araújo (2002, p. 34), quando afirma que,

A brincadeira é uma palavra estritamente associada à infância e às crianças. Porém, ao menos nas sociedades ocidentais, ainda é considerada irrelevante ou de pouco valor do ponto de vista da educação formal, assumindo frequentemente a significação de oposição ao trabalho, tanto no contexto da escola quanto no cotidiano familiar.

É possível afirmar, portanto, que isso é uma questão que deve ser trabalhada, tendo em vista que mesmo a escola não dá o crédito merecido ao exercício do brincar. O que ocorre, na melhor das hipóteses, é a integração do brincar na realização de uma atividade dirigida, e também depende do educador o preparar-se para as transformações, usando isso no seu cotidiano e a seu favor.

Ainda encontra-se presente o discurso entre os educadores infantis de que o brincar interfere na aprendizagem, pois entendem que há distinção entre as brincadeiras e o aprender. Há contextos em que os próprios pais estranham e consideram exagero a quantidade de brincadeiras na Educação Infantil. Basta ver que os comentários dos pais, em momentos de diálogo e/ou reuniões, expressam sua insatisfação e incompreensão sobre as atividades realizadas por seus filhos pequenos. E aí o ler e escrever são colocados na frente de outros aprendizados e mesmo que se tente explicar que é preciso desenvolver as diversas áreas e deixá-las prontas para a fase de alfabetização.

De acordo com Vygotsky (1988, p. 35),

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Assim, o brincar possibilita a aprendizagem, mostrando para a criança a oportunidade do exercício de relacionamentos saudáveis com os outros, e para que compreenda as relações humanas, o seu papel nelas, a fim de que construa a sua identidade. Foi o que constatei a partir das dinâmicas ofertadas nas intervenções em

sala de aula. As crianças desenvolveram raciocínio lógico, motricidade, companheirismo e linguagem, dentre outras habilidades e entendimentos. E isso significa aprendizagem.

De acordo com Toledo (2008, p. 12), quando se leva em consideração o brincar infantil como algo que atrapalha a aprendizagem, o ambiente escolar tende a realizar a separação entre os momentos de aprendizagem e os momentos que servem apenas para as brincadeiras. Então, pergunta-se: por que esses momentos precisam ser separados? Por que as crianças precisam deixar de brincar para serem admirados como comportamentalmente adultos? Por que o adulto não pode brincar? O espaço da escola é um ambiente no qual os diferentes personagens interagem de maneira que sempre há troca de saberes. Desse modo, a convivência entre professores, alunos, pais e funcionários proporciona experiências inigualáveis para a vida dessas pessoas. E as brincadeiras fazem parte desse contexto em quantidade tão grande quanto é o número de crianças que são atendidas pelos educadores.

De acordo com o pensamento de Wajskop (2007, p. 26),

Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias de vida das crianças, dos pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente.

É certo afirmar, igualmente, que o brincar traz benefícios para a satisfação infantil e, tanto o brincar pelo brincar, quanto o brincar dirigido (jogos), fazem bem à criança e ao seu desenvolvimento em todos os aspectos. Pode-se dizer que deixa as crianças mais felizes e alegres, pois elas se divertem, desenvolvem suas destrezas físicas, são orientadas ao respeito às regras, são ajudadas na socialização, na aprendizagem, em sua criatividade, em sua relação com o próximo. Cabe, no entanto, uma observação importante: quando as crianças são estimuladas, o reconhecimento dos benefícios tem um valor muito maior.

### 3.3 TECENDO O BRINCAR NO PROCESSO EDUCACIONAL

Os inúmeros modos de brincar que o universo infantil desenvolve têm mostrado muito bem como as crianças se constituem como indivíduos, pois quando estas encontram-se na pré-escola, trazem consigo toda uma bagagem de história, ou seja, um conhecimento que foi construído a partir de suas vivências em seu espaço de família e de cultura, sabendo que boa parte desse histórico é estruturado através de brincadeiras. Exemplo claro desses conhecimentos são: o modo de falar, as expressões peculiares à regionalidade, hábitos e costumes que variam de família para família e até as formas diferentes de encarar as mesmas brincadeiras.

Assim, destaca-se que,

O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino e aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança aprende de modo intuitivo adquire noções espontâneas, em processos interativos envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la (KISHIMOTO, 2007, p. 36).

A brincadeira se constitui num exemplo de uma atividade na qual as crianças poderiam ser entendidas como se estivessem num mundo só seu. Mas, estudada em detalhes, a brincadeira tem revelado como as crianças estão engajadas umas com as outras, construindo e compartilhando significados. A minha pesquisa mostra que, na brincadeira da corrida do palito de fósforo, as crianças entenderam e atenderam às regras de que sem a solidariedade e o trabalho em equipe, não conseguiriam alcançar o objetivo da dinâmica.

Como funciona a brincadeira dos palitos de fósforos (Figura 16):

- a) Objetivo: - Integrar o grupo e fazer com que as crianças exercitem a coordenação motora e a orientação espacial.
  
- b) Regras: - Receber uma quantidade de palitos de fósforos; - Formar duas filas com a mesma quantidade de componentes; - Passar de mão em mão a quantidade total de palitos, sem deixar cair; - Se os mesmos caírem, a criança que está passando os palitos deve juntá-los para entregar ao próximo e dar sequência a brincadeira; -

Vence a equipe que primeiro fizer chegar todos os palitos às mãos do último componente.

c) Realização: Fazer chegar às mãos do último componente da equipe a mesma quantidade de palitos que fora colocada nas mãos do primeiro, passando por todos os componentes.



Figura 16 – Realizando a brincadeira dos palitos de fósforos  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

De acordo com Brongère (2001, p. 35), o jogo e o exercício são a preparação para a vida adulta. “A criança aprende brincando e é o exercício que a faz desenvolver suas potencialidades.” Os educadores gastam muitos anos utilizando apenas uma metodologia de ensino-aprendizagem e, assim, atualmente, a preocupação mais intensa é achar o método de ensino mais eficaz para o desenvolvimento da criança. Outro bom exemplo está na brincadeira do desenho com barbante, que utiliza, em muito, a criatividade inventiva da criança.

Como funciona a brincadeira do desenho com barbante (Figura 17):

a) Objetivo: Estimular a consciência de seu potencial criativo e autônomo, bem como desenvolver a admiração por sua arte e a dos seus colegas.

b) Regras: - Cada aluno usa seu barbante; - O espaço para os desenhos é dividido por todas as crianças; - A criatividade é o mais importante.

c) Realização: Formar com os alunos uma grande roda e, em seguida, cada criança mede três palmos do cordão, corta para si e passa o rolo adiante. Balançando o cordão no ar ou formando uma bolinha com ele, por exemplo, as crianças podem perceber sua textura, flexibilidade e versatilidade. Depois, toda a turma, incluindo o professor, cria no chão um desenho com o seu pedaço de barbante. Prontas as obras, o grupo analisa figura por figura. Comentários e interpretações são muito bem vindos. Dando sequência, cada aluno recebe uma tesoura (sem ponta) e pode realizar o que desejar com seu pedaço de barbante e outro que pedir a professora.



Figura 17 – Realizando a brincadeira do desenho com barbante  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

As variadas metodologias podem ser ineficazes, isto se não forem adequadas ao modo de aprendizagem de cada criança. E a utilização da ludicidade serve como instrumento de apoio para que esta realidade mude, pois não são os métodos que precisam ser mudados, mas a forma como os mesmos são aplicados ao universo infantil. A minha pesquisa ratifica tal fato a partir da constatação de que, quaisquer que sejam os métodos, o interesse das crianças está exatamente no modo como são encaminhadas para as atividades, sempre com uma proposta lúdica para tal.

No entanto, um modo de abordar um considerável número de crianças no momento do aprendizado é utilizar aquilo que elas jamais deixaram de fazer: o brincar. A criança sempre brincou independente de épocas ou de estruturas de civilização. Esta é uma característica universal; portanto, se elas aprendem brincando, por que, então, não ensinar da forma pela qual elas aprendem melhor? Veja-se que “a criança vive para brincar e é através do jogo que se manifesta plenamente e se desenvolve” (FARIA, 2009, p. 96), pois esta é uma linguagem que expressa bem o comportamento infantil; sempre brincando.

Também Zacharias (2007) diz que educadores estão de acordo em dizer que o jogo infantil é uma atividade física que favorece o desenvolvimento pessoal com a sociedade de forma harmoniosa. A criança evolui com a brincadeira e esta evolui integrada ao desenvolvimento da criança, pois a brincadeira está na gênese do pensar, do descobrimento de si própria, da probabilidade de conhecer, de elaborar e de provocar mudanças no mundo. Através das brincadeiras, a criança explora os objetos que a cerca, melhora sua agilidade, experimenta seus sentidos e desenvolve seu pensamento.

Brincar faz parte de toda a infância de uma criança, porque assim ela aprende sobre si mesma e sobre as pessoas que a cercam, especialmente quando se envolvem em brincadeiras coletivas. Desse modo, não se pode separar o brincar do momento de aula, pois o tempo que os infantes passam na escola é muito significativo e deve ser aproveitado ao máximo. Basta destacar que, atualmente, não são poucas as crianças que já não têm a vivência destas brincadeiras tradicionais em casa, pois preferem estar em frente ao computador ou assistindo televisão. As próprias famílias preferem assim, em virtude de alguns fatores. A segurança é uma delas.

Por isso, o professor deverá considerar a brincadeira como um dos principais itens das atividades didático-pedagógicas, possibilitando as manifestações corporais das crianças. Assim como Piccolo (1995) afirma, quando diz que o professor deve prever o comprometimento que as atividades do seu conjunto de saberes têm com a formação do ser humano, e deve abrir a possibilidade de executar dentro de seu plano de aula todas as operações importantes no aprendizado e desenvolvimento de habilidades.

### 3.4 O LÚDICO E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR

É na escola que as crianças permanecem grande parte de seu tempo; pela necessidade de submeter-se à disciplina e a rotina pedagógica, muitas vezes a criança apresenta certa resistência em ir à escola. O fato não está apenas no total desagrado pela nova forma de vida ou pelo ambiente e, sim, por não descobrir encaminhamento para os seus exercícios preferidos. A pesquisa mostra este fato quando uma das colegas professoras entrevistadas (professora B) destaca que constantemente vê-se envolvida em rotinas pedagógicas que limitam seu trabalho ao uso apenas do abstrato e do espaço de sala de aula, quando poderia utilizar o concreto e outros espaços, tais como o pátio ou a biblioteca para desenvolver conteúdos que somente estão em livros e gravuras.

Assim, vê-se que a professora sabe que a criança, em plena fase de desenvolvimento, consome mais energia e que não é possível deixá-la restrita ao espaço da sala de aula, calmo e quieto, quando ela mais necessita de movimento. Com as atividades lúdicas, a instituição escolar deve partir de brincadeiras e jogos simples para incentivar as habilidades naturais da criança em seu momento de ajustamento, tais como a coordenação motora e outros. Depois, e gradualmente, pode avançar um pouco mais, possibilitando um melhor aproveitamento na aprendizagem, de forma geral.

Catunda (2005, p. 37) afirma o seguinte:

Acredito que o jogo deva ser iniciado com a proposição de uma situação, e a partir daí, construído passo a passo por atores e autores que, de forma dialógica, encontrarão a justa medida para que o produto dessa construção seja algo capaz de produzir aprendizagem para o desenvolvimento dos alunos, mas sempre com alegria.

É a partir dessa constatação que a escola tem a responsabilidade de oferecer e proporcionar práticas recreativas, direcionando as crianças no seu aprendizado, participando do seu desenvolvimento nos aspectos biopsicológicos e sociais, nos hábitos de boa atividade corporal, estimulando suas funções orgânicas, visando ao equilíbrio da saúde dinâmica para que desenvolva o espírito de iniciativa, sendo capaz de resolver situações diversas. Tais práticas se caracterizam de acordo com os momentos vividos: comemorações festivas, gincanas culturais, torneios etc.

Ao educador, cabe organizar o ambiente, possibilitar diferentes brincadeiras, com o cuidado de não enquadrar as crianças em modelos de conduta estereotipados, relacionados aos gêneros masculino e/ou feminino, por exemplo. Deve estruturar atividades que determinem, para as crianças, o aprimoramento das competências motoras, ou que lhe tragam novos desafios, considerando seu progresso; dando-lhes condições de se expressarem com liberdade e de aperfeiçoarem suas competências. Essa foi uma das preocupações da pesquisa em apreço, quando procurei diversificar as atividades, deixando as crianças à vontade para interagir com o espaço físico (a brincadeira do litro e a dança da cadeira, por exemplo) e entre si (as brincadeiras de competição).

Deste modo,

As diferentes atividades que ocorrem nas instituições requerem das crianças posturas corporais distintas. Cabe ao professor organizar o ambiente de tal forma a garantir a postura mais adequada para cada atividade, não as restringindo a modelos estereotipados (RCN, 1998, p. 37).

É compreensível dizer, à luz das afirmativas acima, que a prática da ludicidade deve ser o alicerce básico das atividades físicas estabelecidas para as crianças, ao menos no período de tempo em que permanecer na escola. O brincar contribui para a desinibição, produz uma alta excitação mental, como benefício intelectual, social, físico e didático.

Segundo Piaget (1973), “os jogos e as atividades lúdicas tornam-se significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados”, quando ela passa a reconstituir, reinventar as coisas, adaptar-se mais completamente, evoluindo internamente, transformando tais atividades da ludicidade, que são da concreticidade da vivência da criança, na linguagem escrita, que é do universo da abstração. Os olhos que brilharam, a euforia pela continuidade da ação, os sorrisos quando da presença da professora, sabendo que esta iria propor novidades, são constatações experimentadas por mim e pelos colegas regentes das salas onde realizei a pesquisa e fiz intervenções.

A pesquisa desenvolvida vem também ratificar aquilo que tenho defendido em minha experiência educacional, que, sendo o lúdico tão discutido por psicólogos e

pensadores, seria o momento da escola parar e refletir sobre o seu papel frente ao desenvolvimento das crianças. Ela deve buscar entender o modo de usar estas atividades caracterizadas como lúdicas, a fim de desenvolver a linguagem escrita e o conhecimento como um todo. É certo que algumas crianças têm na escola o mesmo ambiente familiar, onde, na sua maioria, não proporciona grandes benefícios, nem saúde física, mental, social nem tão pouco intelectual. A escola, sabendo desta situação, deve canalizar e aproveitar através de atividades lúdicas e educativas todas as manifestações de alegria da criança, comprometendo-se com seu desenvolvimento.

Constatei, ainda, a concepção de Vygotsky (1987) sobre a importância de mencionar a língua escrita, como obtenção de princípios emblemáticos de reprodução da realidade. Observei, inclusive, a interação do seu método com a elaboração dos gestos, dos desenhos e dos brinquedos simbólicos, sabendo que esses são ainda ações representativas, pois fazem uso de comparações para representar o que realmente significam. Assim, as crianças do CEIM Carmelina Rios só precisam ser iniciadas nesta aventura de criar algo novo a partir dos objetos já existentes em seu cotidiano.

Vê-se, através do exame de teorias, como a de Vygotsky (1987), Kishimoto (2003; 2007) Kastrup (2001), Almeida (2009), dentre outros, a confirmação da importância do lúdico no desenvolvimento e na educação da criança. A escola deve despertar a criança com atividades diversas, despertar seus estímulos. O educador precisa ter no lúdico um instrumento para facilitar o ensino, conduzindo as crianças à auto expressão e à socialização, conferir especial relevo à pesquisa espontânea da criança, para que ela tenha a possibilidade de reinventar, reconstruir e criar. Os personagens envolvidos na pesquisa, que vão desde gestora, educadores e crianças, testemunharam, de modo bastante prático, aquilo que os teóricos aqui citados defendem como verdadeiro no que tange às ações lúdicas no contexto da sala de aula e no ambiente escolar.

No CEIM Carmelina Rios, o educador e a criança estão em constante relação. Portanto, este ambiente busca ser um local agradável e alegre, ajudando a formar pessoas mais fortes, conscientes, questionadoras, sinceras e cheias de ternura,

assumindo, ambas as partes, seus papéis que são bastante diferentes. A escola também considera as características da faixa etária de cada criança e suas limitações e potenciais. Isso é muito positivo e serve de referência para a exploração mais profunda de atividades que corroborem com as práticas já existentes.

Não basta ter uma boa relação com a criança. Entre o próprio grupo de educadores, a diretora, o conselho de pais, o relacionamento deve ser de forma cooperativa e participativa. É importante que se preocupem com a formação de um grupo mais autônomo, independente e cooperativo. Este é um processo lento e difícil, mas é possível; contudo, o segredo de uma boa relação é saber ouvir, respeitar e trabalhar juntos.

### 3.5 O UNIVERSO DA SALA DE AULA E DO SEU FACILITADOR

As crianças, na Educação Infantil, devido às condições especialíssimas dessa fase de crescimento e a sua imaturidade geral, precisam de um ambiente sadio, espaçoso e agradável onde possam brincar e repousar. O espaço trabalhado no CEIM Carmelina Rios apresentou resultado positivo quando buscou ser bem feito com as crianças, aproveitando-se bem do espaço físico da instituição.

Macedo (2005, p. 14) diz que “brincar é sem dúvida uma forma de aprender. Mas é muito mais do que isto, é experimentar, relacionar-se, transformar-se, negociar”. Assim, os educadores, no contexto do Carmelina Rios, ao envolverem seus alunos nas atividades lúdicas (confeção de bonecos, criação de desenhos e gravuras etc.) mostram que oportunizam o crescimento da criança, sempre atrelado ao nível de desenvolvimento da mesma. Desse modo, proporcionam um ambiente com condições de estimular as interações sociais. Transforma-se, então, este em um espaço rico para a fantasia, no qual a criança atua com autonomia e liberdade, proporcionando-lhe a construção do seu conhecimento com o manuseio de material concreto e a transformação deste. O poder inventivo e criador das crianças, que depende de sua base de experiência rica e variada, é incentivado pelos educadores do ambiente pesquisado, do modo como já referido, através do contato com objetos e materiais concretos.

Só podemos enriquecer a capacidade de expressão da criança através do vasto caminho das experiências reais e concretas, tais como aquilo que sentem (empatia com seus colegas e educadores), observam o comportamento dos que lhes rodeiam, ouvem e veem das atitudes de outras pessoas e aprendem com elas. Esse comportamento será elaborado e, a seguir, transformado em cores, movimentos e formas, num ambiente tranquilo e estimulante, entregues à sua própria imaginação, pois as crianças necessitam é de riqueza de experiências e de materiais, para se desprenderem das amarras da inibição, alcançando a plenitude da arte de criar, reinventar, produzir e reproduzir. Isto foi constatado claramente quando oportunizei ações lúdicas e dialógicas com as várias idades dos alunos da creche, brincando e interagindo com eles.

À luz deste procedimento, sabe-se que é preciso ser despertada a consciência e a importância da Educação Infantil com a preocupação de proporcionar às crianças condições e um conforto maior, indispensáveis ao desenvolvimento integral de suas possibilidades intelectuais, físicas, sociais e emocionais.

Desse modo, compreende-se que,

Ao escolher o local, deve-se levar em conta alguns pontos como: espaço bastante amplo que comporte todas as instalações e acomodações necessárias (as mais modernas autoridades em educação recomendam a média de 2 a 3 mil metros quadrados para começar e o acréscimo de mais mil metros quadrados para cada 100 alunos matriculados), local seguro e de fácil acesso (FREIRE, 2003, p.15).

No início da vida escolar, as crianças estão começando uma nova fase de seu desenvolvimento; costumam ser o centro das atenções da família e passam a fazer parte de um novo grupo de crianças e de adultos desconhecidos, enfrentam novas situações e manipulam diversos materiais estranhos para elas. O adulto espera que elas aprendam a brincar e trabalhar em conjunto, partilhar seus pertences, reagindo a um grupo social diferente. Conseqüentemente, é importante que a criança tenha um ambiente informal, tranquilo e amigável para que os objetivos sejam alcançados.

Segundo o RCNEI (1999), “quanto menor a criança, mais ela precisa de adultos que interpretem o significado de seus movimentos e expressões, auxiliando-a na satisfação de suas necessidades”. Portanto, à medida que as crianças se desenvolvem, o surgimento de capacidades outras permite que as mesmas atuem

de forma bem mais autônoma sobre o universo ao seu entorno, auferindo a si mesma mais liberdade na interação com os adultos. O grupo que foi observado no Carmelina Rios se comportou de maneira a demonstrar as potencialidades que ratificam o meu interesse em explorar sua autonomia e sua liberdade de criar e inventar.

Para tanto, sustentei relativa importância aos cuidados especiais com a limpeza e a arrumação das salas. Desenvolvi, inclusive, mudanças no posicionamento das mesas retangulares com lugares para seis ou oito crianças, com o propósito de trabalhar em grupo, levando as crianças a adquirir hábitos de ordem coletiva, com calma e tranquilidade. Isto também atendeu ao pressuposto de que o ambiente escolar deve favorecer as exigências peculiares à sociabilidade das crianças. Também seria interessante a presença de cadeirinhas de madeira em três tamanhos diferentes para atender às variadas estaturas das crianças. É claro que isso demandaria investimentos financeiros, o que não é o caso de discutir aqui.

É viável, igualmente, a escolha de cadeiras que possam ter fácil mobilidade e mesas que permitam arranjos e mudanças diferentes, de acordo com a necessidade do momento. As cadeiras não devem ser pesadas para que as próprias crianças possam removê-las de um lugar para o outro. A sala deve ser organizada com armários, um para se guardar o material de repouso, e um para guardar blocos, uma estante para livros e brinquedos, escaninhos para as crianças guardarem seus pertences, cadeira e mesa para o professor, relógio, quadro de notícias, cavaletes para pintura, suportes para cartazes, o cantinho da leitura e do brinquedo, material de manipulação, material para uso nos pátios de recreio e áreas externas etc.

Nesse sentido, para atingir o desenvolvimento harmonioso do físico e da mente infantil, com particular elevada educação emocional, social e espiritual, devem dar a maior importância possível ao “ambiente físico” no qual acontecerá a vivência e o trabalho das crianças durante muitas horas por dia.

As instituições educacionais, bem como o professor, atuando como educador profissional, comprometido com o desenvolvimento do educando, devem tentar todas as maneiras a fim de promover, proporcionar um ambiente educacional

interessante e agradável para as crianças; estimulando-lhes o interesse pelas atividades desenvolvidas dentro da sala de aula; encorajar as crianças e planejar decorações especiais e atraentes para colocar nas paredes (particularmente atividades feitas pelas próprias crianças).

Para Vygotsky, (apud CÓRIA; LUCENA, 2007, p. 37),

Nas brincadeiras do período pré-escolar, as operações e ações da criança são sempre reais e sociais. Nelas, a criança assimila a realidade; dessa forma, brincar é o caminho pelo qual ela compreende o mundo em que vive e que será chamado a mudar.

Sendo assim, os educadores devem aproveitar o espaço da sala de aula para desenvolver atividades lúdicas para o desenvolvimento físico, emocional, mental e social da criança, pois as crianças consideradas como as mais interessadas pelo lúdico, mostram-se também mais envolvidas com o grupo, saem-se melhor em tarefas como: apontar outras ideias acerca da utilização dos brinquedos, outros títulos para as narrativas, listas mais ricas de coisas para comer, de nomes de animais, de objetos para brincar etc. Sendo assim, os brinquedos e brincadeiras, oferecem, muitas vezes, a oportunidade de aprendizagem acerca da resolução de conflitos, do diálogo, da amizade sincera, de táticas, tanto de colaboração como de concorrência na vida social.

### 3.6 BRINQUEDOTECA: UM ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO

A própria palavra brinquedoteca sugere que seja um lugar, um espaço que possibilite, estimule a criança a brincar das mais variadas formas possíveis, levando-a a experimentar, sentir e explorar o lugar e seus objetos (brinquedos). Tendo, a escola, esse espaço físico, porém não cumprindo o propósito para o qual fora projetado, eu propus a sua transformação em uma brinquedoteca, pois sei quão importante é este ambiente para o desenvolvimento das propostas de trabalho com o lúdico.

Segundo Dinello (2007), as atividades lúdicas têm seu infinito valor para o desenvolvimento infantil na interação de comunicação, de expressão e criatividade;

quer dizer, de situações novas e estimulantes agindo como integradoras socioculturais. A ideia, portanto, de mobilizar a comunidade do CEIM Carmelina Rios para criar sua própria brinquedoteca, ratifica os argumentos de que a presença do lúdico muito pode auxiliar na aprendizagem das crianças. Assim entendi e investi no convencimento dos responsáveis pela instituição: gestora, pedagoga e professores. Também os pais e outros membros da comunidade.

A brinquedoteca não é apenas um lugar que abriga muitos brinquedos, mas uma instituição baseada numa proposta educacional, um lugar voltado para a criação de uma atmosfera muito especial onde o lúdico, a criatividade, a magia e o afeto tem prioridade. Ela se coloca como espaço de desenvolvimento da criatividade da criança, bem como de sua intelectualidade, curiosidade, raciocínio, emoção, psicomotricidade e autoconfiança. Isso vai levá-la a ampliar os seus valores e a relacionar-se de um modo sadio com as pessoas.

Para que haja funcionamento da brinquedoteca, deve existir uma sala separada só para receber os brinquedos, que também poderão ser coletados por doação das próprias crianças, das pessoas do comércio e dos funcionários da escola. Para o cultivo de sentimento de pertencimento, vale também utilizar brinquedos confeccionados pelas crianças com sucatas. Elas devem ser sensibilizadas pela alegria ao entrar na brinquedoteca, chegando a sentir a magia e o afeto. O ambiente deverá ser encantador.

Sendo assim, a brinquedoteca vai além da concepção de uma sala cheia de estantes com jogos e brinquedos. Trata-se de um ambiente que estimule de forma criativa e estratégica, com espaços para as mais variadas e diversas modalidades: socialização, construção, invenção etc.

O surgimento da brinquedoteca representa a valorização do brinquedo como fonte de desenvolvimento, o reconhecimento do direito de brincar e, ainda, uma proposta para neutralizar os efeitos da escolarização precoce, proporcionada por ambiente que não estimule a imaginação e a vontade de brincar, inerentes às crianças. Através dos contatos das crianças com os variados brinquedos e das brincadeiras que ela realiza na brinquedoteca, é que haverá possibilidades e promoção para a

sua imaginação e encantos que as envolve. Além dos benefícios diretamente ligados à criança, a família também é alcançada por melhoras que acontecem depois do uso da brinquedoteca, pois é um ambiente que tem uma proposta educacional que prioriza o lúdico como instrumento de desenvolvimento também do cognitivo. Há ainda que se destacar o fato de que a brinquedoteca se coloca como um caminho de resgate da infância, proporcionando à criança o acesso ao mundo mágico de brincar.

A função do professor face ao brinquedo e à criança é de ter uma atitude facilitadora frente à atividade desta, permitindo que ela brinque, sem colocar limites à sua criatividade e espontaneidade, ajudá-la na resolução das dificuldades surgidas no brinquedo; respeitar o brinquedo como a criança o vê; ensinar a valorizar e cuidar da brinquedoteca, orientar na utilização do brinquedo adequado, a fim de sanar algumas dificuldades que ela possua. Quando suas características individuais são respeitadas, o aluno passa a brincar para o seu próprio desenvolvimento sem perceber, pois continuará sentindo o mesmo prazer pela atividade.

Todo ser humano precisa de momentos e de canais de interiorização para encontrar-se e para alcançar seu equilíbrio, harmonizando suas energias. A criança contemporânea brinca bastante e aprende a engajar-se por prazer, amanhã manifestará independentemente esse sentimento, independente, autônomo, criativo e participativo no meio onde vive.

## **4 O LÚDICO ENQUANTO ARTEFATO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES**

Neste capítulo são apresentados os resultados das pesquisas de campo realizadas no espaço explorado envolvendo os pontos norteadores do processo de observação, a entrevista com os professores, com pedagoga e gestora, bem como a compreensão acerca das atividades lúdicas por mim aplicadas, em cooperação com os regentes de classe. Apresentam-se ainda os dados acerca do desenvolvimento do projeto da brinquedoteca em processo de desenvolvimento na instituição neste ano de 2016.

### **4.1 O CEIM CARMELINA RIOS: INFORMAÇÕES PERTINENTES**

O Centro de Educação Infantil Municipal “Carmelina Rios” está situado à Rua João Pinto Bandeira, s/n, Bairro Carapina, no município de São Mateus, Estado do Espírito Santo. É uma instituição de ensino público, vinculada ao sistema municipal de ensino.

A primeira escola mateense para a Educação Infantil foi o jardim de infância “Carmelina Rios”, fundada na década de 1950, pelo prefeito Othovarino Duarte Santos. Funcionava no térreo de um sobrado, hoje inexistente, na Praça São Benedito. Inicialmente com apenas uma turma, teve como professora Norma Zulian Rios e servente Berenice Pelegrino. No ano seguinte, foi contratada mais uma professora, Joana Coelho.

O nome “Carmelina Rios” foi dado ao Jardim de Infância a partir de uma homenagem à primeira cidadã mateense que se diplomou Normalista e uma das primeiras professoras deste município. Algo mostra o interesse em marcar a história educacional local.

No final do ano de 2000, foi municipalizada na gestão do então prefeito Lauriano Marco Zancanella, funcionando com seis salas, uma cozinha, uma secretaria, dois banheiros, 320 alunos, distribuídos em dois turnos: matutino e vespertino.

O CEIM atende a uma clientela bem diversificada, prevalecendo, no entanto, crianças de famílias de classe social média, residentes em diversos bairros. A preferência dos pais/responsáveis pela instituição, segundo relato deles mesmos, é a localização, que facilita o acesso daqueles que trabalham no centro da cidade, bem como pela qualidade deste educandário. Permanecem, então, com a matrícula, mesmo que um tanto longe do local de residência das crianças.

Funciona em dois turnos – matutino e vespertino – com atendimento a 103 alunos (ano letivo de 2015) moradoras de bairros como Sernamby, Centro, Cricaré, Cohab e Morada do Ribeirão. Estes alunos, com idade de dois a cinco anos e ambos os sexos, estão distribuídos em salas de creche nível 2, creche nível 3, pré-escola nível 1 e pré-escola nível 2.

O corpo docente é composto de 12 professores, com formação que varia de Licenciatura nas várias áreas da educação até o Mestrado, mostrando-se capaz de realizar um trabalho de excelência. Conta ainda com uma diretora, uma Coordenadora e três Auxiliares de Serviços Gerais.

De acordo com as necessidades da instituição, seu Projeto Político Pedagógico (PPP) contempla a preocupação da equipe escolar em construir uma sociedade composta por cidadãos capazes de discernir a sua realidade, inserindo-se nela como ser autônomo, crítico, participativo, trabalhando coletivamente e reconhecendo direitos e deveres e possuidor de atitudes que ajudem a desenvolver o bem comum. Reafirma sempre que o seu PPP é fruto de uma construção coletiva e envolvente e que, por esta razão, tem a participação de todos que trabalham e colaboram para o efetivo funcionamento da escola. Assim, suas atividades contemplam questões de reflexão ética e de socialização. Nas salas de aula, reina um ambiente voltado para a alfabetização e o letramento, tudo preparado pelos professores.

Portanto, a missão do CEIM “Carmelina Rios” é formar cidadãos críticos, criativos e participativos, reconhecendo o seu papel numa sociedade que a cada dia se torna mais exigente no aspecto profissional, político, social e econômico. Firma a importância da sua existência, interagindo com a família e a comunidade.

## 4.2 O PLANEJAMENTO DOS PROFESSORES E SUA EFETIVAÇÃO

O que se pode observar sobre o planejamento (APÊNDICE A) dos professores é que se realiza uma vez por semana, durante cinquenta minutos, pelo menos um momento (horário de cinquenta minutos) com a presença da pedagoga.

É notório também perceber a pouca aplicabilidade do que está proposto no papel, pois as atividades envolvidas no planejamento ficam distantes da prática pedagógica diária. Vale ressaltar que, dentre estas, algumas envolvem jogos e brincadeiras, tais como: bingo de letras, forca, morto vivo, dança da cadeira, jogo da memória, quebra-cabeças etc. Sua efetivação, porém, é ineficaz em virtude de alguns fatores preocupantes: quebra de rotina nas ações dos alunos, reorganização da mobília da sala de aula, suposta desordem e tumulto causados pela agitação das crianças, preocupação com a incompreensão de terceiros acerca do tirar as crianças de sala para outro ambiente.

Vale frisar bem, a respeito da valorização deste momento de planejamento, então, que,

O objetivo principal do planejamento é possibilitar um trabalho mais significativo e transformador na sala de aula, na escola e na sociedade. O plano escrito é o produto destes processos de reflexão e decisão. Não deve ser feito por uma exigência burocrática, mas, ao contrário, deve corresponder a um projeto de compromisso do professor, tendo, pois, suas marcas (SCHIMTT, 2006, p. 2).

E em relação ao espaço físico adequado à prática de atividades lúdicas, constata-se que a escola possui atualmente um campo de areia, solário em todas as salas, área gramada e pátio coberto. O que desfavorece a ampla utilização da maioria dos espaços é a incidência do sol durante boa parte do dia, limitando o uso apenas da área coberta. A falta de funcionalidade destes espaços, segundo Almeida (1992), não condiz com a proposta de dinamismo e ação da vivência e experiência infantil. Mesmo que este espaço seja arquitetonicamente adequado, a consulta e satisfação daqueles que usufruem deveria ser prioritário desde a sua projeção.

Constatou-se que os alunos são bem participativos e sempre dispostos à prática das atividades que são propostas pelos educadores. Costumam também dar sugestões

acerca das brincadeiras que querem realizar. Um fato interessante é que na hora do recreio, eles mesmos, e com bastante autonomia, articulam entre si suas próprias brincadeiras: panelinha, bola, pique etc. Isto mostra que brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis à sua futura atuação na sociedade adulta, tais como: a atenção, o afeto, o modo de conservar-se centrado e outras capacidades perceptuais psicomotoras. Brincando, a criança torna-se operativa (BATLLORI, 2003).

Sobre o material utilizado e sua adequação de acordo com a idade, o espaço e o tipo de brincadeira, o que se observou é que a escola não dispõe de material muito tecnicamente elaborado e os brinquedos, em sua maioria, são construídos com caixas de leite, papel cartão, garrafas pet, palitos de picolé, tampas de garrafas e demais materiais de sucata reciclados pelos professores. Há uma preocupação do grupo em não oferecer peças pequenas para as crianças.

Apesar de não ser positivo o fato de a instituição receber material lúdico já totalmente acabado da Secretaria Municipal de Educação, a postura dos educadores de criar, montar e inventar brinquedos, a partir de sucatas, em muito beneficia as crianças, pois o manuseio destes materiais e o brincar com eles mostram-se como fonte de mudança e de nova consciência sobre a realidade. Elas montam, desmontam, encaixam, modelam, desenham, recortam e dão asas à imaginação. Assim, Machado (1995, p. 27) corrobora estas ações quando diz que,

[...] enquanto usa, manipula, pesquisa e descobre um objeto, a criança chega às próprias conclusões sobre o mundo em que vive. Quando puxa, empilha, amassa, desamassa e dá nova forma, a criança transforma, brincando e criando ao mesmo tempo. Poder transformar, dar novas formas a materiais como quiser, propicia à criança instrumentos para o crescimento saudável, que a estimulam a explorar o mundo de dentro e o mundo de fora, dando a eles nova forma, no presente e no futuro, a partir de sua experiência [...] Nessa atividade lúdica construtiva, também entram limites e regra.

A postura e apoio do pedagogo/gestor em relação ao trabalho com o lúdico se mostra positivo, com incentivo. Constatei, no entanto, que há falta de um apoio mais consolidado em relação à aquisição de material e divulgação dos trabalhos maravilhosos desenvolvidos pelos profissionais e seus alunos. Alguns professores clamam por valorização e reconhecimento do seu trabalho. É o caso da professora

C, que, em sua fala, destaca que “[...] é lamentável o fato de não ser observado o trabalho feito com as crianças, com a visitação à sala de aula e a divulgação para o público daquilo que minhas crianças produzem. Veja, por exemplo, as árvores de natal (Figura 18) que construímos. A escola pouco destacou!” À luz de tal depoimento, entende-se também que a escola poderia promover, ou pelo menos provocar, momentos lúdicos envolvendo toda a coletividade, momentos estes de convocação da comunidade, dos pais e outros tantos convidados para testemunhar todo o trabalho realizado pela criatividade das crianças.



Figura 18 – Produzindo em regime de colaboração  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

#### 4.3 SOBRE A ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

A partir das perguntas elaboradas e direcionadas aos professores (APENDICE B), tem-se a seguir as informações colhidas e aqui discutidas.

Para a professora A, bem como para as professoras B, C, D e E, as brincadeiras servem para aplicação dos conteúdos de matemática e leitura e escrita. As outras atividades são mesmo no papel. O foco maior está no registro das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Deste modo, a professora compreende,

aparentemente de modo limitado, que o lúdico está restrito às brincadeiras. No entanto, de acordo com Almeida (2012) e Araújo (2002), dentre outros autores, tudo que envolve ações e reações voluntárias, espontâneas na criança, mesmo que seja o manuseio de folhas de papel, deve ser entendido e explorado como lúdico.

Entende-se desta forma, corroborado pela perspectiva de que,

A cultura lúdica está imersa na cultura geral à qual a criança pertence. Ela retira elementos do repertório de imagens que representa a sociedade no seu conjunto; é preciso que se pense na importância da imitação na brincadeira. A cultura lúdica incorpora, também, elementos presentes na televisão, fornecedora generosa de imagens variadas (BROUGÈRE, 2010, p. 56).

O CEIM Carmelina Rios levou-me à constatação de que, mesmo com a boa vontade e interesse dos seus professores, há ainda uma concepção limitada por parte dos educadores infantis em relação à exploração do lúdico com suas crianças. Assim, é preciso um movimento de despertar para a valorização das ações cotidianas em sala de aula, partindo do pressuposto do que é ou não lúdico nas práticas de sala de aula.

As brincadeiras mais utilizadas pelas professoras, respeitando-se a faixa etária das diferentes turmas são: as atividades de montar, o manuseio de bonecas e outros brinquedos, a queimada, as brincadeiras de roda, a amarelinha, etc. A diversidade de brincadeiras está para o educador como um leque de possibilidades, sabendo que a sua experiência é muito importante para incentivar e empolgar a criança para a brincadeira a ser proposta (CATUNDA, 2005, AMARAL, 1998). Isto também pode ser dinamizado pela abertura para sugestões ou deixando a critério daquilo que se sabe elas mais gostam de fazer, lhes dando autonomia (MACHADO, 1995).

O uso do lúdico é constante e sistemático, entendendo-se aquilo que as professoras A, B e C, dizem: “pelo menos uma vez por dia isto acontece”. Trabalhar com crianças desta faixa etária é, necessariamente, utilizar-se do lúdico, seja de forma direta, ou de forma aparente, sem que se perceba ou se denomine “brincadeira” (ALMEIDA, 1992). Aliás, as próprias educadoras infantis, deixam de perceber este fato: há muito de lúdico no que fazem diariamente, confirmando o fato de que o lúdico, como prática pedagógica, está bem presente no exercício docente das professoras do Carmelina Rios.

Apesar de dispor de pouco material (professoras A, B, C, D e E), os profissionais vão à luta e enfatizam que “as coisas ficam sujeitas ao modo criativo do professor, pois os alunos sentem a necessidade do lúdico, o que precisa ser entendido pelo educador, que se esforça mais para assim trabalhar”. Desta forma, a fala das educadoras corrobora o que já se tem visto como algo de menos importância para a aplicação de recursos financeiros em brinquedos, material para confecção de instrumentos lúdicos e tudo que envolve as brincadeiras das crianças (CÓRIA, 2007).

Não há motivação e nem incentivo para formação e preparo dos educadores para trabalhar mais efetivamente com o lúdico, pois mesmo a mantenedora, através dos seus coordenadores, insiste em diminuir as atividades lúdicas, entendendo que o brincar não produz maiores resultados que a permanência em sala de aula e a postura com o trabalho no estilo tradicional. A professora C destaca que ela mesma e suas colegas “ficam impossibilitadas de conduzir as crianças para o pátio ou outro espaço, pois pedagoga, diretora e pais se mostram resistentes a tal prática, por entenderem que os alunos vão apenas brincar e nada mais”.

E acerca desta compreensão, vale destacar, no entanto, que Froebel (*apud* BROGÉRE, 2010, p. 63)

[...] defende a ideia de que o professor deve explorar a capacidade criadora da criança, permitindo que ela tenha ações espontâneas e prazerosas. A partir de objetos de seu cotidiano, a criança tem capacidade para criar significações e representar seu imaginário por si mesmo. Por isso, o brincar é representar, é prazer, autodeterminação, seriedade, expressão de necessidades e tendências internas. “A criança não é uma argila, moldável, é uma força mágica dotada de movimento, de resistência, de certa autonomia”.

Então, é mesmo a motivação das crianças do CEIM Carmelina Rios, as quais pedem com insistência, o mais importante ponto de apoio dos educadores. Para realizar brincadeiras e trazer diversão à sala de aula. Eles, então, precisam adequar esta ludicidade desejada por seus alunos, aos seus objetivos pedagógicos. E o material lúdico não é prioridade para aquisição na instituição, infelizmente. Enquanto pesquisadora e profissional desta unidade de ensino constatei isso muito claramente. Entende-se que o mínimo que a mantenedora deve ofertar para um bom trabalho, seja a formação em serviço, cursos na área do brincar e do criar deveriam

ser algo a tratar com carinho e atenção, pois motivaria os profissionais e os prepararia melhor para enfrentar os desafios de formação dos alunos.

A postura do próprio sistema municipal de ensino conduz à compreensão de que o entrave é a falta de motivação e, conseqüentemente, a cobrança. O profissional carece, sem dúvida alguma, de ânimo e apoio para melhor desempenhar suas funções. Sendo a falta disto um fato entre os professores, aqueles que estão exercendo a função de gestores, deveriam estruturar projetos para formação em serviço, aperfeiçoamento para os seus colaboradores, tanto para incentivar os já envolvidos como para motivar aqueles que ainda se mostram alheios a este processo. Deste modo será possível trazer à tona toda a criatividade e poder de invenção, tanto dos adultos (mediadores) como das crianças (transformadores do ambiente), provocando “[...] a aprendizagem inventiva [...]”, pois “seu desenvolvimento é sempre resultado da tensão entre as formas existentes, constituídas historicamente, e os abalos, as inquietações, os estranhamentos que nos afetam” (KASTRUP, 2001, p. 23).

Esta provocação, este incentivo se faz presente em ambientes onde há novidades, inovações, formas diferentes de fazer a mesma coisa, realizar a mesma tarefa, enfim, mostrar ao mundo que a invenção significa olhar iguais realidades com olhos diferentes. A escola se mostra um ambiente extremamente propício a novidades e criações diferenciadas. Este foi, inclusive, um dos fios condutores da pesquisa que me propus a realizar no Centro de Educação Infantil. Vi também que as crianças escrevem de forma diferenciada as palavras. A brincadeira da forca, no auto ditado e no alfabeto móvel constatei isto.

Acerca da última pergunta do questionário, que versou sobre o interesse das professoras em vivenciar atividades lúdicas, com o meu direcionamento, as mesmas se mostraram empolgadas, pois o novo para os educadores e para as crianças seria muito importante. As novidades são sempre bem-vindas, especialmente no universo da educação. É muito importante destacar que os professores têm interesse em inovar, fazendo diferença no próprio trabalho, e precisam apenas - urgentemente - de diretrizes e orientações, com propostas de despertar e envolvimento, com suas ideias apoiadas por seus parceiros (colegas de trabalho e chefia imediata).

Assim, o depoimento dos professores se mostra interessante, pois chama a discussões mais profundas acerca do uso da ludicidade. E neste emaranhado e conflituoso universo educacional, pode-se levantar aspectos que merecem atenção. O primeiro deles diz respeito ao fato de que os professores devem atender – e com critérios bem elaborados – aos anseios das crianças, que têm, em si mesmas (KASTRUP, 2001), o desejo e a capacidade de criação ou atendimento às provocações feitas por seu espaço de existência e interação, seja com o meio ambiente, seja com os seus pares (coleguinhas), seja com os seus mediadores (professores, pais e demais adultos em seu entorno). Minha pesquisa constata que são os alunos que insistem em chamar os seus professores as brincadeiras.

Um segundo ponto a considerar, refere-se ao pouco conhecimento que o próprio sistema de ensino proporciona aos seus profissionais. O município, segundo informações da professora D do CEIM, “não oferece formação na área das práticas lúdicas no contexto pedagógico, o que é lamentável”. Então, o que cabe, para boa parte dos professores da Educação Infantil, é apenas cumprir os requisitos mínimos exigidos pela engrenagem que os move. Ou seja, chegar ao final do ano letivo com os “conteúdos” aplicados e os resultados obtidos, sem o devido questionamento acerca dos caminhos – criativos ou metódicos – percorridos até o final. Será, portanto, que o sistema (ou outro) proporciona esta nova (não tão nova!) forma de trabalhar com as crianças? Permitir que, diante de ambientes problematizantes, a criança acentue e ponha em ação a sua inventividade?

Outro aspecto que causa estranheza e deixa sobre a mesa um grande desafio para a educação é a falta de interesse na investigação por parte dos educadores, com o interesse profundo, sério, constante – e até persistente! – de conhecer e explorar o universo da criança no que tange à autonomia de criação e desenvolvimento das próprias ideias. Vê-se que é muito trabalhoso, do ponto de vista do investimento de tempo e paciência, a fim de obter resultados que confirmem esta autonomia infantil. E há outros interesses que limitam seriamente a agucidade dos profissionais para esta missão, infelizmente. Como já referido anteriormente, são fatores inibidores da prática lúdica dos profissionais do Carmelina Rios: sala de aula imutável, receio de ser mal interpretados em suas práticas, aparente desvio dos resultados já previstos pelo sistema. Daí, que o intento de desenvolver leituras, fazer pesquisas, buscar

maior formação, mobilização para criação de grupos de estudos, seja por iniciativa própria, seja por motivação do sistema de ensino, ainda se mostra distante da realidade vivenciada no meio profissional mateense. Certo que limita-se a este espaço devido ao fato de que é neste universo que a pesquisadora está inserida.

E por último, e não menos importante, vê-se que o investimento no próprio crescimento intelectual e profissional dos educadores do Carmelina Rios não é para todos eles, infelizmente. O argumento é que, de acordo, por exemplo, com a colega professora B, “existem inúmeros desafios pessoais que tenho para sentir que não dá para chegar a este ideal.” São desafios também coletivos para quem está na educação (CATUNDA, 2005): tempo disponível, carga horária massacrante para ter salários que mantenha um padrão de vida razoável, busca de sustento da família, desvalorização do trabalho, poucas ambições em seus sonhos de realização profissional, etc.

Daí surge a compreensão da profundidade da presente pesquisa, que, além de ser relevante e atual, precisa ser também contínua, permanente, pois encontra espaço para um amplo desenvolvimento e sinaliza um novo universo de aplicação das recentes descobertas acerca da aprendizagem infantil envolvendo o lúdico, no contexto da educação infantil, e mais precisamente do CEIM Carmelina Rios. Estas contribuições estão presentes nas pesquisas de pensadores aqui apresentados, tais como Kastrup (2001), Kishimoto (2003; 2007), Almeida (2012) e Friedman (1996), dentre outros.

#### 4.4 SOBRE A ENTREVISTA COM A DIRETORA E APEDAGOGA

A partir das perguntas elaboradas e direcionadas à dupla de gestoras, (APENDICE C), são apresentadas as informações a seguir.

Sobre o suporte oferecido pela mantenedora, a colega pedagoga deixou bem claro que, “infelizmente, o apoio é mínimo. Ao contrário das cobranças, que são grandes”. Não apresenta material direcionado. A gestora afirma também que (a mantenedora) “apenas repassa livros infantis, encaminhados, inclusive, pelo governo federal”.

Acredita-se, assim, que a postura tomada pelo setor pedagógico da instituição se torna bastante delicada e comprometida, quando este precisa atender e apoiar o trabalho dos seus professores, mas não consegue fazer a mediação entre estes e a Secretaria Municipal de Educação de São Mateus no que concerne à disponibilidade de material necessário para o desenvolvimento de um trabalho mais amplo, dinâmico e criativo dos alunos. É preciso que haja um trabalho conjunto no ambiente escolar, pois este espaço é coletivo e nunca individual (SANTOS, 1997; ALMEIDA, 2012; SCHIMITT, 2006).

É pertinente, então, ratificar que, “se desejamos formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras” (KISHIMOTO, 2003, p. 45). E isto, sem dúvida alguma, envolve mais ações lúdicas e a mantenedora restringe o repasse, quase que exclusivamente, ao material básico que uma escola de Educação Infantil precisa para funcionar. Isto de acordo com o depoimento da gestora, que diz o seguinte: “não há material especificamente lúdico que contemple o trabalho das nossas professoras!” (KISHIMOTO, 2003, p. 45).

A gestora destacou ainda que, “por inúmeras vezes, encontrei-me limitada em minhas ações de apoio aos meus professores, pois não depende única e exclusivamente de minha vontade e comprometimento, mas sim dos entraves burocráticos e da falta de visão, daqueles que estão gerindo os diversos setores que compõem a mantenedora”, isto é, a Prefeitura, através da Secretaria Municipal de Educação.

A pedagoga ratificou que seus professores, na medida do possível, fazem trabalhos diferenciados envolvendo o lúdico. Afirmou ela: “Sou testemunha dos esforços deles e noto, inclusive, que, mesmo sem perceber, os educadores infantis trabalham com o lúdico na sala de aula e isto acontece quase que de modo muito natural”. Isto é importante, pois confirma o interesse e envolvimento destes profissionais. Mesmo que eles não se deem conta, por exemplo, quando realizam jogos com as crianças, estão, na verdade, fazendo um enorme bem para o desenvolvimento dos seus alunos.

Há, então, que se destacar que,

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 a adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos. (KISHIMOTO, 2003, p. 57).

A escola, trabalhando com projetos, como o de “meio ambiente”, por exemplo, se dispõe a apoiar os seus professores no seu dinamismo com o lúdico. Através da oferta voluntária de materiais, com parcerias de empresas de transporte, colaboração de pessoas, inclusive de recursos próprios da gestora, as ações acontecem. Estão presentes inúmeras limitações, tais como: falta de recursos financeiros, falta de apoio da mantenedora, visão limitada ao encaminhar material de apoio para a escola. No entanto, apesar das limitações enfrentadas pela instituição, há elevado comprometimento de todo o coletivo para que projetos sejam realizados e resultados sejam vistos: a presença dos pais, o envolvimento e interação dos alunos entre as diversas salas, a comunidade participando e apoiando e os professores trocando experiências (Figura 19).



Figura 19 – Educadora aplicando atividade  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

Tanto para a gestora como para a pedagoga, a compreensão mais clara acerca do lúdico está em trabalhar com o concreto, despertando na criança o interesse por se envolver, fazer e aprender com as próprias ações. “Vemos que as crianças descobrem a realidade ao seu redor com as brincadeiras e divertindo-se naturalmente, usando objetos simples como bolas, petecas, massa de modelar e outros”. Elas aprendem, mesmo sem perceber, pois, "a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão" (SANTOS, 1997, p. 12).

Desse modo, os professores, mesmo sem se dar conta de tão importante realidade, a cada momento, são aplicadores de ações lúdicas. Isto é notado por quem está observando o trabalho destes profissionais. A gestora cita exemplos: “A colega professora C fez a encenação teatral da música ‘a linda rosa juvenil’ em alusão à primavera e outra mostrou a habilidade das crianças em usar material reciclado que surpreendeu a todos” (Figura 20). E a conceituação da pedagoga mostra toda amplitude daquilo que deve ser considerado o lúdico: “Vejo que o trabalho com atividades que divertem as crianças, dinamiza seu aprendizado e destaca todo o seu potencial criativo”. Isto se confirma também nas palavras de Machado (1995): “Há que sempre levar-se em conta que o exercício da criatividade é sempre primordial no trabalho com as crianças”.



Figura 20 – O exercício da criatividade  
Fonte: Arquivo da Escola (2015)

#### 4.5 SOBRE AS AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA PESQUISADORA: BRINCADEIRAS E BRINQUEDOTECA

Neste espaço são desenvolvidos os argumentos pertinentes às experiências vividas pela pesquisadora quando da sua participação/intervenção em brincadeiras com as crianças do Centro de Educação Infantil Municipal Carmelina Rios, bem como do seu envolvimento com a construção (mobília) do espaço da Escola para a brinquedoteca (APÊNDICE D).

As atividades lúdicas que foram desenvolvidas são as seguintes: desenho com barbante, a forca, caixinha de surpresas, corrida do palito de fósforo, obstáculos com garrafas e dança da cadeira (todas para crianças na faixa etária de dois a cinco anos).

De acordo com Almeida (2010), há uma grande diversidade de atividades que ajudam a despertar a curiosidade da criança, bem como desenvolvem a coordenação motora, o equilíbrio, a estruturação espacial e temporal. Elas podem ser realizadas com dobraduras, quebra-cabeça, desenho da imagem do corpo em tamanho natural, com tintas, com sucatas, por meio de brincadeiras infantis tradicionais (amarelinha, rodar pneu, duro ou mole, cirandas, passar anel, coelho na toca, lenço atrás, queimada, esconde-esconde), com bolas, com cordas, dominós, bolas de gude, areia, argila, argolas, peteca, agulhas, bexigas, canções, bonecos, fantoches, dentre outros.

Assim, com a dinâmica do desenho com barbante (Figura 21), foi levantado o questionamento para as crianças acerca do que se poderia usar para desenhar. Os alunos citaram sempre papel e lápis, giz de cera, dentre outros. Eu disse a eles, então, que era possível desenhar até no ar, e com a própria mão. Logo em seguida foi dado um pedaço de barbante a cada criança para que pudessem desenhar o que quisessem. E estes desenharam, com muita atenção e capricho, as mais diferentes figuras. Acerca desta criatividade das crianças é pertinente destacar que “o brinquedo é para a criança o mesmo que o instrumento de trabalho o é para o adulto: importantíssimo para o desenvolvimento de suas ações” (OLIVEIRA, 1990, p. 57).



Figura 21 – Brincadeira do desenho com barbante  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Depois, lhes foi dada uma tesoura para que pudessem cortar o barbante, do modo que bem entendessem e quisessem. Então foi possível constatar que os desenhos ficaram bem mais elaborados. Alguns alunos pediam mais barbante. A atividade foi muito interessante e eles ficaram muito empolgados, amando a forma diferente de desenhar.

Pode-se perceber como o brincar, através da criação/imaginação/fantasia, proporcionou à criança liberdade e confiança para se sentir à vontade e poder se relacionar com outras crianças. Quando as crianças brincam se sentem livres para ser o que desejam e se libertam de barreiras que as impedem de ser como são ou como querem ser (TEIXEIRA, 2010).

Do mesmo modo, iniciei a brincadeira da força com o uso do quadro negro, explicando como funciona a brincadeira. Dei dicas de qual seria a palavra (exemplo: é nome de uma aluna da sala). As crianças falavam as letras que achavam que era, até que uma criança descobriu que era o nome dela. Na segunda vez era o nome de um brinquedo (bola), este as crianças quase perderam, quando um aluno achou que iria perder, saiu da sala chorando e disse que não queria mais aquela brincadeira, pois ele não gostava de perder. Trabalhei, então, isso com as crianças, sabendo que

a competitividade manifestada pelo aluno não está de acordo com a cooperatividade, visto que “é preciso saber perder e saber ganhar, pois vida adulta está repleta desta realidade” (GOMES, 2006, p. 4). As demais crianças ficaram pedindo o tempo todo para que repetisse aquela brincadeira.

É interessante observar que a imaginação, a criatividade, a fantasia, o desenvolvimento da interação social, a produção de cultura, o aprendizado de regras, etc., são algumas das possibilidades que a brincadeira oferece, comprovando a real importância do brincar (ALMEIDA, 2005).

Sobre a brincadeira da caixinha de surpresas, que aconteceu na turma Creche Nível II (Figura 22), destaco que coloquei um objeto de uso pessoal do aluno dentro de uma caixinha fechada e dei dicas sobre este objeto. Os alunos podiam manusear a caixa e sacudi-la, inclusive, sem, contudo, ver o objeto. A turma foi bem participativa, pois todos queriam tocar e, às vezes até acertavam, de acordo com as dicas e o toque. Mesmo depois de aplicar a atividade, as crianças queriam continuar e buscavam a caixa por conta própria, no intuito de realizar a brincadeira mais vezes. Isto chamou a minha atenção para um ponto relevante: a criança motivada deseja ir além do proposto pelo adulto, buscando ela mesma criar, repetir, desenvolver e saturar-se das práticas que gosta (FREIRE, 1997).



Figura 22 – Brincadeira da caixa surpresa  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Para a brincadeira da corrida do palito de fósforo, aplicada na turma de Pré Nível I (4 anos) (Figura 23), foram formados dois grupos e cada um tinha o equivalente a uma caixa de fósforos na mão. Os componentes de cada grupo teriam que passar para o colega, sem deixar cair (se o palito caísse, teriam que pegar) até passar todos os palitos. Ganhava o grupo que conseguisse fazer isso em menos tempo. A competitividade, a vibração e o envolvimento foram tamanhos que foi preciso repetir a brincadeira por várias vezes. O trabalho em equipe se mostrou bastante salutar e as crianças logo perceberam que agir em conjunto era primordial para concluir a tarefa, corroborando a ideia de que as crianças entendem que a vida em sociedade começa muito cedo e precisa ser levada a sério, a fim de que as limitações existentes sejam transpostas com maior facilidade (FARIA, 2009).



Figura 23 – Brincadeira do palito  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Em relação à brincadeira de obstáculos com garrafas, estes objetos foram postos em linha reta, e os alunos teriam que, primeiramente, passar entre elas sem as derrubar (Figuras 24 e 25); depois passavam em dupla e depois em forma de trezinho ou fila. Eu procurei explorar os diversos graus de dificuldade que a tarefa exigia, sempre focada na proposta de que “as crianças são capazes de superar limites, bastando que haja equilíbrio nas ações, partindo do mais simples para o mais complexo” (BETTELLHEM, 1988). A diversão foi muita, especialmente porque

as crianças se esforçavam bastante para cumprir o desafio, e vários conseguiram. O detalhe é que um aluno não quis participar, sendo respeitado em sua decisão, e três não conseguiam seguir os comandos da professora, passando fora do perímetro estabelecido pelas garrafas.



Figura 24 – Brincadeira dos obstáculos com garrafas  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Para trabalhar o movimento, a concentração, a percepção, a aguçidade das crianças, realizei a brincadeira da dança da cadeira, constatando o envolvimento também significativo, com ativa participação das crianças, que, após o término, insistiam para que acontecessem mais brincadeiras semelhantes. A motricidade, aliada a outras habilidades, fez com que o grupo interagisse e expressasse a alegria de brincar em espaço aberto e descontraído (CATUNDA, 2005).

Como funciona a brincadeira dos obstáculos com garrafas:

a) Objetivo: Estimular as crianças a exercitarem a coordenação motora e a orientação espacial, bem como desenvolverem o trabalho em equipe, desde duplas até um conjunto maior de componentes.

b) Regras: - Passar entre as garrafas sem bater nas mesmas; - Realizar o trajeto o mais rápido possível; - Manter-se segurando nas mãos dos colegas, quando em

duplas; - Manter-se com as mãos nos ombros do coleguinha da frente, quando da passagem de todo o grupo de crianças entre as garrafas, em formato de um trenzinho.

c) Realização: A professora coloca as garrafas em linha reta, dando um espaço entre elas para que as crianças possam passar; Uma de cada vez, as crianças deverão caminhar entre as garrafas, desviando-se dos obstáculos; Em seguida, realizar o mesmo trajeto, agora correndo; Após isso, a professora deve formar duplas que irão correr de mãos dadas; Por último, forma-se um trenzinho, que passará pelo mesmo caminho que fizeram ora sozinhos, ora acompanhados.



Figura 25 – Realizando a brincadeira dos obstáculos com garrafas  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Como funciona a brincadeira da dança das cadeiras (Figuras 26 e 27):

a) Objetivo: Exercitar a agilidade, a atenção, o movimento e o ritmo das crianças.

b) Regras: - Caminhar ao redor das cadeiras ao ritmo da música; - Sentar em uma cadeira quando a música parar; - Sai quem não conseguir sentar; - Vence quem sentar na última cadeira, deixando o colega em pé.

c) Realização: Colocar uma música para tocar e enquanto a música toca, todos os participantes dançam em volta das cadeiras. Quando a música parar, cada um deve tentar ocupar um lugar. A criança que não conseguir lugar sai do jogo levando consigo mais uma cadeira.



Figura 26 - Realizando a brincadeira da dança das cadeiras  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

Para sempre a máxima no cotidiano da escola, esta é uma compreensão coerente, a certeza de que o brincar, independente do espaço, local, ambiente e outros fatores mais, dos brinquedos disponíveis e das brincadeiras propostas, sempre será muito positivo e sempre gerará prazer e aprendizado tanto como atividade dirigida quanto livre. E os educadores infantis, mais que quaisquer outros educadores, entendem esta verdade, enfatizando que é impossível separar educação da prática do brincar, do vivenciar o lúdico. “Sendo assim, a Educação Infantil deve ser pensada e baseada em uma pedagogia centrada na infância e em suas especificidades, considerando-se e contemplando o prazer que o brincar proporciona” (GOMES, 2006, p. 22).



Figura 27 – Brincadeira da cadeira  
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015)

A proposta de mobília para a brinquedoteca da instituição consistiu da mobilização da comunidade escolar para a conclusão do espaço lúdico, o que teve resultados (ainda parciais) bastante significativos, pois houve adesão maciça da comunidade, com ideias e disponibilidade e o envolvimento sequencial na concretização deste projeto, sabendo que um espaço físico que proporcione atração e encanto visual para a criança, tem sua permanência e uso garantidos por longo tempo (TEIXEIRA, 2010).

Deste modo, aos 13 de dezembro de 2015, os pais dos alunos e outros membros da comunidade estavam reunidos para tratar de assuntos pertinentes ao encerramento do ano letivo. A diretora do CEIM Carmelina Rios dirigiu a reunião e, em dado momento já combinado, apresentou-me como mestranda à comunidade escolar e passou-me a palavra. Expus, então, os motivos que me colocavam naquela posição, apresentando aos ouvintes a minha proposta de, coletivamente, mobiliar o espaço da brinquedoteca do CEIM. Coloquei detalhadamente o projeto, ratificando, inclusive, a adesão da gestão da escola, bem como dos meus colegas professores, com muita satisfação, sabendo que um projeto como este, de tamanha repercussão, carece de ajuda e incentivo, certamente (TEIXEIRA, 2010).

Após a minha explanação, a palavra foi franqueada e as pessoas presentes puderam se manifestar, expressando sua opinião acerca do assunto, bem como apresentando ideias e sugestões para o aprimoramento e a efetivação do projeto de trabalho da brinquedoteca. Foi um momento para a ampliação do debate sobre o assunto, com democracia e solidariedade, pois “[...] o espaço educacional deve ser caracterizado pela liberdade de opinião e oportunidade de dizer-se que se pensa” (WAJSKOP, 2007, p. 67).

Desse modo, o que ficou definido para a concretização da mobília da brinquedoteca foram as seguintes ações:

- Mobilização dos pais para doação de brinquedos;
- Realização de parcerias com empresas e instituições da cidade de São Mateus para oferta de brinquedos;
- Solicitação, em nome da escola e do Conselho de Pais, aos diversos segmentos da sociedade mateense, de material para confecção de brinquedos;
- Direcionamento de atividades para os alunos, as quais sejam para confecção de brinquedos com sucata e outros materiais fornecidos pelos parceiros aqui mencionados;
- Apresentação periódica de relatórios para a comunidade escolar sobre o material recebido para este fim;
- Condição de determinar, pela direção do CEIM, em acordo com a pesquisadora e demais interessados, em data no calendário escolar do ano de 2016, para a inauguração da brinquedoteca. Evento este que deverá ser celebrado com satisfação e ampla divulgação.

A experiência de elaboração e apresentação deste projeto para enriquecimento do espaço escolar do CEIM Carmelina Rios proporcionou-me satisfação especial, pois vi que a comunidade escolar (pais, e professores e demais servidores da instituição) abraçou a causa e apoiaram esta iniciativa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em minha dissertação, procurei aprofundar os conhecimentos acerca do lúdico como artefato criativo, envolvendo o brincar e o divertir na Educação Infantil, dentro do contexto de trabalho do Centro de Educação Infantil Municipal Carmelina Rios, instituição localizada na cidade de São Mateus, Estado do Espírito Santo. É possível confirmar, a partir das discussões e análises, que os objetivos aqui levantados foram alcançados e posso assegurar que me sinto realizada, pois analisei a prática pedagógica dos professores do CEIM quanto ao uso do lúdico. E este foi o meu objetivo geral.

O primeiro objetivo específico, que foi Identificar atividades que envolvessem jogos e brincadeiras, oportunizando descobertas e construções de novas habilidades e conhecimentos, se concretizou quando, na primeira parte da dissertação trabalhei a proposta da discussão teórica, quando enfoquei os diversos discursos de pensadores sobre o assunto, com ênfase nos aspectos históricos e teóricos da ludicidade. Pontos relevantes, nesse momento, foram: o lúdico como artefato e o seu significado; a construção da aprendizagem; o tecer e o brincar no processo educacional; o lúdico e o desenvolvimento da criança no ambiente escolar; o universo da sala de aula e do seu facilitador e a brinquedoteca como espaço de construção.

Na sequência, tratei do segundo objetivo específico, quando destaquei as atividades lúdicas que são mais utilizadas como prática pedagógica pelos professores. Isto se caracterizou pela observação e análise dos aspectos lúdicos enquanto artefatos da prática pedagógica dos meus colegas. Esta foi a base para realização da pesquisa de campo no Centro de Educação Infantil Municipal Carmelina Rios, universo estudado e analisado em sua prática educativa lúdica. Desse modo, foram explorados na pesquisa de campo o modo como os professores planejavam suas aulas e demais ações, com a exploração do lúdico; também apresentei a compreensão das entrevistas realizadas com os professores sobre a dinâmica das aulas e o entendimento da pedagoga e da diretora do CEIM.

O terceiro objetivo específico, que destacou a compreensão da dinâmica das atividades lúdicas aplicadas e seus resultados no contexto do CEIM Carmelina Rios, foi alcançado a partir da constatação do envolvimento das crianças nas atividades, por mim aplicadas, quando das intervenções nas salas de aula.

E por último, o objetivo de descobrir novas realidades a partir da existência da brinquedoteca no ambiente escolar, foi confirmado com a minha exposição do projeto da mobília e da mobilização da comunidade para a concretização desta. Apesar de ainda estar em andamento, há grande expectativa para a inauguração, ainda no ano de 2016, deste ambiente específico para o trabalho dos professores e diversão e aprendizado dos alunos.

Desse modo, a pesquisa se configurou verdadeiramente como um grande desafio, pois proporcionou à pesquisadora aprofundar seus conhecimentos e desenvolver ações que tanto corroboraram sua linha de pensamento acerca do lúdico como instrumento de desenvolvimento das crianças, como também despertou sua atenção para um leque de amplas possibilidades de estudos futuros.

As entrevistas feitas reforçam a proposta de Kastrup (2011), que defende a autonomia da criança na criação de novas ideias e ações lúdicas, permitindo-se deixar à disposição dos alunos uma realidade que os faça despertar seu potencial inventivo, inovador. Constatei, então, que o lúdico pode ser caracterizado com artefato de realização de amplas conquistas para transformação do ambiente vivido pela criança. A Educação Infantil, infelizmente, se beneficia pouco desta tão rica ferramenta para colaboração na formação das crianças. Vê-se, ainda, que na etapa do Ensino Fundamental isto se mostra ainda mais evidente, especialmente por conta do interesse limitado do professor em explorar o fator lúdico, especialmente pela rotina e desejo de atender apenas ao básico daquilo que é exigido pelo sistema para suposta preparação do ser para a sociedade.

Uma constatação satisfatória para mim é que os meus colegas professores atuantes no CEIM Carmelina Rios, mesmo que involuntariamente, possuem, em sua prática pedagógica, habilidades e realizam atividades que manifestam seu conhecimento e comprometimento com o lúdico. Pude confirmar isto, inclusive, não somente pela

observação de suas ações e pelas entrevistas que me concederam, mas também por experimentar o envolvimento com as crianças nas intervenções que realizei. Os alunos não estranharam as propostas para o brincar, mas mostraram boa receptividade, dando a entender que isto já faz parte do seu cotidiano.

Cheguei, finalmente, à conclusão de que há ainda uma caminhada consideravelmente longa, que envolve a leitura, a pesquisa, o debate, o exame a compreensão de que trabalhar a ludicidade é mais que brincar, ou levar a criança à distração. Foi isso que confirmei neste trabalho, que muito tem para contribuir no enfrentamento dos dilemas constantes na apreciação do assunto.

Para trabalhos futuros, sugiro o envolvimento na elaboração de projetos de formação mais específicos para os professores da Educação Infantil, no que concerne ao preparo para uma exploração mais consciente e direcionada para o trabalho com o lúdico, pois existe vontade, e até paixão por parte dos colegas. Falta-lhes, porém, direcionamento.. Outro ponto também promissor e carente é a expansão de estudos sobre as brinquedotecas e suas dinâmicas no contexto da educação no município de São Mateus.

Há, portanto, muito espaço a ser explorados pelos educadores comprometidos com o desenvolvimento integral de nossas crianças!

.

## 6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. M. O. **O lúdico e a construção do conhecimento**: uma proposta pedagógica construtivista. Prefeitura Municipal de Monte Mor: Departamento de Educação, 1992.

\_\_\_\_\_. **Os jogos tradicionais infantis em brinquedotecas cubanas e brasileiras**. 2000. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.

ALMEIDA, Claudia Cristina Rêgo. **Os saberes necessários ao trabalho do professor de educação infantil na concepção de docentes em formação de nível superior**. XVI ENIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – UNICAMP – Campinas, 2012.

ALMEIDA, G. P. **Teoria e prática em psicomotricidade**. 6. ed. RJ: Walk Ed. 2009.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**: o fim dos vestibulares. São Paulo: Ars Poética, 1995.

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. Dewey: Jogo e filosofia da experiência democrática. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 1998. p. 79-110.

ARAUJO, Vânia Carvalho. **O jogo no contexto da educação psicomotora**. São Paulo: Cortez, 2002.

BATLLORI, J. **Jogos para treinar o cérebro**: desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. São Paulo: Madras, 2003.

BETTELLHEM, Bruno. **Uma vida para seu filho**. São Paulo: Artmed, 1988.

BRASIL. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 03 set.. 2015.

\_\_\_\_\_. **Referencial curricular para a educação infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONGERE, Gills. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001.

CATUNDA, Ricardo. **Brincar, criar, vivenciar na escola**. Rio de Janeiro: Esprint, 2005.

CÓRIA, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. São Paulo: 3. ed. Papirus Campinas, 2007.

DINELLO, Raimundo. **Expressão lúdico-criativa**. Cap. V: Terminologia e propostas pedagógicas – Unidade 13: referências conceituais. Uberaba: UNIUBE, 2007.

FARIA, Ana L. G. de. **Educação pré-escolar e cultura**. Campinas, São Paulo: Unicamp, São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio da língua portuguesa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. Campinas: Scipione, 1997.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GOMES, J. C. Santos. **Brincar: uma história de ontem e hoje**. Campinas, SP: UNICAMP, 2006.

KASTRUP, V. **Aprendizagem, arte e invenção**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeiras na educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

LÜDKE, M., ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, E.P.U., 1986.

MACEDO, Lino. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACHADO, Marina M. **O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar, atividades e materiais**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Avaliação psicomotora à luz da psicopedagogia**. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, P. de Salles. **O que é brinquedo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

\_\_\_\_\_. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difel, 1980.

PICCOLO V.L.N. Um programa de Educação Física adequado ao desenvolvimento da criança. 3. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

ROUSSEAU, Jean Jaques, **Emílio ou da Educação**. 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1995.

SANTOS, S. Marli P., **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SCHMITT, Adriana. **Registro de planejamento na educação**. Florianópolis: Ed FURB, 2006.

SILVA, Aline Fernandes Felix da; SANTOS, Ellen Costa Machado dos. **A importância do brincar na educação infantil**. 2009. Disponível em: <[http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra\\_SILVA%20e%20SANTOS.pdf](http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_SILVA%20e%20SANTOS.pdf)>. Acesso em: out. 2015.

TEIXEIRA, Sirlândia. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2010.

TOLEDO, Cristina. O brincar e a constituição de identidades e diferenças na escola. In: Garcia, Regina Leite (Coord.). **Anais**. II Congresso Internacional – Cotidiano: diálogos sobre diálogos. Rio de Janeiro, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semiorvich. **A formação social da mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ZACHARIAS, V. L. C. **Avaliação formativa e seu sentido de melhoria do processo de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Artmed, 2007.

## 7 APÊNDICES

### APÊNDICE A - PONTOS NORTEADORES DO PROCESSO DE OBSERVAÇÃO

#### FACULDADE VALE DO CRICARÉ

#### O lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelita Rios

Por Fabiane Santiago de Arruda

a) O planejamento dos professores e sua efetivação.

---

---

---

b) Espaço adequado e pertinente à prática do lúdico.

---

---

---

c) Envolvimento dos alunos nas atividades propostas.

---

---

---

d) Material utilizado e sua adequação de acordo com: idade, espaço, tipo de brincadeira.

---

---

---

e) Postura e apoio do pedagogo/gestor em relação ao trabalho com o lúdico.

---

---

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ**

**O lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelita Rios**

Por Fabiane Santiago de Arruda

a) Quais atividades aplica, que considera lúdicas?

---

---

---

---

b) Quais as atividades lúdicas mais utilizadas por você?

---

---

---

---

c) Com que frequência estas atividades são aplicadas?

---

---

---

---

d) Qual o material utilizado (adquirido pela instituição, construído por você e/ou pelos alunos)?

---

---

---

---

e) Há motivação para um trabalho diferenciado? Qual?

---

---

---

---

f) Existem entraves para trabalhar com o lúdico? Quais?

---

---

---

---

g) Você está disposto a desenvolver ações sob a orientação da pesquisadora, a partir do lúdico?

---

---

---

---

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA O GRUPO DE GESTÃO (DIRETORA E PEDAGOGA)

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ**

**O lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelita Rios**

Por Fabiane Santiago de Arruda

a) Qual o suporte oferecido pela mantenedora para o trabalho da instituição?

---

---

---

---

b) Existe um trabalho diferenciado por parte dos professores, que envolva o lúdico? Qual?

---

---

---

---

c) A escola provoca a elaboração de ações dos professores em relação ao lúdico? Sendo positiva a resposta, pode citar exemplos?

---

---

---

---

d) Qual o seu entendimento, enquanto pedagoga/gestora acerca do lúdico na Educação Infantil?

---

---

---

---

APÊNDICE D – AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PELA PESQUISADORA

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ**

**O lúdico enquanto artefato da prática pedagógica dos professores do Centro de Educação Infantil Carmelita Rios**

Por Fabiane Santiago de Arruda

- a) Proposta de atividade lúdica 1: desenho com barbante, para crianças na faixa etária de dois a cinco anos;
- b) Proposta de atividade lúdica 2: caixinha de surpresas, para crianças na faixa etária de dois a cinco anos;
- c) Proposta de atividade lúdica 3: corrida do palito de fósforo, para crianças na faixa etária de dois a cinco anos;
- d) Proposta de atividade lúdica 4: obstáculos com garrafas, para crianças na faixa etária de dois a cinco anos;
- e) Proposta de atividade lúdica 5: dança da cadeira, para crianças na faixa etária de dois a cinco anos;
- f) Proposta de mobília para a brinquedoteca da instituição: mobilização da comunidade escolar para a conclusão do espaço lúdico.