



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Universidade Tecnológica Federal do Paraná**  
**Campus Medianeira**



**CURSO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE  
ENSINO**

**O LÚDICO NA EDUCAÇÃO**

**MEDIANEIRA**  
**2015**

**IVONETE SODRÉ RODRIGUES**



**O LÚDICO NA EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, na Modalidade de Ensino à Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

**MEDIANEIRA**

**2015**

**IVONETE SODRÉ RODRIGUES**

**O LÚDICO NA EDUCAÇÃO**

Monografia aprovada como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista no curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, polo Foz do Iguaçu, ministrado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Campus Medianeira.

Orientadora Prof<sup>a</sup>. Ivone Teresinha Carletto de Lima  
UTFPR – Campus Medianeira - PR

Prof<sup>o</sup>. Rosangela Marcílio Bogoni  
UTFPR – Campus Medianeira - PR

Prof<sup>o</sup> Claudimara Bortoloto  
UTFPR – Campus Medianeira - PR

Medianeira, 08 de Outubro de 2015

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho a minha família, amigos e professores que colaboraram para que esta pesquisa fosse realizada com sucesso.

## **Agradecimentos**

A Deus por tudo que tem feito a mim, e por mais esta bênção alcançada, também a minha família especial a minha Irma Marta que contribuiu com dedicação, aos colegas que me ajudaram também a Orientadora a Professora Ivone que é muito especial, e usa a inteligência para ajudar pessoas.

A secretaria do Parque Tecnológico de Itaipu. Enfim a todos que de uma maneira ou outra contribuíram para que esse trabalho se realizasse.

## RESUMO

Atualmente, em nossa sociedade, a efetiva implantação da gestão democrática da escola, precisa da participação da família, do estado e das instâncias da sociedade civil, para que no espaço público da práxis política, para que as aprendizagens se sistematizem e proporcione uma reflexão sobre o agir dos setores sociais da comunidade escolar. A nova proposta da Gestão Democrática proporciona maior espaço de participação do conjunto da comunidade escolar na elaboração, implementação e avaliação do trabalho escolar e das políticas públicas de educação. Nunca antes na história do Brasil a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida política e na consciência do cidadão comum. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Ela estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização. Importância da filosofia: como essencial para a determinação dos fins da educação e escolha do caminho a seguir. Realizou-se a pesquisa de campo com os professores do Centro de Educação Infantil Carlos Gauto tendo como objetivo conhecer como o lúdico é trabalhado no Centro de Educação Infantil e oferecer sugestões para os professores.

**Palavra Chave:** Lúdico. Educação. Caminho. Professores.

## **ABSTRACT**

Today, in our society, the effective implementation of democratic management of the school, the family needs the participation of state bodies and civil society so that in the area of public policy practice, learning to be systematized and provides a reflection on the act of social sectors of the community school. The new proposal of the Democratic Management provides greater space for participation of the whole school community in planning, implementation and evaluation of school work of public policies for education. Never before in the history of Brazil, the issue of public education was so evident in the media, in political life and the consciousness of ordinary people. The Child Education is the first stage of basic education. It lays the foundations of human personality, intelligence, the emotional life of socialization. Importance of philosophy: as essential to the determination of the purposes of education and choice of the way forward. There was a field research with teachers of the Center for Child Education Carlos Gautowith the aim of the play is known as working in Children's Education Center and offer suggestions for teachers.

**Key words:** leisure, education, road, teachers.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Compreensão de ludicidade.....	35
<b>Quadro 2:</b> Forma de utilização do espaço da ludoteca para estimulação dos alunos.....	36
<b>Quadro 3:</b> Utilização de materiais lúdicos no auxílio a aprendizagem.....	37
<b>Quadro 4:</b> Momento de recreação.....	38
<b>Quadro 5:</b> No momento lúdico para motivação da aprendizagem.....	39
<b>Quadro 6:</b> Quais os cursos que gostaria de fazer para aprimorar seus conhecimentos em relação ao trabalho com a Educação Infantil?.....	39



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	12
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL .....	12
2.1.1 A Origem Da Educação No Brasil .....	12
2.1.2 Breve Histórico Da Educação Infantil .....	14
2.1.3 Princípios e Características da Educação Infantil .....	16
2.2 LUDICIDADE .....	18
2.3 SOCIALIZAÇÃO .....	20
2.3.1 Motivação Para Aprendizagem .....	24
2.3.2 Ludicidade na Socialização e na Motivação da Aprendizagem .....	27
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	30
3.1 NATUREZA DA PESQUISA .....	31
3.2 LIMITES DA PESQUISA .....	31
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....	32
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	32
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	41
<b>6 REFERÊNCIAS</b> .....	42
<b>APÊNDICE</b> .....	44
APÊNDICE 1: DADOS GERAIS: .....	45
APÊNDICE 2: PROJETOS DE INTERVENÇÃO .....	48
APÊNDICE 3: PALESTRA: RECURSOS LÚDICOS NO ESPAÇO ESCOLAR. ....	49
APÊNDICE 4: OFICINA: MATERIAIS LÚDICOS. ....	50
APÊNDICE 5: OFICINA: BRINQUEDOS CANTADOS .....	51
APÊNDICE 6: OFICINA: LUDICIDADE NOS CONTOS .....	52

## 1 INTRODUÇÃO

O trabalho com atividades lúdicas na Educação infantil implica na otimização do processo de socialização da criança e conseqüentemente na sua motivação para a aquisição dos conhecimentos?

A ludicidade tem função muito importante na Educação Infantil, como desenvolver a socialização entre as crianças e motivá-las para a aquisição de novos conhecimentos. Segundo Piaget(1998), a atividade lúdica é o início obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa.

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando, quer para redefinição de valores e melhoria do relacionamento entre as pessoas.

Froebel (apud Rizzo, 1985), enfatizou a atividade lúdica, idealizou recursos sistematizados para as crianças se expressarem: blocos de construção que eram utilizados pelas crianças em suas atividades criadoras, papel, papelão, argila, serragem, desenhos e atividades que envolviam os movimentos e os ritmos.

Vygotsky (1991), explica a importância que o lúdico tem no desenvolvimento da criança, porque faz com que ela crie a Zona de Desenvolvimento Proximal. Para ele, ao brincar: “a criança se completa além do seu comportamento habitual, além de sua idade, além de seu comportamento diário, no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade”. (VIGOTSKI, 1991, p.117).

A ludicidade, de forma prazerosa, com a aprendizagem proporciona à criança condições de estabelecer relações cognitivas às experiências vividas, bem como, relacionar as produções culturais ou simbólicas conforme os procedimentos metodológicos compatíveis com a prática. Portanto, brincando a criança se diverte, aprende a conviver com seus amigos e constrói o seu conhecimento.

Vygotsky (1989), afirma que a interação das crianças umas com as outras melhora as chances de aprendizagem. As atividades lúdicas reforçam a interação, facilitando assim a socialização e o processo de ensino e aprendizagem.

Observando as perspectivas de Piaget, Froebel e Vigotski, pode-se perceber o quanto a ludicidade é importante para o desenvolvimento global da criança.

De forma integrada, o trabalho lúdico vivido em sala de aula faz com que a criança aprenda a lidar com a própria emoção, faz com que desenvolva percepções, imaginação e atenção, que influi positivamente no processo da aprendizagem formal e na integração social. Dessa forma, propõe-se aos docentes: Projetos relacionados a atividades lúdicas visando à conscientização sobre a importância dessas atividades no processo de socialização e motivação da criança para a aquisição de conhecimentos.

O objetivo do referido estudo foi de propor aos docentes um projeto de atividades lúdicas visando à importância do trabalho lúdico no processo de socialização e motivação da criança para a aquisição de conhecimentos. Como objetivos específicos se propôs:

- Estudar teoricamente os temas que embasam o projeto;
- Observar como as atividades lúdicas são desenvolvidas no espaço escolar;
- Verificar com o professor se há conscientização e conhecimento das atividades lúdicas como propulsoras da sociabilização e motivação da criança para a aquisição dos conhecimentos;
- Desenvolver um projeto voltado a docentes visando à aprendizagem sobre a importância das atividades lúdicas no processo de socialização e motivação para aquisição de conhecimentos.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL**

#### **2.1.1 A Origem Da Educação No Brasil**

A Gestão Democrática é um processo dialético que precisa crescer e desenvolver-se num debate teórico e prático que mude as relações na escola e ao seu redor mediante a participação de todos os segmentos diretamente envolvidos; alunos, pais ou responsáveis, professores, direção e vice-direção, Especialista em Educação, universidades, funcionários, Secretarias de Educação; e indiretamente envolvidos; sindicatos, partidos populares, associação de moradores, ONGs, etc.dentre outros. Porque a escola não é uma ilha de democracia. Ela precisa estar articulada com o real, com o contexto onde está inserida.

A contribuição da escola na emancipação da sociedade pressupõe uma transformação profunda nas relações de poder no interior da mesma e de seu contexto envolvendo a comunidade escolar construindo uma escola democrática com a participação de todos os interessados.

Ao longo da história tem sido uma reprodução da sociedade brasileira, caracterizada por uma formação social hierarquizada onde uma minoria, a elite, apropriou-se das fontes geradoras de riquezas, excluindo a maioria do acesso dos benefícios do desenvolvimento material e cultural.

A proposição de uma solução racional para os problemas da escola, se justifica na medida em que:

A escola foi se tornando mais complexa e conscientemente responsável, suas necessidades humanas e materiais cresceram e encareceram: cresceram pela multiplicação e variedade das funções a desempenhar; encareceram por isso mesmo e mais pela necessidade consequente de cuidados e demorada preparação, seleção e manutenção dos referidos elementos. Daí sua estrutura e funcionamento não poderem mais desenvolver-se ao acaso, mas exigirem uma sistematização de precauções capazes de garantir-lhe a unidade de objetivos e a racionalização. Na sociedade tecnológica atual, a escola assume atribuições complexas decorrentes do alto grau de especialização atingido. Este determina o aparecimento de sistemas com funções bem definidas e socialmente reconhecidas e envolve a ordenação de um conjunto de elementos inter-relacionados e dirigidos para a consecução de objetivos previamente definidos” (ALONSO, 1983 p.01).

A ação diretiva do educandário deve permear a representação do coletivo, onde cada educador seja corresponsável pela direção geral dos processos de aprendizagem sistematizada e que todos participem na definição e condução da proposta pedagógica da escola.

Atualmente, em nossa sociedade, a efetiva implantação da gestão democrática da escola, precisa da participação da família, do estado e das instâncias da sociedade civil, para que no espaço público da práxis política, para que as aprendizagens ser sistematizadas e proporcione uma reflexão sobre o agir dos setores sociais da comunidade escolar.

A instituição escolar precisa promover a integração social de todos os seus elementos para que possa prover a socialização e individualização dos sujeitos envolvidos e ao mesmo tempo, valorizar as práticas singularizadas desses sujeitos.

A gestão democrática do Ensino Público Estadual, proposto pela Lei 10.576/95, estabelece como preceito fundamental à autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica. Esses estabelecimentos de ensino serão órgãos relativamente autônomos, ou seja, a sua gestão estará vinculada à legislação específica.

A autonomia da gestão administrativa da escola será exercida pelo Diretor, Vice-diretor e Conselho Escolar. As ações dos diretores e vice-diretores serão exercidas em consonância com as deliberações do Conselho Escolar.

O Conselho Escolar terá função consultiva, deliberativa e fiscalizadora nas ações pedagógico-administrativo-financeiras, resguardando os princípios institucionais e normas legais e diretrizes da Secretaria de Educação.

A autonomia financeira estabelece a alocação de recursos financeiros suficientes no orçamento anual, geração de recursos, a Secretaria de Educação Pública as quotas destinadas a cada estabelecimento de ensino.

A autonomia pedagógica se define no Plano Integrado de Escola, de proposta pedagógica específica e pelo aperfeiçoamento do profissional da educação.

O aperfeiçoamento do profissional da educação ocorre através de programas de capacitação, formação em serviço e programas de educação continuada. Anualmente, o ensino nos estabelecimentos será avaliado, tendo como padrão referencial o currículo, as diretrizes legais vigentes e as políticas públicas.

A nova proposta da Gestão Democrática proporciona maior espaço de participação do conjunto da comunidade escolar na elaboração, implementação

avaliação do trabalho escolar e das políticas públicas de educação. Esta participação ocorre de forma limitada, pois a gestão escolar, na sua maior parte, está subordinada às ações do Estado e da legislação específica do setor.

Durante a tramitação do projeto, inúmeras discussões, divergências entre Governos e outras Entidades na contemplação de alguns pontos fundamentais da proposta final.

A proposta apresenta alguns avanços na gestão escolar nas escolas. É preciso que haja um aperfeiçoamento da prática escolar. Mudanças de posturas e novas ações educativas e sistematizadas por parte dos sujeitos sociais envolvidos.

Esta forma de gestão escolar é um resultado da discussão e construção coletiva dos projetos das entidades representativas das Comunidades Escolares e o Governo do Estado.

O ensino público no Brasil está experimentando transformações profundas. Reformas nacionais juntamente com iniciativas em âmbito estadual e municipal estão alterando as práticas pedagógicas e a organização escolar, na tentativa de dar eficácia à escola e universaliza o seu acesso. Nunca antes na história do Brasil a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida política e na consciência do cidadão comum. Vem-se reconhecendo amplamente que a educação é um elemento fundamental no desenvolvimento social e econômico e que o ensino no Brasil, especialmente aquele oferecido por setores públicos, é insatisfatório diante dos padrões internacionais, quanto na sua qualidade. (VERHINE, 1996, P. 56)

### **2.1.2 Breve Histórico Da Educação Infantil**

Platão, na Grécia, no século V a.C., já havia formulado as primeiras idéias sobre a Educação infantil, porém a esta foi considerada durante algum tempo responsabilidade exclusiva da família. A criança não era vista como uma pessoa que estava em desenvolvimento, que precisava de cuidados específicos, e que tinha necessidades especiais de acordo com a sua idade.

De acordo com o historiador Philippe Ariés(1978), nos séculos XIV, XV e XVI, as crianças eram vistas como adultos em miniatura, por isso participavam de reuniões, eventos e até mesmos de tarefas para adultos juntamente com os pais. Áries retrata a visão que a sociedade tradicionalista tinha em relação à criança em seu livro, “História Social da Criança e da Família”:

(...) Essa sociedade via mal a criança, e pior ainda o adolescente. A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos (...).A transmissão de valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não eram, portanto, nem asseguradas e nem controladas pela família (...).A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato. (ARIÉS, 1978, p.10).

Segundo Ariés (1978), nos séculos, XIV, XV, XVI as crianças eram tratadas como adultos e era normal que as mesmas participassem das atividades com os pais.

Mudanças sociais e políticas foram acontecendo no mundo e no Brasil, onde se passou a reconhecer a importância do atendimento à criança pequena. O atendimento no início apoiava-se numa visão assistencialista, compensatória, eram esses pressupostos que fundamentavam, também, as práticas educativas vivenciadas no interior das instituições infantis.

Em 1900, a Educação Infantil brasileira vive intensas transformações. É durante o regime militar, que tantos prejuízos trouxe para a sociedade e para a educação brasileira, que se inicia essa nova fase, em que se consolidou nas definições da Constituição de 1988 e na tardia Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996. A Legislação Nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 à 6 anos, são parte do sistema educacional da primeira etapa da Educação Básica.

A incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista. O reconhecimento da Educação Infantil enquanto direito da criança e da família é um dever do estado e foi concretizado com a Constituição de 1988, pelo artigo 208, inciso IV:

Art.208- O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis de idade. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Ela estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização. As primeiras experiências da vida são as que marcam mais profundamente a pessoa.(PNE, 2000, p.48).

### 2.1.3 Princípios e Características da Educação Infantil

Segundo Rizz (1985), foi no Jardim de Infância (Kindergarten) de Froebel que nasceu toda a Filosofia da Educação Infantil ocidental, sem pretensões de prejudicar, alterar ou substituir o ensino tradicional das escolas primárias e ginásios existentes. Ela foi concebida para estimular o desenvolvimento da criança que não tinha idade para frequentar a escola comum e talvez, por esse motivo conviveu por tantos anos sem choques.

Alguns princípios de Froebel, para Educação Infantil que permanecem atuais, por exemplo, “a visão de potencialidade: encarar a criança como uma semente que encerra em si a potencialidade de vir a ser, de desabrochar, caso as condições do meio ambiente lhe sejam propícias”. Para o autora criança deve ser sempre vista como uma semente que vai germinar e construir conhecimento durante a vida, a partir de vitórias e derrotas. (Froebel 1985, p. 26)

Para Froebel, a escola era como meio ambiente especial: encarar a escola como ambiente especialmente criado para oferecer as condições necessárias para o “cultivo” das crianças – um jardim da infância criado para oferecer às crianças oportunidades reais de crescimento pleno. Em sua concepção o Currículo era dado por atividades na qual se tinha a preocupação em oferecer atividades responsáveis pelo crescimento da criança, planejamento de jogos e brincadeiras de forma a mantê-la sempre ativa dentro da escola.

Como Vygostski, Froebel via o professor como aquele que estimulava o aluno e deveria ser um líder orientador, amigo, aquele que encoraja o aluno a crescer para sua autonomia e liberdade, mas ao mesmo tempo está disponível para ser aquele que ampara e protege, quando necessário.

Ao comparar os dois autores ainda percebe-se que a linguagem oral e afetiva acontecia de forma correta, entre professor e aluno, com a de base oral-afetiva, única responsável pelo desenvolvimento do pensamento e da comunicação de forma saudável para a criança pequena.

Ainda segundo Froebel (1985, p. 26) os princípios de organização do currículo: respeito a aspectos importantes na elaboração de currículos, tais como: oportunidade de experiências com material concreto, atividades lúdicas, dentre outros.



Froebel afirma que a utilização de material concreto em lugar de aulas baseadas exclusivamente em ouvir o professor (o que acontecia na época), oferecimento pela escola de jogos e brinquedos como forma de levar a criança a efetuar aprendizagens (1837, primeira vez que o brinquedo entrou na escola). Na escola a introdução de acalantos, canções infantis e brinquedos cantados como forma de educação dentro da escola (também pela primeira vez na escola). A contação de história na concepção Froebel é um recurso de educação. História é brinquedo, é poesia, é fantasia, educa e desenvolve a imaginação.

Em sua concepção a professora prende observando as crianças concepção de que a observação de crianças durante suas atividades livres é indispensável à formação do professor. As artes devem ser os mais valiosos recursos de ensino de que pode lançar mão um professor.

Importância da filosofia: como essencial para a determinação dos fins da educação e escolha do caminho a seguir.

Conhecimento da criança: visão da criança como um ser essencialmente motor, que tem que estar agindo para aprender.

Importância da experiência da criança: concepção de que a atividade não é o fim e nem o processo que será, mas o significado da experiência (aprendizagem) é o que deve contar.

Aprendizagem como modificação de conduta: concepção de aprendizagem como modificação de conduta que se opera dentro do indivíduo, através de sua própria experiência.

Civismo como educação: concepção de consciência cívica como educação e da necessidade de aprender a viver junto, utilizando material comum para saber viver em sociedade e respeitar o direito alheio (Froebel almejava uma sociedade onde os direitos do homem fossem respeitados).

Memória versus experiência: visão de que a memória faz parte da aprendizagem, no que toca a sua retenção, mas não a provoca e nem a alcança. O que a obtém é a própria experiência do indivíduo sobre o objeto.

Natureza como meio de educação: ênfase à educação em contato íntimo com a natureza para dela extrair o conhecimento.

Atividades do Currículo pré-escolar: desenho, recorte, pintura, modelagem, construção, música, dança e horticultura constavam como atividades do currículo do

Jardim de Infância de Froebel em 1837 e até hoje permanecem. (FROEBEL, apud, RIZZ, p. 26 a 28, 1985).

Segundo Piaget 1980 (apud Pulasky), assim como Froebel fala que o conhecimento vem da ação e que o professor deveria ter mais conhecimento da psicologia infantil, pois, o desenvolvimento mental e emocional da criança são características muito importantes a serem desenvolvidas na Educação Infantil. Piaget 1980 (ibid), ainda fala que na Educação Infantil, predomina o período pré-operacional, a característica desse período é o egocentrismo, em que a criança é incapaz de colocar-se na posição de outra pessoa, isso se torna evidente tanto no nível físico quanto no intelectual. “A criança que aprendeu qual é o seu lado direito e qual o esquerdo não é capaz de identificar as posições em uma pessoa que esteja de frente para ela”. (PIAGET apud PULASKY, 1980, p.55).

Do ponto de vista intelectual ou emocional, a criança tem dificuldade de compreender a outra pessoa. “concluiu que é o egocentrismo, e não sua perversidade moral, que leva a criança a importunar a mãe quando ela lhe diz que está com dor de cabeça e quer ficar só”. (PULASKY, 1980, p. 55).

Outra característica do egocentrismo conhecido como animismo: “A criança acredita que o mundo da natureza é vivo, consciente e dotado de objetivos, da mesma forma que ela. Isso surge porque a criança, não tendo consciência de si mesma, confunde-se com universo”.(PIAGET apud PULASKY, 1980, p.55).

O estágio de desenvolvimento do animismo ocorre até os quatro ou cinco anos, ou seja, ocorre dentro da Educação Infantil, é nesse estágio que a criança acredita que qualquer coisa pode ser dotada de objetivos e atividades conscientes. “A bola pode recuar-se a ser jogada em linha reta, ou uma cadeira “implicante” pode ser responsável por atrapalhar a criança”. (PIAGET apud PULASKY, 1980, p. 56).

## 2.2 LUDICIDADE

A palavra ludicidade vem do lúdico, e o lúdico tem sua origem na palavra latina "*ludus*", que do ponto de vista etimológico, quer dizer "jogo", mas se ficássemos confinados somente à sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo.

Segundo Feijó(1992), o lúdico extrapola esse conceito, o lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, faz parte das atividades

essenciais da dinâmica humana, e "...caracteriza-se por ser espontâneo, funcional e satisfatório, onde nem todo lúdico é esporte, mas todo esporte deve ser integrado no lúdico".

O esporte, segundo Feijó (ibid), antes de ser competitivo, é cooperação e visa o benefício de todos, incluindo-se aqueles com poucas habilidades motoras, e que apesar de atividade organizada, a matéria-prima do esporte devem ser os movimentos espontâneos, funcionais e satisfatórios.

Portanto, é importante ao profissional que trabalhe com crianças, atentar para os períodos de desenvolvimento humano, conhecendo as características comuns de uma determinada faixa etária com a qual se pretenda atuar, objetivando assim o desenvolvimento de um trabalho consciente, funcional e satisfatório.

Observando os aspectos físicos, intelectuais, afetivos e sociais de seus alunos, respeitando sempre a individualidade de cada um, e, principalmente, atentando para o fato de que a criança não é um adulto em miniatura e, conseqüentemente, não deverá ser exigido dela um comportamento além de suas capacidades.

Platão (1971) preconizava a importância de se manter a criança em constante movimento. Qual a melhor maneira de se manter uma criança em movimento constante, que não seja através do brincar. Brincadeira é definida por Sheridan (1971, p.32) como "... envolvimento ansioso em esforço físico ou mental agradável para obter satisfação emocional"; em suas brincadeiras, uma criança experimenta pessoas e coisas, armazena sua memória, estuda causas e efeitos, resolve problemas, constrói um vocabulário útil, aprende a controlar suas reações emocionais centralizadas em si própria e adapta seus comportamentos aos hábitos culturais de seu grupo social. O brincar é tão necessário ao pleno desenvolvimento do organismo de uma criança, ao seu intelecto e personalidade, como alimento, abrigo, ar puro, exercícios, descanso e prevenção de doenças. Brincar, portanto, é fundamental para um desenvolvimento pleno do ser humano.

Machado (1966) salienta que a interação social implica transformação e contatos com instrumentos físicos e simbólicos mediadores do processo de ação. Esta concepção reconhece o papel do jogo para formação do sujeito, atribuindo-lhe um espaço importante no desenvolvimento das estruturas psicológicas. De acordo com Vygtsky (1984) é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. Segundo o autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que

nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um bom estado interior, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

### 2.3 SOCIALIZAÇÃO

Vygotsky fala que a interação social exerce um papel fundamental no desenvolvimento da cognição. Ele afirma:

Cada função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (Inter psicológico) e depois, dentro da criança (intrapicológico). Isto se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores se originam como relações reais entre indivíduos. (VYGOTSKY1978, p.57).

Outro aspecto da teoria de Vygotsky é a idéia de que o potencial para o desenvolvimento cognitivo é limitado para certa duração de tempo à qual ele chama de "zona de desenvolvimento proximal". Além disso, o pleno desenvolvimento durante a Zona de Desenvolvimento Proximal depende da interação social por inteiro. A gama de habilidades que podem ser desenvolvidas com a orientação de crianças e até mesmo de adultos, por colaboração do grupo, excede o que pode ser obtido sozinho.

A teoria de Vygotsky foi uma tentativa de explicar a consciência como um produto final da socialização. Por exemplo, no aprendizado da linguagem, nossas primeiras expressões em grupo, ou com adultos, são com o propósito de comunicação, mas, uma vez dominadas, elas se tornam internalizadas e permitem o "discurso interno".

Piaget (1982, p.54), diz que "o ser social" de mais alto nível, é justamente aquele que consegue relacionar-se com seus semelhantes de forma equilibrada. Isso significa afirmar que, a cada estágio de desenvolvimento do sujeito, definido por Piaget, compreende-se uma maneira de ser social, daí a forma como uma criança,

no período pré-operatório, interage socialmente diferente de uma pessoa que atingiu o nível das operações formais, haja vista esta conseguir estabelecer com coerência e equilíbrio trocas intelectuais. Assim, pode-se dizer que, o desenvolvimento das operações lógicas no indivíduo corresponde, simultaneamente, ao seu desenvolvimento social. Ele explica que, inicialmente no período sensório-motor, o nível de socialização da inteligência mostra-se extremamente precário, pouco devendo às trocas sociais. Entretanto, no estágio pré-operatório, caracterizado pela presença da linguagem e da representação simbólica, esta socialização da inteligência, outrora pouco perceptível, ganha efetiva significância, embora alguns fatores ainda empecem as consistentes trocas intelectuais equilibradas, tais como: a ausência de condições favoráveis na criança para enquadrar-se em uma categoria comum de referência, condição indispensável ao autêntico diálogo; a incapacidade circunstancial da criança para sustentar suas definições ou afirmações; além de não conseguir promover relações de reciprocidade, de ver-se a partir do ponto de vista do outro. Situações estas peculiares ao pensamento egocêntrico.

Apesar, de nesta fase a criança designar seu ponto de vista como único ou verdade absoluta, demonstrando uma suposta autonomia, ela ainda não possui consciência do próprio eu, e, um exemplo prático, percebe-se quando nas diversas situações do cotidiano a criança mostra-se facilmente influenciável pela opinião dos adultos, admitindo-a fervorosamente. Isso é muito comum na fase heterônoma do desenvolvimento do juízo moral na criança. Portanto, aceitar simplesmente tal fato como aspecto da formação autônoma é ignorar a falta de domínio do eu, ou melhor, sua heteronômica tanto nos modos de pensar como de agir.

Todavia, a partir do estágio das operações concretas, as reais trocas intelectuais começam a ser permanentes e a reciprocidade nas relações constituídas, dando início à consolidação da personalidade, entendida por Piaget (1982), desta maneira.

Não o eu enquanto diferente dos outros eus e refratário à socialização, mas é o indivíduo se submetendo, voluntariamente, às normas de reciprocidade e de universalidade. Como tal, longe de estar à margem da sociedade, a personalidade constitui o produto mais refinado da socialização. Com efeito, é na medida em que o eu renuncia a si mesmo para inserir seu ponto de vista próprio entre os outros e se curva assim às regras da reciprocidade, que o indivíduo torna-se personalidade.

(...) a personalidade consiste em tomar consciência desta relatividade da perspectiva individual e a colocá-la em relação com o conjunto das outras perspectivas possíveis: a personalidade é, pois, uma coordenação da individualidade com o universal (PIAGET, 1967, p.245 apud LA TAILLE, 1992, p.17).

Diante disso, notamos dentre outros motivos, a importância das relações sociais na construção da noção do eu e do outro, num processo concomitante de diferenciação e socialização. Todas as questões apresentadas aqui levam-nos a refletir as diferentes dimensões do ser social e sua íntima relação com as etapas do desenvolvimento cognitivo; daí pensarmos, também, a ampla influência das interações sociais sobre esse desenvolvimento; haja vista, os fatores interindividuais permitirem à inteligência atingir a coerência possível, sobretudo pelas necessidades oriundas da vida em sociedade. Mas, nesse sentido, cremos ser impreterível mencionar que Piaget (1982), não confia fielmente na argumentação de que toda e qualquer relação interindividual supõe desenvolvimento satisfatório; pois em seus estudos sobre estas, distingue dois tipos: a coação e a cooperação, compreendidas igualmente a partir de reflexões sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança. “Cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar, por meio de novas operações (qualitativas ou métricas) de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, as ações executadas por cada um dos parceiros”. Tecendo as devidas conceituações no âmbito do processo ensino-aprendizagem, aprecia-se entre os demais elementos, o vínculo entre inteligência e afetividade. (PIAGET, 1973, p.105).

Tanto a coação quanto a cooperação, compõem o cenário do cotidiano escolar, seja no espaço próprio da sala de aula, quão na instituição como um todo. São relações que se estabelecem, muitas vezes, em lugares específicos inconscientemente, em apologia a uma educação de qualidade e formadora. Destarte, convém classificar coercitiva qualquer relação subsidiada pela unilateralidade, pela imposição ao outro da forma de pensar, de princípios e valores tidos como verdades absolutas.

Assim, tal realidade aponta-se contraditória ao desenvolvimento intelectual, sócio afetivo e moral, pois à medida que não promove a reciprocidade entre os sujeitos, lamentavelmente impede a construção de sua autonomia. No entanto, as relações de cooperação são opostas às já referidas, denotam o ponto de partida para o progresso moral, intelectual e afetivo, por garantir a reciprocidade entre os

indivíduos, tornando-os capazes de aceitar o ponto de vista alheio e perceber-se nele.

Como podemos deduzir, enquanto na coação os elementos afetivos seguem do medo ao sentimento de obrigatoriedade, na cooperação prevalece o respeito mútuo, a autonomia. Fatores decisivos a serem considerados na prática educativa intra e extra-escolares, buscando respeitar e aproveitar as relações de cooperação que naturalmente emergem dos contatos entre as crianças. Esses argumentos dispõem evidenciar a função construtora das relações interindividuais cooperativas, destacar a dinamicidade de sua natureza na constituição humana e, trazer para o cerne das discussões pedagógicas no cotidiano, o reconhecimento de que o conjunto das atitudes realizadas é resultante de múltiplas determinações, conferindo à afetividade o devido lugar na promoção de uma educação mais recíproca com suas finalidades, já que o intuito desta é a formação plena do educando.

Ao discorrer a respeito da socialização determinante à formação humana, cabe evidenciar, também, duas realidades diferenciadas, porém, complementares, igualmente responsáveis, à dimensão cognitiva enquanto fonte de transmissão educativa e linguística das contribuições culturais e à dimensão afetiva como fonte de sentimentos específicos, em especial, os sentimentos morais.

Partindo deste princípio, torna-se indispensável darmos ênfase à evolução do aspecto cognitivo do sujeito, compreendido por meio de uma sequência de estruturas que se formam através das experiências vivenciadas, superando os obstáculos reais e convergindo a partir destas novas estruturas à consolidação ulterior. Da mesma maneira, não poderia deixar de ser o desenvolvimento sócio afetivo ao evoluir atendendo a mudanças qualitativas e graduais semelhantes no cognitivo.

O desenvolvimento cognitivo, afetivo e social encontra-se tão imbricados um ao outro, a ponto da simples mudança circunstancial em um dos aspectos ocasionar a transformação nos demais, positiva ou negativamente, dependendo dos seus elementos constituidores. Enfim, considerando que “esses dois aspectos são ao mesmo tempo, irreduzíveis, indissociáveis e complementares, não é, portanto, muito para admirar que se encontre um notável paralelismo entre suas respectivas evoluções”.(PIAGET e INHELDER, 1990, p.24).

O processo contínuo e construtivo de socialização do sujeito se dá, também, em primeira instância, no máximo de interações sócias afetivas interdependentes,

deste com o outro e com o meio – fator característico da primeira infância – na busca pela satisfação orgânica e psicológica, seguindo progressivamente em direção ao limite da individualidade e, conseqüentemente, da autonomia. Desse modo, a manifesta correspondência entre os aspectos afetivo e cognitivo, no tocante às respectivas evoluções, compete tornar explícito o papel da afetividade nos períodos do transcurso do desenvolvimento humano.

No estágio sensório-motor do desenvolvimento cognitivo, notamos, a princípio, a passagem de um momento inicial, centrado na ação própria da criança, a posterior estruturação do mundo objetivo e descentrado; ao passo que, na afetividade instaura-se o estado de não-diferenciação entre o eu e os construtos físicos e humanos, para na etapa seguinte imprimir trocas entre o eu diferenciado e o alheio.

Piaget (1998), em parceria com Inhelder, no livro “A psicologia da criança”, recorre a J. M. Baldwin, ao complementar o momento referido sob a conceituação de “a dualismo inicial”, termo já atribuído por Baldwin para explicar a não-consciência do eu, ou seja, a verticalidade no conjunto das relações exteriores como se fosse extensão do mundo particular.

De fato, são as primeiras relações, as trocas interindividuais que a criança estabelece afetivamente que a permite distinguir as particularidades do mundo objetivo e subjetivo, substanciadas por uma série de influências do meio circundante, que correspondem às atividades espontâneas da criança, num estágio de satisfação de suas necessidades. Segundo SPITZ e WOLF, autores referenciados por Piaget e Inhelder (1998), exprimem que na análise dos afetos observáveis, nessa etapa do desenvolvimento psicossocial, há muito mais de trocas afetivas, contágios, do que verdadeiramente reconhecimento ou diferenciação das pessoas e das coisas.

### **2.3.1 Motivação Para Aprendizagem**

Para Campos (1986), a compreensão e o uso adequado das técnicas motivadoras poderiam resultar em interesse, concentração da atenção, atividade produtiva e eficiente de uma classe, a falta de motivação poderia conduzir ao aumento de tensão emocional, problemas disciplinares, aborrecimentos, fadiga e aprendizagem pouco eficiente da classe.



É importante que todos os professores tenham uma visão humanista e progressista de Educação, objetivando através das atividades físicas fazer com que os alunos desenvolvam-se integralmente, assumindo um papel mais amplo, papel esse de educar e promover o desenvolvimento do educando, estimulando as três áreas inerentes aos comportamentos da natureza humana, segundo a visão pedagógica: Cognitiva, Afetiva e Psicomotora. É dever do professor favorecer ao homem o seu conhecimento não só a nível motor, mas em âmbito integral, enquanto ser pensante dotado de emoções, e que interage com o todo social no desenvolver de suas funções, desde as mais elementares até as mais superiores.

O tédio provocado por respostas sempre iguais é um fator prejudicial à aprendizagem, portanto a alternância entre a aprendizagem de algum fundamento técnico e a realização de atividades lúdicas, poderiam contribuir para criar o espaçamento necessário entre as atividades e, conseqüentemente, melhorar o processo de aprendizagem. O ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, na verdade o jogo faz parte da essência de ser dos mamíferos.

O jogo é necessário ao nosso processo de desenvolvimento, tem uma função vital para o indivíduo principalmente como forma de assimilação da realidade, além de ser culturalmente útil para a sociedade como expressão de ideais comunitários. Na concepção piagetiana, os jogos consistem numa simples assimilação funcional, num exercício das ações individuais já aprendidas gerando, ainda, um sentimento de prazer pela ação lúdica em si e pelo domínio sobre as ações. Portanto, os jogos têm dupla função: consolidar os esquemas já formados e dar prazer ou equilíbrio emocional à criança (FARIA, 1995).

Já na concepção de Vygotsky(1989), a lúdica influência auxilia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração (ibid.).

A brincadeira tem papel predominante na aprendizagem exploratória, integrando o pensamento intuitivo, permitindo a ação motivadora no potencial do ser humano para que ele possa saber buscar soluções necessárias. O brincar, o jogar, segundo Piaget (1982) e Vygotsky (1987), pesquisadores que são referência no assunto na área pedagógica, ajudam no desenvolvimento físico, intelectual, reforçando os vínculos afetivos do ser humano com o próximo.

Para Santin e Luckesi (2000), atividades lúdicas são aquelas que propiciam uma experiência de plenitude, não definíveis por palavras, mas compreendidas pela fruição, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se articulam como teias urdidas com materiais simbólicos.

Como bem observa Fortuna (2001), em uma sala de aula ludicamente inspirada, convive-se com a aleatoriedade, com o imponderável; o professor renuncia à centralização, à onisciência e ao controle onipotente e reconhece a importância de o aluno ter postura ativa nas situações de ensino, sendo sujeito de sua aprendizagem.

As brincadeiras criam espaços virtuais para as experimentações construtivas, inovadoras e permanentes no processo interventivo. São, além disso, de vital importância no processo ensino-aprendizagem uma vez que trazem vantagens afetivas como: redução da ansiedade e melhora da autoconfiança. Fundamentadas em diversos objetivos educativos utilizamos as brincadeiras não só para encorajar nossos alunos a trabalhar mantendo seu interesse, como também, para criar contextos, nos quais o conhecimento a adquirir seja-lhes útil e significativo.

Buscamos, por meio de diversos jogos, ampliar, gradativamente, as possibilidades de comunicação, expressão e o desenvolvimento do raciocínio lógico dos educandos, garantindo-lhes o sucesso escolar através da superação das dificuldades de aprendizagem.

Brincadeiras, jogos, ludicidade são, portanto, atividades utilizadas no processo de construção de aprendizagens das crianças, pois, conhecendo ou não os espaços aonde chegam e as pessoas com quem estão os educandos criam momentos lúdicos, instituem novos grupos e neles se comunicam numa linguagem comum a todos.

A ludicidade torna-se indispensável, pois colabora na apreensão de conhecimentos artísticos e estéticos, bem como para a integração dos sujeitos, possibilitando a ampliação da percepção, da imaginação e dos sentimentos; levando-os a desenvolver aspectos significativos da personalidade, a capacidade de conviver, de aceitar e, principalmente, respeitar o outro.

Assim, a vivência lúdica na sala de aula transforma-se numa maneira dos alunos experimentarem situações em que o fazer se identifique com o brincar e o imaginar, usando a linguagem e a representação, formando um todo em interação:

educandos/educadores; além de proporcionar realizações que despertam o prazer e o entusiasmo, contribuem significativamente para o desenvolvimento da cognição, da linguagem, da área motora e da área social das crianças.

### **2.3.2 Ludicidade na Socialização e na Motivação da Aprendizagem**

Nos tempos atuais, as propostas de Educação Infantil dividem-se entre as que reproduzem a escola elementar com ênfase na alfabetização e números (escolarização) e as que introduzem a brincadeira valorizando a socialização e a recriação de experiências.

Segundo Froebel (apud Blow, 1991) introduz o brincar para educar e desenvolver a criança. Sua teoria pressupõe que o brincar permite o estabelecimento de relações entre objetos culturais e a natureza, unificados pelo mundo espiritual. Froebel (apud Blow, 1991) concebe o brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, e os dons ou brinquedos, objetos que subsidiam atividades infantis. Entende, também, que a criança necessita de orientação para seu desenvolvimento. A perspicácia do educador leva-o a compreender que a educação é ato intencional, que requer orientação, materializados na função da jardineira usar materiais para facilitar a construção dos conhecimentos pré-escolares. Entretanto, a aquisição do conhecimento, requer a auto atividade, capaz de gerar autodeterminação que se processa especialmente pelo brincar.

Muitos profissionais ainda têm dificuldade de entender o lúdico, um olhar para os currículos dos cursos de Magistério e de Pedagogia, repletos de conteúdos que não qualificam o profissional para a compreensão e inserções do lúdico no trabalho pedagógico, demonstram a dimensão do problema. Em decorrência, o desenvolvimento infantil não privilegia um ser holístico, o brincar restringe-se ao exercício muscular, conduzido por um professor de Educação Física:

(...) o professor de Educação Física, ele já sabe que tipo de exercícios. Ele tem aquele jeito de bolar, assim, uma brincadeira que as crianças exercitem os músculos (...) eu acho que ele está habilitado. E (...) seria uma pessoa só, que poderia trabalhar um dia com cada turma na semana. (VEILLARD, 1996, p. 84).

Já Vygotsky (1975), acredita e estabelece uma relação entre o jogo e a aprendizagem, atribuindo-lhe uma grande importância. Ele explica que o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre a criança e as pessoas com quem mantém contatos regulares.

O principal conceito da teoria de Vygotsky (1975) é o de Zona de Desenvolvimento Proximal, que ele define como a diferença entre o desenvolvimento atual da criança e o nível que atinge quando resolve problemas com auxílio, o que leva à consequência de que as crianças podem fazer mais do que conseguiriam fazer por si própria.

No desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Põem em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento. A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objetivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação (VYGOTSKY, 1979:138).

Não é o caráter de espontaneidade do jogo que o torna uma atividade importante para o desenvolvimento da criança, mas sim, o exercício no plano da imaginação da capacidade de planejar, imaginar situações diversas, representar papéis e situações do cotidiano, bem como, o caráter social das situações lúdicas, os seus conteúdos e as regras inerentes a cada situação. Também não é todo jogo da criança que possibilita a criação de uma Zona de Desenvolvimento Proximal, do mesmo modo que nem todo o ensino o consegue; porém, no jogo simbólico, normalmente, as condições para que ela se estabeleça estão presentes, haja vista que nesse jogo estão presentes umas situações imaginárias e a sujeição a certas regras de conduta. As regras são partes integrantes do jogo simbólico, embora, não tenham o caráter de antecipação e sistematização como nos jogos habitualmente "regrados".

Ao desenvolver um jogo simbólico a criança ensaia comportamentos e papéis, projeta-se em atividades dos adultos, ensaia atitudes, valores, hábitos e situações para os quais não está preparada na vida real, atribuindo-lhes significados que estão muito distantes das suas possibilidades efetivas. A atuação nesse mundo

imaginário cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal formada por conceitos ou processos em desenvolvimento. Podemos sintetizar dizendo que: a regra e a situação imaginária caracterizam o conceito de jogo infantil para Vygotsky (1999).

O autor também detecta no jogo outro elemento a que atribui grande importância: o papel da imaginação que coloca em estreita relação com a atividade criadora. Ele afirma que os processos de criação são observáveis principalmente nos jogos da criança, porque no jogo ela representa e produz muito mais do que aquilo que viu.

Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam dos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança (VYGOTSKY, 1999, p.12).

Como afirma Palangana (1994), as concepções de Vygotsky e Piaget quanto ao papel do jogo no desenvolvimento cognitivo diferem radicalmente. Para Piaget (1975) no jogo prepondera a assimilação, ou seja, a criança assimila no jogo o que percebe da realidade às estruturas que já construiu e neste sentido o jogo não é determinante nas modificações das estruturas. Para Vygotsky o jogo proporciona alteração das estruturas.

De acordo com as concepções de Vygotsky (apud Palangana, 1994), uma prática pedagógica adequada não é somente deixar as crianças brincarem, mas, fundamentalmente ajudar as crianças a brincar, brincar com as crianças e até mesmo ensinar as crianças a brincar.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com Lakatos e Marconi (1991,) pode-se de maneira geral definir método como instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, em qualquer área de atuação, a orientação geral que facilita o planejamento de uma pesquisa, a formulação de hipóteses, a coordenação de investigação, a realização das experiências e a interpretação dos resultados.

Trivinos (1987), por sua vez, considera o método como o fator que viabiliza e sustenta a cientificidade e a credibilidade da pesquisa, podendo ser definido como a “teoria da investigação”.

A característica investigativa do método implica, segundo Trivinos (1987) que o mesmo deva identificar uma lacuna no universo do conhecimento humano e buscar a melhor forma de completá-la, ou seja, identificar o novo e examiná-lo a luz do conhecimento atual e tentar resolvê-lo com a ajuda deste conhecimento.

Não custa ressaltar que qualquer método de pesquisa apresenta vantagens e desvantagens, nenhum sendo considerado superior a outro, apenas mais adequado a busca de determinados resultados. O que é realmente importante é que a técnica de pesquisa apresente o necessário rigor científico, para que possa ser considerada confiável e verdadeiramente científica.

Quanto à estruturação propriamente dita deve-se salientar a utilização de dois direcionamentos na pesquisa, a documental que se submeteu o fato ou fenômeno ou a amostra ou a população ao instrumento de coleta de dados (a questionários padronizados ou a entrevista ou ao formulário ou a observação).

Como ocorre certa interdependência entre essas formas de pesquisas, ambas são realizadas ao mesmo tempo.

A fundamentação teórica é sempre retomada uma vez que surjam novos elementos que se revelam essenciais para a compreensão do tema abordado. Além de livros, também foram utilizados artigos de revistas e jornais, site da internet especializado, optou-se para esta pesquisa o emprego de uma pesquisa de caráter qualitativa. Esta opção deve-se pelo fato da mesma não precisar utilizar os recursos da análise estatística das informações coletadas para ser considerada objetiva e válida e possibilitar o estudo de diversos fenômenos presentes nas relações nos seres humanos como meio social em que estes se encontram inseridos (GODOY, 1995).

As características básicas da pesquisa qualitativa:

a. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento.

b. Os dados coletados são predominantemente descritos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações e acontecimentos, incluem as transcrições de entrevistas e de depoimentos.

c. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O problema se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.

d. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelos pesquisados.

A análise dos dados tende a seguir num processo indutivo. (BOGOAN e BIKLEN apud LUDKE e ANDRÉ, 2003, p. 11-13)

### 3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Segundo Goode (apud Lüdke E André, 2003. p.17) o caso se destaca por constituir unidade dentro de um sistema amplo. O interesse incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos e situações.

Quando se quer estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo devemos escolher o estudo de caso. O estudo de caso é um estudo qualitativo, é o que se desenvolve numa situação, natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível, e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Os estudos de caso clínicos, de serviço social, de direito, os casos médicos e as biografias não são necessariamente qualitativos, em Educação alguns estudos de caso são qualitativos e muitos não.

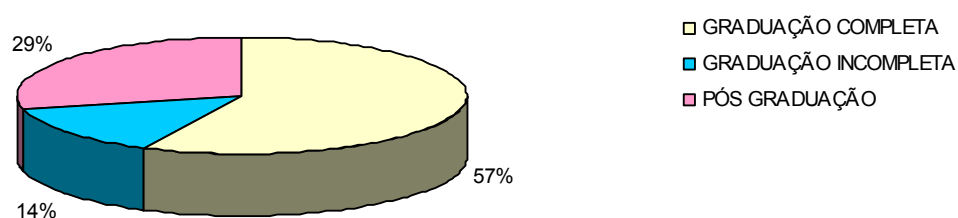
### 3.2 LIMITES DA PESQUISA

A pesquisa foi efetuada através de observações e questionário com professores do Centro de Educação Infantil Carlos Gautono Município de Foz do Iguaçu.

### 3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

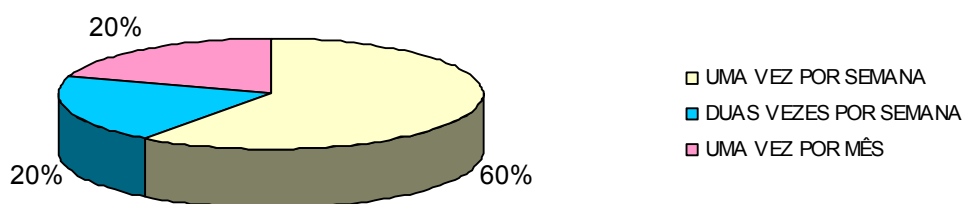
Foram utilizados como instrumentos desta pesquisa questionários destinados aos professores do Centro de Educação Infantil Carlos Gauto no Município de Foz do Iguaçu, que atendem a 25 alunos com idade entre 04 e 05 anos.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS



**Gráfico 1: Formação dos professores.**

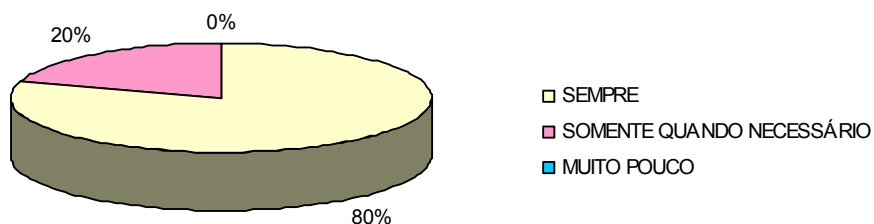
14% das professoras respondentes têm graduação incompleta, 57% têm a graduação completa e 29% dessas têm a graduação completa e pós-graduação.



**Gráfico 2: Frequência de utilização da ludoteca para a estimulação dos alunos.**

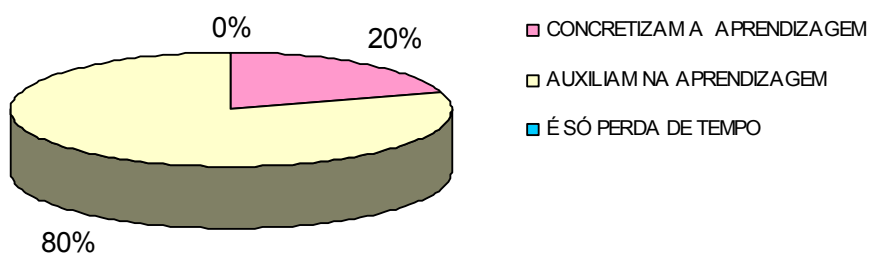
60% das respondentes utilizam a ludoteca para estímulo de seus alunos uma vez por semana, 20% utilizam a ludoteca duas vezes por semana e 20% uma vez por mês.





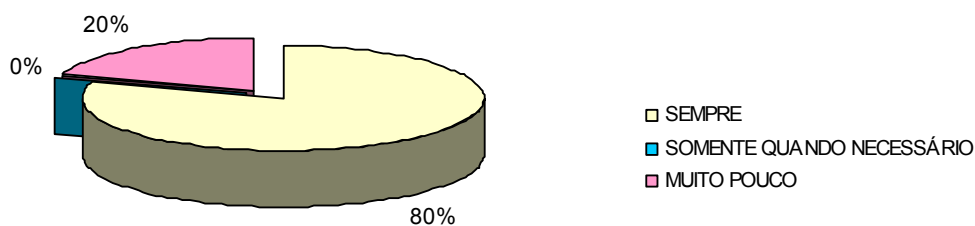
c

80% das respondentes sempre utilizam materiais lúdicos no auxílio da aprendizagem, 20% utilizam o mesmo somente quando necessário.



**Gráfico 4: Resultados da utilização de materiais lúdicos.**

80% das respondentes acreditam que os materiais lúdicos apenas auxiliam a aprendizagem, 20% acreditam que os materiais lúdicos concretizam a aprendizagem.



**Gráfico 5: Utilização de brinquedos cantados com os alunos.**

80% das respondentes utilizam sempre os brinquedos cantados, 20% utilizam muito pouco.



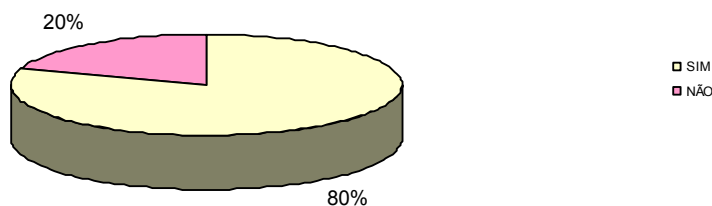
**Gráfico 6: Frequência de utilização de histórias como recurso pedagógico**

80% das respondentes utilizam as histórias como recurso pedagógico duas vezes por semana, 20% utilizam uma vez por semana.



**Gráfico 7: Atividades desenvolvidas nos momentos de recreação.**

60% das respondentes utilizam brinquedos, jogos, pátio, parque, atividades livres e leituras nos momentos de recreação, 40% utilizam brinquedos, jogos nos momentos livres.



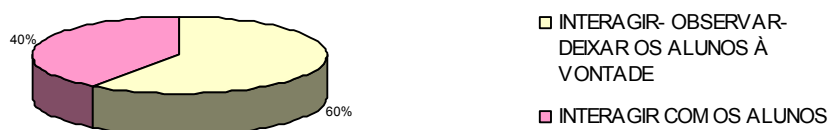
**Gráfico 8: Desenvolvimento de atividades de recreação tem objetivos traçados.**

80% das respondentes traçam objetivos para os momentos de recreação, 20% não traçam esses objetivos.



**Gráfico 9: Momento de recreação.**

50% das respondentes interagem com os alunos nos momentos de recreação, 30% apenas observam e 20% cuidam e deixam os alunos à vontade.



**Gráfico 10: Momento lúdico para a motivação da aprendizagem.**

60% das respondentes consideram que no momento da motivação para a aprendizagem o professor deve Interagir com seus alunos, observá-los e deixá-los à vontade e 40% responderam que no momento da motivação para a aprendizagem o professor deve interagir com os alunos.

#### **Quadro 1: Compreensão de ludicidade.**

Respondente 1	“Ludicidade é aprender através das brincadeiras”
Respondente 2	“É uma realidade que a criança normal ‘vive’ com muita intensidade, fora da realidade de vida, algo muito saudável e gostoso!”
Respondente 3	“Criar, fantasiar, desenvolver senso crítico, estabelecer relações, autonomia...”
Respondente 4	“É algo onde a criança aprende através de brincadeiras e jogos fora da realidade de vida, um fantasia algo gostoso, aprazível.”
Respondente 5	“Aprendizagem através de brincadeiras cantadas, jogos, materiais diferenciados, utilizando também o valor simbólico”.

Fonte: A autora

Todos os respondentes em suas descrições demonstram ter a compreensão do que é a ludicidade. O lúdico tem sua origem na palavra latina "*ludus*", que do ponto de vista etimológico, quer dizer "jogo", mas se ficasse confinado somente à sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. Segundo Feijó (1992), O lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, e "caracteriza-se por ser espontâneo funcional e satisfatório".

**Quadro 2: Forma de utilização do espaço da ludoteca para estimulação dos alunos.**

Respondente 1	"Em alguns momentos deixo as crianças livres, em outros intervenho".
Respondente 2	"Uma vez na semana utilizo a sala especial e o outro dia utiliza a sala no cantinho da leitura para usar a ludicidade".
Respondente 3	"Com as crianças de Educação Infantil deve ser trabalhado o lúdico em todos os momentos, pois elas só aprendem e compreendem o conteúdo trabalhado através das brincadeiras"
Respondente 4	"Utilizam uma sala onde há recursos (brinquedoteca) e em sala de aula no cantinho da leitura, onde as crianças podem vivenciar diversas atividades prazerosas".
Respondente 5	"Aproveitando o tamanho do espaço (dos parques), os brinquedos que eles têm, por ser o espaço aberto, levo materiais diferenciados, para haver estimulação de várias formas para haver estimulação de várias formas, tamanhos, cores, imitação, percepção visual, auditiva".

**Fonte:** A autora

A brincadeira é definida por Sheridan (1971 p.32); como "... envolvimento ansioso em esforço físico ou mental agradável para obter satisfação emocional"; em suas brincadeiras, uma criança experimenta pessoas e coisas, armazena sua memória, estuda causas e efeitos, resolve problemas, constrói um vocabulário útil, aprende a controlar suas reações emocionais centralizadas em si próprias e adapta seus comportamentos aos hábitos culturais de seu grupo social.

O brincar é tão necessário ao pleno desenvolvimento do organismo de uma criança, ao seu intelecto e personalidade, como alimento, abrigo, ar puro, exercícios, descanso e prevenção de doenças. Brincar, portanto, é fundamental para um

desenvolvimento pleno do ser humano. A ludoteca é um espaço muito rico para a estimulação do desenvolvimento citado por Sheridan. Observando as descrições dos respondentes, podemos observar que a maioria não tem um aproveitamento adequado desse espaço privilegiado para o desenvolvimento de seus alunos.

**Quadro 3: Utilização de materiais lúdicos no auxílio a aprendizagem.**

Respondente 1	“Para introduzir conceitos novos, acho que materiais lúdicos e concretos auxiliam e facilitam a assimilação por parte das crianças”.
Respondente 2	“A faixa etária que trabalhamos utiliza a ludicidade como estratégia ou artifício”.
Respondente 3	“A cada tema trabalhado é necessário criar, fantasiar e utilizar objetos que as crianças possam identificar e desenvolver o senso crítico”.
Respondente 4	“Utilizo com estratégia”
Respondente 5	“Porque a criança precisa do material lúdico, concreto para conseguir compreender de forma abstrata e aprender a construir imagens mentais, tornando-se desnecessário a utilização dos mesmos na medida em que a criança cresce”.

**Fonte:** A autora

Todos os respondentes utilizam recursos lúdicos em suas aulas no auxílio a aprendizagem. Segundo Fortuna (2001), em uma sala de aula ludicamente inspirada, convive-se com a aleatoriedade, com o imponderável; o professor renuncia à centralização, à onisciência e ao controle onipotente e reconhece a importância de o aluno ter postura ativa nas situações de ensino, sendo sujeito de sua aprendizagem.

As brincadeiras criam espaços virtuais para as experimentações construtivas, inovadoras e permanentes no processo interventivo. São, além disso, de vital importância no processo ensino-aprendizagem, uma vez que trazem vantagens afetivas como: redução da ansiedade e melhora da autoconfiança.

**Quadro 4: Momento de recreação.**

Respondente 1	Cuidar e deixar os alunos à vontade.	“Geralmente as brincadeiras são direcionadas e as crianças precisam também de momentos livres para exercer a sua autonomia”
Respondente 2	Assinalou as três alternativas.	“Depende do objetivo traçado”.
Respondente 3	Interagir com os alunos e observar os alunos.	“Ao mesmo tempo em que brinco, converso, estou observando as atitudes do meu aluno, sua coordenação motora fina e ampla, seu raciocínio lógico, sua autonomia...”
Respondente 4	Interagir com os alunos, observar os alunos.	“Procuro interagir, mas também os observo como brincam e interagem entre si”.
Respondente 5	Interagir com os alunos.	“Pois nesse momento é possível observarmos, interagirmos e sentirmos os desejos, as dificuldades, as necessidades de cada criança, sem estar no ato de cobrança como na realização de algumas outras atividades”.

Fonte: A autora

Um aspecto da teoria de Vygotsky(1978) é a ideia de que o potencial para o desenvolvimento cognitivo é limitado para certa duração de tempo à qual ele chama de "Zona de Desenvolvimento Proximal". Além disso, o pleno desenvolvimento durante a Zona de Desenvolvimento Proximal depende da interação social por inteiro. A gama de habilidades que podem ser desenvolvidas com a orientação de crianças e até mesmo de adultos, por colaboração do grupo, excede o que pode ser obtido sozinho. A teoria de Vygotsky foi uma tentativa de explicar a consciência como um produto final da socialização. Por exemplo, no aprendizado da linguagem, nossas primeiras expressões em grupo, ou com adultos, são com o propósito de comunicação, mas, uma vez dominadas, elas se tornam internalizadas e permitem o "discurso interno".

Do momento da recreação é muito importante para a criança, é o momento em que ela deve estar livre para o professor observar o que foi internalizado pela mesma, podendo verificar as suas atitudes e desenvolvimento. Os respondentes 1 e 2 compreendem essa necessidade da criança.

**Quadro 5: No momento lúdico para motivação da aprendizagem.**

Respondente 1	Interagir com os alunos.	“Para melhor aproveitamento destes momentos”.
Respondente 2	Assinalou as três alternativas.	“Dá pra fazer todos, mas na ordem alterada!”
Respondente 3	Assinalou as três alternativas.	“Tudo depende da criança e do momento, inclusive da atividade proposta que está sendo desenvolvida”.
Respondente 4	Assinalou as três alternativas.	“Procuro utilizar um pouco de cada para observá-los em diferentes situações”.
Respondente 5	Interagir com os alunos.	“Terei mais condições de ajudá-los a superar seus limites e dificuldades, poderei inferir e estimular o aluno no seu processo de ensino-aprendizagem de forma mais direta e direcionada”.

**Fonte:** A autora

Froebel (apud Blow, 1991), entende que a criança necessita de orientação para seu desenvolvimento e que a educação é um ato intencional, que requer orientação materializada na função da jardineira, usando materiais para facilitar a construção dos conhecimentos pré-escolares.

Sendo assim, é indispensável à atuação de interação do educador com seus alunos no momento de motivação para a aprendizagem. Todas as respondentes em suas descrições compreendem a importância da interação de professor e aluno no momento da motivação para a aprendizagem.

**Quadro 6: Quais os cursos que gostaria de fazer para aprimorar seus conhecimentos em relação ao trabalho com a Educação Infantil? 38**

Respondente 1	“Aproveitamento de brinquedos, jogos e livro de maneiras diferentes”.
Respondente 2	“Libras e Pedagogia Hospitalar”.
Respondente 3	“A pós que estou fazendo já tem me auxiliado e aberto novos horizontes. Gostaria de fazer uma pós em gestão pedagógica. Para trabalhar como pedagoga (diretora)”.
Respondente 4	“Uma pós-graduação”
Respondente 5	“Cursos relacionados à construção de jogos, brinquedos cantados”.

**Fonte:** A autora

Froebel (1873), sempre enfatizou a atividade lúdica para a estimulação das crianças e idealizou recursos sistematizados para que as mesmas utilizassem em suas atividades criadoras. Duas das respondentes sentem a necessidade de participar de cursos que falem sobre o aproveitamento de jogos, brinquedos e brincadeiras e oficinas de montagem dos mesmos.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal preocupação da Educação Infantil desde o seu princípio é estimular o desenvolvimento da criança. As atividades promovidas com ludicidade proporcionam esse desenvolvimento na criança de maneira satisfatória e eficaz. A utilização do lúdico na Educação Infantil é imprescindível quando é corretamente abordado.

As atividades lúdicas são grandes propulsoras da socialização, fazendo com que a criança crie a noção do eu e do outro, o que é muito importante para o desenvolvimento de sua autonomia e motivação para aquisição de conhecimentos.

Por meio de observações percebe-se que no âmbito escolar a maior parte dos docentes trabalha com a ludicidade de maneira imposta, apresentam a atividade ou brincadeira que não está interessante para o aluno e o aluno tem que participar, mesmo estando contrariado; ou em outra situação o docente apresenta a atividade que poderia ser satisfatória e funcional para o aluno, porém apresenta sem emoção ou motivação e a turma fica desinteressada e dispersa.

O lúdico não deve ser imposto e sim apresentado, deve oferecer à criança movimentos espontâneos, funcionalidade para o seu desenvolvimento e principalmente satisfação.

Através da análise dos dados, principalmente na descritiva, podemos observar que os docentes são conscientes em relação à importância do lúdico no processo de socialização e motivação para aquisição de conhecimentos, porém têm dificuldades na condução e mediação da ludicidade no dia-a-dia escolar.

O período da pesquisa no Centro de Educação Infantil Carlos Gauto, foi de muito enriquecimento, pois tivemos a oportunidade de ver como o lúdico faz com que o entrosamento entre educador e educando flui de maneira completa e enriquece a socialização no dia – a – dia.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO SCHOKEL, Luis. Dicionário Bíblico Hebraico – Português, São Paulo: Paulus. 1983.

ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: CEB/CNE, 2000.

CAMPOS, D. M. S. - **Psicologia da aprendizagem**, 19 ed. Petrópolis: Vozes, 1986

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1981.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. São Paulo: Atlas 1993

FEIJÓ, O. G. **Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte**, Rio de Janeiro: Shape, 1992.

FORTUNA, T. R. **Formando professores na Universidade para brincar**. In: SANTOS, S. M. P. dos. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

FROEBEL, F. **The mottoes and commentaries of Friedrich Froebel's mother play**. Translated by Henrietta R. Eliot and Susan Blow. New York and London: D. Appleton, p. 1-52.

KRAMER, S. **Formação de Profissionais da Educação Infantil: questões e tensões**. In: MACHADO, M. L. de A. (Org). **Encontros e Desencontros na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAKATOS, E. M. MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**, 3 ed. Revista ampliada. São Paulo: Atlas. 1990.

LUCKESI, C. C. **Ludopedagogia - Ensaio 1: Educação e Ludicidade**. Salvador: Gepel, 2000.

MARCONI, M. A. **Técnicas em Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1990.

MIRANDA, N. - **200 Jogos Infantis**, 8 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1983.

PALANGANA, I. C. **"Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky (a relevância do social)"**. São Paulo: Plexus, 1994.

PIAGET, J. **A formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

- PIAGET, J. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S/ª, 1990.
- PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.
- PIAGET, J. **O nascimento da inteligência da criança**. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- RIZZO P. J. **Corpo Movimento e Educação** - o desafio da criança e adolescente deficientes sociais, Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- SHERIDAN, M. D - **Brincadeiras Espontâneas na Primeira Infância** , 2 ed. São Paulo: Brasil, 1971.
- TEIXEIRA, M. S. - **Recreação para todos** - Manual Teórico-prático , 2 ed. São Paulo: OBELISCO, 1970.
- TRIVINOS, ANS. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: 1987.
- VERHINE, ROBERT, E PLANK, DAVID N. **O financiamento da educação básica: um estudo de receitas e gastos das redes municipais de ensino da Bahia**. in: **políticas municipais de educação**. Edivaldo m. Boa ventura (org,). Salvador: EDUFBA, 1996, p. 31-62.
- VEILLARD, K. C. dos S. **Entre o caos e a geometria: o "lugar" do brincar**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.
- VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Cortez 1989.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- VYGOTSKY, L. S. **Imaginación y creación en la edad infantil**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. **Mind in Society**. Cambridge, MA: HarvardUniversity Press, 1978.
- VYGOTSKY, L. S. **Thought and Language**. Cambridge, MA: MIT Press, 1962

## APÉNDICE

**APÊNDICE 1: DADOS GERAIS:**

Idade: _____	Sexo ( ) masc.	( ) fem.
<b>Formação:</b>		
( ) Ensino Superior completo	( ) Ensino Superior incompleto.	
Área _____		
<b>Pós-Graduação:</b>		
( ) Especialização.	Área _____	
( ) Mestrado .	Área _____	
( ) Doutorado.	Área _____	

**QUESTÕES:****1. O que você compreende por ludicidade?**


---



---



---



---



---

**2. Com que frequência utiliza o espaço da ludoteca para estimulação de seus alunos?**

- ( ) Uma vez por semana;
- ( ) Duas vezes por semana;
- ( ) Uma vez por mês.

De que forma utiliza esse espaço? Relate: \_\_\_\_\_

---



---



---

**3. Nas suas aulas costuma utilizar materiais lúdicos no auxílio a aprendizagem?**

- ( ) Sempre;
- ( ) Somente quando necessário;
- ( ) Muito pouco.

Justifique:

---

---

---

**4. No seu ponto de vista, esses materiais lúdicos?**

- Concretizam a aprendizagem;
- Auxiliam na aprendizagem;
- É só perda de tempo.

**5. Costuma utilizar brinquedos cantados com seus alunos?**

- Sempre;
- Somente quando necessário;
- Muito pouco.

**6. Com que frequência utiliza a história como recurso pedagógico?**

- Uma vez por semana;
- Duas vezes por semana;
- Duas vezes por mês.

**7. Nos momentos de recreação (livres, quando sobra tempo), costuma oferecer:**

- Brinquedos/ Jogos;
- Pátio/ Parque;
- Atividades livres;
- Leitura.
- Outro (s)

---

---

**8. Tais atividades têm os objetivos pedagógicos traçados anteriormente?**

- Sim
- não

**9. No momento de recreação você costuma:**

- Cuidar e deixar os alunos a vontade;
- Interagir com os alunos;
- Observar os alunos.

Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_

---

---

---

**10. No momento lúdico para a motivação da aprendizagem, você prefere:**

- Interagir com os alunos;
- Observar;
- Deixar os alunos a vontade.

Por quê? \_\_\_\_\_

---

---

**11. Como professora da Educação Infantil, em relação a ludicidade:**

- Precisa aprimorar - se;
- Sente-se preparada;
- Sente-se despreparada.

**12.** Quais os cursos que gostaria de fazer para aprimorar seus conhecimentos em relação ao trabalho com a Educação infantil?

---

---

## APÊNDICE 2:PROJETOS DE INTERVENÇÃO

PALESTRA: LUDICIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR.

- a) **Carga horária:** 4h/a
- b) **Palestrante:** Professora Ivonete Sodré Rodrigues
- c) **Ementa:** O que é ludicidade; Função do lúdico no Âmbito Escolar; Utilização do lúdico.
- d) **Objetivo:** Compreender a função e as formas de utilização da ludicidade no âmbito escolar.
- e) **Conteúdo Programático:**
  - O que significa ludicidade.
  - Benefícios do lúdico no desenvolvimento da criança.
  - Abordagens na mediação de atividades lúdicas.
- f) **Metodologia:**
  - Palestra
  - Análise de casos
  - Mesa redonda
- g) **Recursos:**
  - Humanos: Palestrante.
  - Materiais: Datashow e textos informativos.
  - Financeiros: Hora aula da palestrante.
- h) **Referências:**

FAZENDA, I. C. **A Interdisciplinaridade:** história, teoria e pesquisa, Campinas/SP: Papyrus, 1995.

FORTUNA, T. R. **Formando professores na Universidade para brincar.** In:

SANTOS, S. M.P.dos (org.). **A ludicidade como ciência.** Petrópolis: Vozes, 2001,

LUCKESI, C. C. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras:** uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, C. C. (org.) Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

MORIN, E. **Amor, Poesia e Sabedoria.** Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.



### **APÊNDICE 3:PALESTRA: RECURSOS LÚDICOS NO ESPAÇO ESCOLAR.**

- a) Carga horária:** 4h/a
- b) Palestrante:** Professora Ivonete Sodr e Rodrigues
- c) Ementa:** O Espaço escolar; Jogos; Brinquedos e Brincadeiras.
- d) Objetivo:** Reconhecer os espaços e os recursos que t em dentro da escola como precursores da ludicidade.
- e) Conteúdo Programático:**
  - Ambientes da escola.
  - Jogos na aprendizagem.
  - Brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento da criança.
- f) Metodologia:**
  - Palestra
  - Exposi o de ideias
  - Análise de casos
  - Mesa redonda
- g) Recursos:**
  - Humanos: Palestrante.
  - Materiais: Datashow e textos informativos.
  - Financeiros: Hora aula da palestrante.

#### **h)Referências:**

AROEIRA, M. L. C. SOARES, M. I. B. MENDES, R. E. A. **Didática de pré – escola –** Vida criança, brincar e aprender. São Paulo: FTD, 1996.

DROUET, R. C. da R. **Fundamentos da Educa o pré-escolar.** São Paulo:  tica, 1997.

GADOTTI, M. **A organiza o do trabalho na escola:** alguns pressupostos. São Paulo: ÁTICA, 1993.

LÜCK, H. FREITAS, K. GIRLING, R. **A escola participativa -** o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A,2000.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educa o infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

#### APÊNDICE 4: OFICINA: MATERIAIS LÚDICOS.

- a) **Carga horária:** 4h/a
- b) **Palestrante:** Professora Ivonete Sodr e Rodrigues
- c) **Ementa:** Confeccões de materiais lúdicos.
- d) **Objetivo:** Confeccionar materiais lúdicos a serem utilizados na estimula o de alunos da Educa o Infantil.
- e) **Conteúdo Programático:**
  - Ludicidade na prática.
  - Oficina de materiais lúdicos.
- f) **Metodologia:**
  - Oficina
  - Apresenta o da constru o do aluno.
- g) **Recursos:**
  - Humanos: Palestrante.
  - Materiais: Cola, tesoura, régua, recicláveis, cartolinas, canet es, sulfite.
  - Financeiros: Hora aula da palestrante.
- h) **Referências:**

CUNHA, N. H. da S. **Brinquedo, Desafio e Descoberta**. Rio de Janeiro: FAE – Ministério da Educa o, 1988.

FORTUNA, T. R. **Sala de Aula   lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L. M. & DALLAZEN, M. I. H. Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Media o, 2000 p.147-164 (Cadernos de Educa o Básica 5).

FRIEDMANN, A. (et al). **O Direito de Brincar**. São Paulo: Scritta, 1992.

KISHIMOTO, T. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educa o**. São Paulo: Cortez, 1994.

LEBOVICI E DIATKINK. **Significado do Brinquedo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

MIRANDA, S. de. **Faça seu próprio brinquedo: A sucata como possibilidade lúdica**. São Paulo: Papyrus, 1998.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

**APÊNDICE 5: OFICINA: BRINQUEDOS CANTADOS**

- a) Carga horária:** 4h/a.
- b) Palestrante:** Professora Ivonete Sodré Rodrigues
- c) Ementa:** Brinquedos Cantados e sua função no desenvolvimento infantil
- d) Objetivo:** Conhecer os brinquedos cantados e sua importância no desenvolvimento da criança.
- e) Conteúdo Programático:**
  - O que são Brinquedos Cantados.
  - Oficina de Brinquedos cantados.
- f) Metodologia:**
  - Oficina
  - Mesa redonda.
  - Exposição de ideias.
- g) Recursos:**
  - Humanos: Palestrante.
  - Materiais: Texto informativo, rádio.
  - Financeiros: Hora aula da palestrante.

**h) Referências:**

CURTISS, S. R. **A alegria do movimento na pré-escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FERREIRA, I. L E CALDAS, S. P. **Atividades na pré-escola.** 10 ed. São Paulo: Saraiva, 1985.

GARDNER, H. **A criança pré-escolar : como pensa e como a escola pode ensiná-la.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PALLARES, Z. M. **Atividades rítmicas para o pré-escolar.** Porto Alegre: REDACTA/PRODIL, 1981.

**APÊNDICE 6: OFICINA: LUDICIDADE NOS CONTOS.**

- a) Carga horária:** 4h/a
- b) Palestrante:** Professora Ivonete Sodr e Rodrigues
- c) Ementa:** Contar histórias de maneira Criativa.
- d) Objetivo:** Confeccionar materiais serem utilizados no momento da história.
- e) Conteúdo Programático:**
  - A arte de contar histórias.
  - Oficina de materiais para utiliza o no momento de contar história.
- f) Metodologia:**
  - Oficina
  - Apresenta o da constru o do aluno.
  - Exposi o de ideias.
- g) Recursos:**
  - Humanos: Palestrante.
  - Materiais: Cola, tesoura, régua, recicláveis, cartolinas, canet es, sulfite, aventais, roupas diversificadas, radio e instrumentos pequenos.
  - Financeiros: Hora aula da palestrante.
- h) Referências:**

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil gostosura e bobices**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

BAJARD, E. **Ler e dizer: compreensão e comunica o do texto escrito**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COELHO, B. **Contar história: uma arte sem idade**. 10 ed. São Paulo:  tica, 2001.

EST S, C. P. **O dom da história: uma f bula sobre o que   suficiente**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.