

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO – FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL – PROJETO PROFESSOR NOTA 10

Janaína de Oliveira Sousa Fiorenza – 4025408/4

Luzinete Rodrigues Rabello – 4026053/3

Márcia Lúcia da Conceição de Oliveira – 4025557/9

Maria Cecília Cruz – 4025579/5

A CONCEPÇÃO DO PROFESSOR SOBRE O LÚDICO NO
PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM TURMAS COM
CRIANÇAS DE 6 E 7 ANOS, NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO
DISTRITO FEDERAL

Brasília, 2005

Janaína de Oliveira Sousa Fiorenza – 4025408/4

Luzinete Rodrigues Rabello – 4026053/3

Márcia Lúcia da Conceição de Oliveira – 4025557/9

Maria Cecília Cruz – 4025579/5

A concepção do professor sobre o lúdico no processo de ensino-
aprendizagem em turmas com crianças de 6 e 7 anos, nas escolas públicas do
Distrito Federal

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília – UniCEUB
como parte das exigências para a
conclusão do Curso de Pedagogia –
Formação de Professores para as
Séries Iniciais do Ensino Fundamental
– Projeto Professor Nota 10.

Orientador: Renato Bastos João

Brasília, 2005

Dedicamos este trabalho a todos aqueles que nos ajudaram ao longo dessa caminhada e àqueles que de alguma forma se preocupam em melhorar a qualidade da educação no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos nossos amigos e familiares pela compreensão nos diversos momentos em que necessitamos estar ausentes;

Agradecemos aos professores que se prontificaram a contribuir para a realização dessa pesquisa;

Agradecemos ao nosso professor-orientador, Renato Bastos João, que nos guiou ao longo desse trabalho;

Agradecemos a cada integrante (pesquisadoras) desse trabalho pelos momentos em que estivemos juntas, pela paciência e companheirismo presentes nos encontros, durante o processo e na conclusão desta monografia;

Agradecemos, acima de tudo, à Deus que nos permitiu chegar até aqui.

“Vivendo e aprendendo a jogar
Vivendo e aprendendo a jogar
Nem sempre ganhando
Nem sempre perdendo, mas
Aprendendo a jogar...”

(Elis Regina)

RESUMO

Este trabalho teve como propósito o objetivo de analisar a questão do lúdico na concepção do professor, no processo de ensino-aprendizagem, em turmas com crianças de 6 e 7 anos, nas escolas públicas do Distrito Federal. As palavras brincadeiras, jogos e crianças estão diretamente ligadas umas às outras. Essa nobre atividade da infância é destacada em várias concepções teóricas de autores como Piaget, Vygotsky e Wallon onde cada um, a sua maneira, mostra a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil e na aquisição de conhecimentos. Partindo de teorias que colocam a curiosidade da criança como algo que pode ser despertado por meio de jogos e brincadeiras, ampliando assim seus conhecimentos e desenvolvendo suas habilidades motoras, cognitivas e lingüísticas, houve a necessidade de saber como os professores trabalham com o lúdico em sala de aula. A hipótese levantada era a de que o professor aplicava, em sala de aula, atividades lúdicas de acordo com a sua intuição e sem um embasamento teórico sobre o tema. Desta forma, foi aplicado um questionário e foram realizadas algumas observações em quatro escolas do DF, localizadas na Asa Sul, no Cruzeiro, no Gama e no Paranoá. O resultado da pesquisa demonstrou uma realidade diferente da hipótese levantada: a maioria dos professores trabalham com o lúdico de forma consciente e embasada em teorias. Esses profissionais acreditam que a escola deva considerar o lúdico como parceiro, utilizando-o amplamente com vistas a trabalhar o desenvolvimento global das crianças. Por fim, concluímos que as brincadeiras e os jogos não devem ocupar momentos distintos na vida dos alunos, mas sim estar constantemente presentes no cotidiano escolar, independente do local onde ocorram (no recreio ou em sala de aula).

Palavras- chave: Lúdico, prática pedagógica e aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
1.1 Por que brincar?.....	13
1.2. O brincar e o professor.....	16
1.3 O brincar e a aprendizagem.....	18
1.3.1 O currículo básico do Ensino Fundamental e os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	22
1.4 A importância dos jogos	23
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE PESQUISA.....	28
2.1 Público-alvo da pesquisa.....	29
2.2 Amostra.....	30
2.3 Procedimento.....	30
2.4 Coleta de dados.....	31
2.4.1 Instrumentos de pesquisa.....	31
CAPÍTULO III – ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	33
3.1 Questionário.....	33
3.2 Observação	35
3.3 Observação e Questionário.....	38
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
ANEXO.....	45

INTRODUÇÃO

Subir e descer em árvores, pular amarelinha, fazer comidinha, ouvir histórias ou até mesmo brincar com jogos no computador não tem função na escola, certo? Errado. Estudos realizados desde o séc XIX informam que o brincar vai além da função social e promove o desenvolvimento do indivíduo de forma integral, além de possibilitar a aprendizagem de conteúdos no processo escolar. Pensar sobre o lúdico, trabalhar com jogos e brincadeiras parece algo inovador e que traz aos professores informações novas a respeito do ensino. No entanto, o que há nos dias de hoje é o início de um resgate, de uma concepção já existente sobre o lúdico e que, há muito tempo, já é trabalhado com vistas a atingir um objetivo específico: a aprendizagem.

Por muitos anos a brincadeira foi vista como algo de menor importância, relegada a um segundo plano tanto entre pais quanto entre professores. O brincar passou a ser dissociado do ato de ensinar e uma nova postura passou a ser adotada principalmente nas escolas. Quantos já não ouviram frases como “existe a hora de brincar e a hora de estudar!” Mas quem disse que não é possível estudar brincando? Em frases como esta está embutida a idéia de que se a criança está brincando ela não está aprendendo e que estudar é coisa séria, mas brincar não.

Os jogos e brinquedos passaram a ser vistos como algo a ser utilizado após os trabalhos “sérios”. “Quem já acabou o dever pode brincar”. Frases desse tipo passaram a ser bastante ouvidas nas escolas e fortaleceram ao longo dos anos um conceito equivocado sobre as brincadeiras. Com isso, pais passaram a ver a ludicidade na escola como algo menor, como um mero momento de descontração.

Na década de 90, documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (2001) resgataram em seus textos a importância de se trabalhar com o lúdico em sala de aula. Dessa forma inúmeros profissionais passaram a incluir em seus trabalhos o uso de jogos e brincadeiras com vistas a atingir uma aprendizagem que fosse realmente significativa. Mas agora, questiona-se se há embasamento teórico nos trabalhos desses professores ou se a forma de trabalho que tem sido desenvolvida está baseada na intuição, naquilo que o professor acredita ser o mais correto. Esse é

um dos principais pontos que este trabalho objetivou levantar junto aos professores.

Desta forma foi realizado um estudo comparativo entre o que os teóricos dizem a respeito da ludicidade e a concepção que professores de crianças de 6 e 7 anos, da 1ª série do Ensino Fundamental, das escolas públicas do DF, têm a respeito do tema, assim como, os trabalhos que realizam em suas turmas.

Justificativa

Desde a época de Platão (1999, p.296) as brincadeiras e jogos já tinham uma função determinada: a aprendizagem. Naquele tempo os jogos eram utilizados para capacitar os indivíduos a vencerem as guerras e os inimigos. Já no Renascimento, as brincadeiras se assemelhavam mais às concepções de ludicidade dos tempos atuais, uma vez que estas facilitavam os estudos e eram voltadas para o desenvolvimento da inteligência.

No século XIX, Fröebel (2002), filósofo alemão, criador dos Jardins de Infância, iniciou os estudos sobre o lúdico como recurso em sala de aula, colocando o jogo como parte essencial do trabalho pedagógico. Ele acreditava que brincar era a fase mais importante da infância, refletindo posteriormente na vida adulta do indivíduo.

No entanto, no século XX, a pedagogia tradicional priorizou o conteúdo em detrimento dos jogos e brincadeiras, relegando a um segundo plano a ludicidade. Por muito tempo, confundiu-se “ensinar” com “transmitir”, tornando o aluno um agente passivo do processo de aprendizagem. Na década de 90, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), voltou-se a pensar pedagogicamente no uso das atividades lúdicas, levando o aluno a ser agente ativo da construção do seu próprio conhecimento.

Acreditando-se na importância do lúdico, a proposta da nova LDB traz a tona uma concepção de educação que vai além da simples instrução. Sendo assim, a atividade lúdica como um meio motivador vem ao encontro do que sugere a nova LDB.

Contudo, não se pode esquecer que, no processo de ensino-aprendizagem, a figura do professor torna-se de primordial importância. Piaget (In Macedo,2000) em seus estudos, coloca como indispensável a atuação do

professor na aquisição do conhecimento, uma vez que suas atitudes irão interferir nas possíveis relações que o aluno venha a estabelecer com os conteúdos e com o mundo. Para ele o lúdico é uma característica fundamental do ser humano; dessa forma o professor, ao realizar o seu trabalho em sala de aula, deverá estabelecer relações entre o conhecimento puro e o ato de brincar.

Neste sentido, Santos (2001) indica que:

(...) o brincar representa um fator de grande importância na socialização da criança, pois é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico. Brincar exige concentração durante um grande intervalo de tempo. Desenvolve iniciativa, imaginação e interesse. Basicamente é o mais completo dos processos educativos, pois influencia o intelecto, a parte emocional e o corpo da criança. (p. 79-80).

Apesar das brincadeiras fazerem parte do cotidiano escolar e um grande número de professores saberem da sua importância, nota-se que o fato de já terem brincado um dia, não garante o conhecimento mais aprofundado sobre a ludicidade. O lúdico é um objeto de estudo relativamente novo que precisa ser estudado e vivenciado.

Com vistas a atender a nova proposta da LDB, e muitas vezes, pela falta de embasamento teórico, muitos professores partem diretamente para a prática, deixando a teoria de lado. No entanto, teoria e prática são indissociáveis.

Segundo Maria de Borja Solé (In: Maluf, 2004, p.13) “o professor deveria ter a formação teórica, ou seja, conhecer as principais teorias que tratam do desenvolvimento da aprendizagem, do jogo e da recreação”. Solé destaca ainda a necessidade de uma formação pedagógica que complemente a formação teórica, construída pela vivência e experimentação do professor.

Maluf (2004) complementa a idéia de Solé dizendo que

(...) a formação de um profissional nesta área precisa ser melhor embasada, com conhecimentos que vivenciem experiências lúdicas, que atuem como estímulos para aplicar seus poderes de habilidades, que desabrochem naturalmente em uma variedade de maneiras de explorar a si próprio e o ambiente em que se encontram. Assim, à medida que vivenciam novas experiências, desenvolvem suas fantasias, e o prazer se expande em alegrias. Com certeza, seu cotidiano pedagógico será mais rico, pois irão fluir novos projetos e novas criações.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) sugerem que os momentos de jogos e brincadeiras devem se constituir em atividades permanentes no

cotidiano escolar. Com base nessa proposta curricular, tem-se percebido, que muitos professores estão se perdendo em seus objetivos, deixando a brincadeira de forma solta e, muitas vezes, descontextualizada. Surge então a necessidade de se fazer uma análise crítica de como o professor estabelece relações da sua prática pedagógica com a teoria sobre o lúdico.

É certo que as atividades lúdicas precisam ocupar um lugar especial na educação. O professor é figura essencial para que isso aconteça, criando espaços, oferecendo materiais adequados e participando de momentos lúdicos. Agindo desta maneira, o professor estará possibilitando às crianças uma forma de assimilar a cultura e modos de vida adultos, de forma criativa, prazerosa e participativa.

Não resta dúvida de que a formação teórica do professor é necessária para uma boa atuação. É importante que eles busquem informações e enriqueçam suas experiências para entender o brincar e saber como utilizá-lo visando o aprendizado sistemático da criança, ajudando-as a construir e organizar suas idéias, ampliando-lhes o olhar sempre que possível.

Para Piaget (In: Macedo, 2000, p.38) “o professor deve conhecer as características do desenvolvimento de seu aluno, pois desta forma, ele promoverá uma relação de confiança recíproca, fazendo com que o aluno conquiste sua autonomia”.

Assim sendo, deduz-se que os professores sabem o que eles querem atingir, mas muitas vezes não imaginam o quanto a atividade lúdica irá realmente interferir na experiência motora, social, afetiva e cognitiva da criança.

Com base em tudo que foi colocado anteriormente, pretendeu-se, com essa pesquisa, verificar junto aos professores, se o trabalho que eles vêm desenvolvendo em suas turmas com o lúdico, tem algum embasamento teórico ou se a base das atividades está calcada apenas naquilo que o professor acredita ser o melhor, naquilo que possa trazer resultados mais positivos em relação à aprendizagem.

Desta forma, pretendeu-se incentivar principalmente professores a resgatarem a importância do lúdico no desenvolvimento da criança, de uma forma contextualizada e fundamentada, conscientizando-os de que os jogos e brincadeiras são indispensáveis no cotidiano escolar.

Objetivos

Este trabalho teve como objetivo geral analisar os aspectos teóricos e práticos do lúdico na concepção do professor, no processo ensino-aprendizagem.

Deste objetivo geral, desdobraram-se os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer a visão de diversos teóricos sobre o lúdico;
- Identificar a concepção que os professores que trabalham com crianças de 6 e 7 anos têm a respeito do lúdico;
- Comparar conceitos e propostas metodológicas de diversos teóricos a partir do lúdico e a prática do professor em sala de aula.

CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Por que Brincar?

O ato de brincar é naturalmente instintivo e independente de ser homem ou animal, todos brincam. De forma intencional ou não, brincar alegra, ensina e possibilita novas descobertas.

(...) a criança quando brinca pode estabelecer relações afetivas com qualquer outro objeto, representá-lo ou vivenciá-lo. Ela só precisa ser livre para representar uma realidade ao brincar, já que é natural que ocorra esta atitude em sua vida, fazendo parte da sua condição de ser vivo. (TEIXEIRA, 2003, p. 234)

Muito do que se faz no dia a dia ocorre com base na racionalização, mas a brincadeira, muitas vezes acontece sem que se pretenda atingir objetivos. Quando isso ocorre, percebe-se que alguns pais e professores vêem o ato de brincar como algo menor, sem regras ou objetivos pré-definidos, não acreditando que a brincadeira tenha uma função.

A escola, por muitos anos, ignorou esse imenso aliado (e por que não dizer que ainda ignora) no processo de ensino-aprendizagem. Na década de 90, com a nova lei de diretrizes e bases (LDB 9394/96) e com a chegada dos Parâmetros Curriculares Nacionais um novo panorama começou a ser desenhado. Questiona-se então se os professores estão realmente preparados e embasados para trabalharem com uma nova proposta.

Desde os filósofos da antiguidade aos teóricos mais atuais há um acordo: o brincar auxilia no processo de aprendizagem. Não importa se nos séculos passados para preparar os indivíduos para a guerra ou nos dias de hoje para alcançar a almejada alfabetização, o ato de brincar desempenha um importante papel. Moyles (2002) ressalta:

(...) Por que brincar? É que ele garante que o cérebro – e nas crianças quase sempre o corpo – fique estimulado e ativo. Isso por sua vez, motiva e desafia o participante tanto a dominar o que é familiar, quanto a responder ao desconhecido em termos de obter informações, conhecimentos, habilidades e entendimentos.

Mas, na verdade, o ato de brincar desenvolve muito mais do que habilidades ou conhecimento; extrapola o cognitivo, perpassa pela dimensão

motora e a emocional. Em geral, os avanços no desenvolvimento da criança ocorrem de forma contínua e interligada. Piers e Landau (1980, p. 43) explicitam bem essa idéia: “o brincar desenvolve a criatividade, a competência intelectual, a força e a estabilidade emocionais, (...) sentimentos de alegria e prazer: o hábito de ser feliz”.

O brincar na escola proporciona ao professor a oportunidade não só de desenvolver atividades de aprendizagem, mas também de conhecer e aprender sobre as necessidades dos alunos. Brincando a criança explora seus próprios limites e potenciais. Ocasionalmente a brincadeira também funciona como uma fuga da pressão da realidade, aliviando aborrecimentos, proporcionando um relaxamento. Ao brincar, as crianças começam a pensar sobre problemas e soluções.

Fröebel, desde o séc XIX, já via a importância do brincar nas oportunidades de experiência sensorial e acreditava que elas eram a base do desenvolvimento intelectual. Na verdade, o brincar é um dos meios para estimular o desenvolvimento da linguagem, auxiliando no conhecimento de novas palavras e conceitos.

O brincar permite o desenvolvimento integral da criança e abre espaço para um trabalho que abrange a formação de valores, bem como de um vasto campo de habilidades.

Na brincadeira a criança aprende que ela pode mais do que aquilo que ela podia no início. Aprende também muito dela e da forma como ela interage com outro na superação dos próprios limites.

A criança nas brincadeiras desenvolve a consciência corporal, percebe as melhores ações corporais, aprende a controlar melhor os movimentos do seu corpo e a sincronizar os seus movimentos com o tempo da brincadeira. O brincar é importante porque incentiva a utilização de jogos e brincadeiras. No brincar existe, necessariamente, participação e engajamento, com ou sem brinquedo, sendo uma forma de desenvolver a capacidade de manter-se ativo e participante.

Segundo Maluf (2003), por meio do brincar a criança prepara-se para aprender. Brincando ela aprende novos conceitos, adquire informações e tem um crescimento saudável.

O brincar pode ser um elemento importante através do qual se aprende. Sendo sujeito ativo desta aprendizagem que tem na ludicidade o prazer de aprender (MALUF 2003, 29).

Participar de brincadeiras é uma excelente oportunidade para que a criança viva experiências que irão ajuda-la a amadurecer emocionalmente e aprender uma forma de convivência mais rica. São por meio das brincadeiras que a criança faz novas amizades, melhora seu relacionamento com seus pais, professores e entre colegas, em um ambiente lúdico tranquilo.

A criança, através das brincadeiras, assimila valores, assume comportamentos, desenvolve diversas áreas do conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, e esperar a sua vez de brincar, a emprestar e tomar emprestado, a compartilhar momentos bons e ruins, em fim, seu raciocínio é desenvolvido de forma prazerosa (MALUF, 2003, 94).

Percebe-se que o brincar exerce uma grande influência na socialização da criança. Brincando ela se torna apta a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico, desenvolve sua coordenação motora, suas habilidades visuais e auditivas e seu raciocínio dos processos educativos.

A criança que brinca está desenvolvendo sua linguagem oral, seu pensamento associativo, suas habilidades auditivas e sociais, construindo conceitos de relações espaciais e se aproximando de relações de conservação, classificação, seriação, aptidões visuo-espaciais e muitas outras (PIAGET. In: ANTUNES, 1937, p. 19)

Com o brincar pode-se desenvolver naturalmente a criatividade, através das habilidades físicas e mentais. Além disso, brincando a criança começa a entender como as coisas funcionam, aprende que existem regras e que estas devem ser respeitadas, sabendo organizar seus pensamentos e suas emoções. Através do brincar a criança experimenta o mundo, sendo capaz de se desenvolver para o futuro, realizando descobertas que lhe serão bem mais significativas do que se lhe tivessem sido ensinado.

Para Freud, a maneira como somos e pensamos e a maneira como nos comportamos e construímos nossa alta ou baixa estima é produto da relação entre nosso consciente e nosso inconsciente, e assim somos como que dirigidos por determinações que fogem ao império de nossa vontade ou intenção (ANTUNES, 1937, p. 17)

1.2 O Brincar e o Professor

A criança, por meio da brincadeira, instrui-se, ou seja, ela aprende brincando. É importante que o professor leve para a sala de aula de forma consciente e planejada as brincadeiras infantis, pois elas possibilitam ao mesmo tempo explorar e formalizar conceitos de maneira que seja prazeroso para a criança, pois o brincar faz parte de seu mundo.

Na brincadeira ocorrem processos psíquicos que preparam o caminho de transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. Vygotsky (2000) ressalta que “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos” (p.126). Dessa forma, cabe ao professor observar se as propostas de jogos e brincadeiras em sala de aula estão despertando uma motivação interna na criança. Sem essa motivação, o objeto externo não atingirá os objetivos desejados pelo professor, no campo cognitivo.

Durante a brincadeira é fundamental a participação do professor, pois permite que ele conheça os seus alunos. Porém, qualquer que seja a brincadeira, a questão central é não esquecer do aspecto lúdico envolvido nela. A brincadeira é um momento que o imaginário da criança deve ser respeitado e deve ter um espaço para isso. O professor não deve intervir em todas as brincadeiras, pois agindo dessa forma estará destruindo o lado positivo do brincar. Então, de fato, tem quem haver o momento da brincadeira livre, do brincar pelo brincar. Em outras situações, de maneira planejada, o professor usará esse recurso para que o aluno aproprie-se de alguns conhecimentos mais escolares.

É importante que o professor busque informações e enriqueça suas experiências para entender o brincar e saber como utilizá-lo para auxiliar o aprendizado da criança.

O professor exerce uma função muito grande, entre o brincar e a criança. Ele deverá sempre conversar com elas sobre as construções que realizam através do jogo e do brincar; deverá ainda saber observar o modo de brincar de seus alunos, para extrair informações para as atividades a serem realizadas.

É perceptível a importância do jogo e do brincar na construção do pensamento da criança com relação à escola. Através deles é possível perceber

como a criança está se socializando, e como está sendo introduzida no mundo social.

(...) Quando chegarem à escola primária, se exigirá das crianças desempenho intelectual, principalmente quanto à leitura, à escrita e os cálculos. Para corresponder a essa exigência, no entanto, terão que ter atingido um nível de desenvolvimento social e cognitivo suficiente para interagir com a linguagem escrita e falada, o que depende de noções que provem de complexas construções internas de cada criança, nas suas relações com os objetos e com as outras pessoas...(FREIRE, 1997, p.73)

Portanto, nota-se a importância do professor incluir as atividades corporais em sua prática pedagógica. Porém, o brincar a ser realizado dentro da escola deve ser incluído num projeto pedagógico, relacionado com os objetivos educacionais, como qualquer outra atividade.

O professor deverá se conscientizar que através das atividades corporais a criança desenvolve não simplesmente uma ou outra habilidade, como correr, saltar, cantar, etc, mas por completo, plenamente.

(...)Alguns educadores não estão muito seguros do modo como a criança aprende brincando e como o professor pode ensinar através de interações espontâneas, embora compreendam e apreciem as potencialidades do brinquedo (BONAMIGO e KUDE. In: SANTOS, 2001, p.46)

A manifestação lúdica está presente no contexto escolar, cabendo ao professor saber controlá-los. Pessoas de todas as idades e raças expressam e manifestam-se ludicamente, mas a infância é a fase da vida que a criança realiza a descoberta pelo brincar. Sua curiosidade, imaginação, aprendizagem, criação e conhecimento são desconhecidos e, muitas vezes, esses elementos são podados nas crianças, pelos adultos e, principalmente pelos professores.

Para que o lúdico seja utilizado nas escolas como função educativa, é necessário que ele seja pensado e planejado dentro de uma proposta pedagógica, para que não seja utilizado apenas nos horários livres, recreio, ou após o término das atividades. Deverá ser inserido em todos os momentos, pois assim ele estará gerando a construção de conhecimentos. Os professores deverão compreender melhor os efeitos que as atividades lúdicas provocam no comportamento humano de seus alunos.

O lúdico é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver. Para crescer, brincar e para se equilibrar frente ao mundo precisa do jogo. Aprender brincando tem mais resultados, pois a assimilação infantil adapta-se facilmente à realidade (PIAGET In SANTOS, 2001, p. 173)

Inserir o lúdico nas práticas escolares pode ser uma tarefa difícil, mas é preciso reconhecer que essas práticas contribuem e conspiram para uma formação humana prazerosa, reflexiva e fundamental para a efetiva construção do conhecimento. Contudo, nota-se que reconhecer essa importância do brincar na educação está sendo muito discutido nos meios educacionais.

Através do brincar percebe-se que a criança desenvolve a capacidade de criar situações imaginárias, satisfazendo seus desejos e emoções, adequando-as à sua realidade.

Quando o professor enfoca as atividades lúdicas como um recurso didático, ele estará dando oportunidade para a criança compreender e tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade, pois não estará se limitando em repassar conhecimentos, mas em mostrar o caminho para que o aluno encontre essas informações, sendo assim preparados para a vida. O lúdico deverá ser visto pelo educador como uma necessidade do ser humano e não como diversão.

A formação lúdica deve possibilitar ao futuro educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto. (SANTOS, 1997, p.14)

Para que o educador tenha um bom desempenho com relação ao lúdico, ele deverá reviver e resgatar com prazer a alegria do brincar, transpondo assim sua experiência para a educação das crianças. Esta vivência da ludicidade pelo professor exercerá grande importância para sua vida profissional, pois estará trabalhando com seus alunos de uma forma bastante prazerosa, para ambas as partes.

1.3 O Brincar e a Aprendizagem

Durante muito tempo confundiu-se “ensinar” com transmitir apenas informações. Nesse contexto, o aluno era um agente passivo da aprendizagem e

o professor um mero transmissor. A idéia de um ensino que partisse do interesse do aluno acabou transformando o sentido do que se entende por material pedagógico. Seu interesse passou a ser a força que comanda o processo de aprendizagem, suas experiências e descobertas, o motor do seu progresso e o professor um gerador de situações estimuladoras e eficazes.

É nesse contexto que os jogos e as brincadeiras ganham um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, a medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. Os jogos e brincadeiras ajudam a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece a personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Entende-se que é possível criar na sala de aula um ambiente favorável ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Portanto, será necessário explorar a expressão livre e criadora das próprias atividades das crianças, para alcançar os objetivos propostos. Nesse sentido, o importante é proporcionar à criança uma aprendizagem que parta do seu cotidiano, sem deixar de lado sua experiência fora da escola, respeitando seu processo global de desenvolvimento.

Quando a criança chega à escola traz consigo toda uma pré-história, que foi construída a partir de suas vivências; grande parte delas adquiridas por meio das atividades lúdicas. É necessário que o professor saiba o que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sócio-cultural, para que possa formular sua proposta pedagógica.

Nesta perspectiva, entende-se que o professor que trabalha no ensino fundamental, em turmas com educandos de seis e sete anos, deverá contemplar a brincadeira como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo. Pois não é possível conceber a escola apenas como mediadora de conhecimentos, e sim como um lugar de construção coletiva de saber organizado, no qual professores e alunos, a partir de suas experiências, possam criar, ousar e buscar alternativas para suas práticas e com isso irem além do que está proposto, ou seja, inovar.

A manifestação lúdica está presente no contexto escolar, cabendo ao professor saber guiá-la. Pessoas de todas as idades e raças expressam e

manifestam-se ludicamente, mas a infância é a fase da vida que a criança realiza a descoberta pelo brincar. Sua curiosidade, imaginação, aprendizagem, criação e conhecimento são desconhecidos e, muitas vezes, esses elementos são podados nas crianças, pelos adultos e, principalmente pelos professores.

O lúdico é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver. Para crescer, brincar e para se equilibrar frente ao mundo precisa do jogo. Aprender brincando tem mais resultados, pois a assimilação infantil adapta-se facilmente à realidade (PIAGET In SANTOS, 2001, p. 173)

Inserir o lúdico nas práticas escolares pode ser uma tarefa difícil, mas é preciso reconhecer que essas práticas contribuem e conspiram para uma formação humana prazerosa, reflexiva e fundamental para a efetiva construção do conhecimento. Contudo, nota-se que reconhecer essa importância do brincar na educação está sendo muito discutida nos meios educacionais.

Através do brincar percebe-se que a criança desenvolve a capacidade de criar situações imaginárias, satisfazendo seus desejos e emoções, adequando-as à sua realidade.

Segundo Vygotsky (Fontana,1997) a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento da criança. Ao substituir um objeto por outro, a criança opera com o significado das coisas e dá um passo importante em direção ao pensamento conceitual. Além disso, quando a criança assume um papel na brincadeira, ela opera com o significado de sua ação e submete seu comportamento a determinadas regras. Isso conduz ao desenvolvimento da vontade, da capacidade de fazer escolhas conscientes, que estão intrinsecamente relacionadas à capacidade de atuar de acordo com o significado de ações ou de situações e de controlar o próprio comportamento por meio de regras.

Para Rocha

(...) o brincar é considerado por Vygotsky (1988) como zona de desenvolvimento proximal por excelência. A atividade lúdica é identificada como espaço privilegiado de emergência de novas formas de entendimento do real, e que, por sua vez, instaura espaços para o desenvolvimento em vários sentidos. Salienta que na atividade lúdica a criança “se torna aquilo que ainda não é, “age” com objetos que substituem aqueles que ainda lhe são vetados, interage segundo padrões que mantém distante do que lhe é determinado, pelo lugar que

na realidade ocupa em seu espaço social. Ultrapassa, portanto brincando, os limites dados concretamente para sua atividade... (2000, p.67).

Piaget (1971) também aborda essa questão dizendo que “pode-se considerar o jogo ou a atividade lúdica, como conduzindo igualmente da ação à representação, na medida em que evolui da sua forma inicial do exercício sensório-motor para a sua segunda forma de jogo simbólico ou jogo de imaginação”.

Observando-se a inteligência como um equilíbrio entre assimilação e acomodação, pode-se concluir que o jogo tem muita importância, pois ele é essencialmente assimilação. Essa assimilação das regras repete-se várias vezes pela simples satisfação individual.

A partir do jogo a criança dissocia diversos tipos de símbolos e adapta cada vez mais a imaginação simbólica aos dados da realidade.

Quando uma criança olha por olhar, manipula por manipular, balança mãos e braços com objetos suspensos ela está praticando jogos de exercícios que mais tarde, irão se constituir em exercícios motores como atirar pedras em uma poça d'água, fazer esguichar água de uma torneira, saltar, etc. Nessa fase a brincadeira acontece por prazer, com ações centradas somente na criança. Depois ocorre o uso desses comportamentos em novas situações e a criança começa a definir os objetos pela sua função.

Essa ritualização de situações prepara o início dos jogos simbólicos e as representações, onde a criança interioriza os signos retirados do mundo social, sendo imitados e representados em suas brincadeiras. Nessas brincadeiras há símbolos e não somente um jogo motor.

(...) Percebe-se em que consiste o caráter lúdico dessas atividades banais. Cada uma dessas condutas, quer se trate de lançar, puxar um barbante, imprimir um impulso, encher ou despejar, ou, mais tarde, dividir um todo e reconstitui-lo, deu lugar a aquisições propriamente inteligentes (PIAGET, 1971. p.151)

O jogo simbólico não é mais um pensamento individual. Torna-se a assimilação do real e acomodação de noções (operações lógicas, morais e espaço-temporais).

A medida em que a criança amadurece por meio da intervenção social, do desenvolvimento do raciocínio lógico e da formação de categorias representativas, ocorre a passagem do esquema sensório-motor para os esquemas conceptuais.

1.3.1 O Currículo Básico do Ensino Fundamental e os Parâmetros Curriculares Nacionais

O currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal enfatiza a importância de uma formação sólida do professor alfabetizador uma vez que é nesse período que bloqueios psicológicos podem vir a impedir futuras aprendizagens. O currículo ressalta ainda que “o processo de alfabetização, a introdução do aluno ao mundo letrado, deverá ser o mais agradável possível”(2001). Sendo assim, cabe a esse profissional e à escola a valorização das experiências de vida e do conhecimento prévio do aluno, para que isso sirva como ponto de partida para a aquisição do saber sistematizado.

Desta forma, diversos eixos serão trabalhados, pelo professor, ao longo da vida escolar do aluno, nas primeiras séries. Um desses eixos, dentro do ensino da Arte, é o que diz respeito à cultura corporal do movimento. Dentro desse eixo há ainda diversas subdivisões que compreendem o conhecimento sobre o corpo, atividades rítmicas e expressivas, esportes, jogos, entre outros. Buscando integrar a vivência do aluno ao contexto escolar, faz-se necessário um conhecimento mais amplo da motricidade humana, mas só esse conhecimento não basta. É preciso que o professor compreenda também que a formação de valores e atitudes referentes às atividades lúdicas, rítmicas e aos jogos, são agentes que contribuem para o desenvolvimento do indivíduo.

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais ressalta a importância da participação construtiva física e mental do aluno com relação à aprendizagem de conteúdos favorecendo o desenvolvimento necessário para a formação do indivíduo, proporcionando assim criar um cidadão capaz de construir novas possibilidades de ação e de conhecimento. Ressalta ainda a importância em se trabalhar com repertório cultural, partindo de experiências vividas pelas crianças (brincar, cantar, dançar, movimentar e etc.) atribuindo-lhes novos sentidos e realizando novas aprendizagens.

As diferentes competências com as quais as crianças chegam à escola são determinadas pelas experiências corporais que tiveram oportunidade de vivenciar. Ou seja, se não puderem brincar, conviver com outras crianças, explorar diversos espaços, provavelmente suas competências serão restritas. Por outro lado, se as experiências anteriores foram variadas e freqüentes, a gama de movimentos e conhecimentos sobre jogos e brincadeiras serão mais amplos...(PCN's Vol. 7 pág.59)

É possível notar que toda criança sabe pelo menos uma brincadeira ou um jogo envolva algum movimento (pique-esconde, pique-pega, futebol, etc.). Esses conhecimentos culturais podem vir de fontes como família, televisão, amigos, entre outros. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais é enfatizando a importância em se compartilhar esses conhecimentos nos momentos escolares, ressaltando como é fundamental que a escola valorize a bagagem que seus educandos trazem de seu meio cultural, pois esses momentos podem favorecer a adaptação da criança no ciclo inicial à nova situação em que está inserido.

Os jogos e brincadeiras proporcionam ainda um momento de sociabilidade. O professor pode ser um condutor com relação ao processo de aprendizagem, conduzindo os alunos a fazerem suas próprias escolhas, com relação a jogos e brincadeiras em grupo, resolverem problemas, além de tornarem suas próprias decisões, tornando assim cidadãos mais independentes e responsáveis.

Assim sendo, percebe-se que nas primeiras séries do Ensino Fundamental o trabalho com o lúdico, independente do conteúdo a ser trabalhado, mostra-se como um dos pontos de fundamental importância no desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança.

1.4 A Importância dos Jogos

A palavra jogo se origina do vocábulo latino *ludus*, que significa diversão, brincadeira. O jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades. A brincadeira infantil é um importante mecanismo para o desenvolvimento da aprendizagem da criança. Brincando a criança realiza diversas atividades como conversar, cantar, dançar, etc. Além disso, serve a

diversos propósitos, entre eles os educacionais visto que pode ser controlado, orientado de acordo com regras que conduz aos objetivos pretendidos.

Piaget (1976) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança. Estas não são apenas uma forma de entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual.

O jogo é portanto, sob as suas formas essenciais de exercício sensório-motor e o simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET, 1976, 160).

Outro grande pesquisador que, como Piaget, desenvolveu trabalhos na área de psicologia genética e se interessou pelo jogo infantil foi Henri Wallon. Analisando o estudo dos estágios propostos por Piaget, Wallon fez inúmeros comentários onde evidenciava o caráter emocional em que os jogos se desenvolvem, e seus aspectos relativos à socialização. Referindo-se a faixa etária dos sete anos Wallon demonstra seu interesse pelas relações sociais infantis nos momentos de jogo:

A criança concebe o grupo em função das tarefas que o grupo pode realizar, dos jogos a que pode entregar-se com seus camaradas de grupo, e também das contestações, dos conflitos que podem surgir nos jogos onde existem duas equipes antagônicas (1979, 210)

Entre as concepções sobre brincar, destaca-se as de Fröebel, o primeiro filósofo a justificar seu uso para educar crianças pré-escolares. Sua teoria metafísica pressupõe que o brinquedo permite o estabelecimento de relações entre os objetos do mundo cultural e a natureza, unificados pelo mundo espiritual.

O jogo tornou-se, nos últimos tempos, objeto de interesse de psicólogos, educadores e pesquisadores como decorrência da sua importância para a criança e da constatação de que é uma prática que auxilia o desenvolvimento infantil, na construção de conhecimentos. Maturama e Verden-Zoller (In FREIRE,2002) destacam a importância do jogo nos seres humanos como:

(...) O jogo nos seres humanos é uma atitude fundamental que é facilmente perdida devido a que requer inocência total. De fato, qualquer atividade humana feita em inocência, isto é, qualquer atividade humana feita no momento em que é feita com a atenção nela e não no resultado, isto é, vivida sem propósito ulterior e sem outra intenção, além da realização, é jogo... (1994, p.145)

A participação ativa da criança e a natureza lúdica e prazerosa, inerente a diferentes tipos de jogos, têm servido de argumento para fortalecer a concepção segundo a qual aprende-se brincando.

O jogo é um fenômeno cultural com múltiplas manifestações e significados que variam conforme a época, a cultura ou o contexto. O que caracteriza uma situação de jogo é a atividade da criança: sua intenção em brincar, a presença de regras que lhe permitem identificar sua modalidade. De maneira geral o jogo infantil compreende brincadeiras de faz-de-conta (em que intervém a imaginação, a representação a simulação), jogos de construção (manipulação, composição e representação de objetos), jogos de regras, etc.

O jogo também pode ser utilizado como estratégia didática, facilitadora da aprendizagem, quando as situações são planejadas e orientadas pelo adulto, visando o aprender, isto é, proporcionando à criança a construção de alguma relação ou o desenvolvimento de alguma habilidade. Tal objetivo não exclui, porém, a dimensão lúdica do jogo, desde que sejam preservadas a disposição e a intencionalidade da criança para brincar. Quando as pessoas praticam esportes ou quando as crianças brincam estão manifestando uma simulação lúdica da realidade.

O lúdico cumprirá portanto, uma dupla função – lúdica e educativa – aliando, ao divertimento e ao prazer outras finalidades como o desenvolvimento afetivo, cognitivo, físico e social, manifestadas em um grande número de competências: escolha de estratégias, ações sensório-motoras, interação, observação e respeito a regras.

O jogo deve ser uma atividade espontânea. Havendo ordens não é jogo, perde a característica da liberdade. “A criança e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade” (HUIZINGA, 1971, p.10)

Pensa-se no jogo como algo oposto à seriedade, contudo ao se observar um jogo de xadrez ou futebol, por exemplo, percebe-se a mais profunda

concentração entre os jogadores. O jogo tem início e fim e nesse intervalo ocorrem movimentos, sucessões, associações, tensão, equilíbrio, união, etc. Mesmo quando chega ao fim, o jogo fica na memória, sendo transmitido e repetido outras vezes, tornando-se uma tradição.

O jogador é afastado por um momento da vida real. O que está acontecendo fora do jogo não importa, leis e costumes da vida cotidiana perdem o valor, sendo substituídas por contratos e combinações entre os jogadores.

(...) Quando brinca, a criança toma certa distância da vida cotidiana; entra no mundo imaginário. Embora Huizinga não aprofunde essa questão, ela merecerá atenção de psicólogos que discutem o papel do jogo na construção da representação mental e da realidade". (KISHIMOTO, 1996, p.24)

Hoje, psicólogos e pedagogos reconhecem o papel da brincadeira no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil. Em estudos referentes a brincadeiras, várias delas são citadas com importância relevante no desenvolvimento da criança. A brincadeira de faz-de-conta, por exemplo, é a que está mais presente as situações imaginárias, pois é nela que a criança pode mostrar suas vivências em diferentes contextos. Kishimoto explica que:

(...) Idéias e ações adquiridas pelas crianças provêm do mundo social, incluindo a família e seu ciclo de relacionamento, o currículo apresentado pela escola, as idéias discutidas em classe, os materiais e os pares. O conteúdo das representações simbólicas recebe, geralmente, grande influência do currículo e dos professores. (1996, p. 39)

Ao brincar de faz-de-conta a criança aprende a criar símbolos, através da mudança do significado dos objetos, das situações, bem como da criação de novos significados, trabalhando assim sua racionalidade.

As brincadeiras de construção, aquelas em que as crianças constroem cidades e bairros com tijolinhos, por exemplo, garantem além das experiências sensoriais, um estímulo à criatividade e o desenvolvimento de habilidades.

As brincadeiras tradicionais infantis, aliadas principalmente ao folclore, têm o poder de desenvolver a expressão oral. As crianças acabam por expressar a cultura naturalmente em brincadeiras como amarelinha, pião, parlendas, pipa, etc., além de desenvolver formas de convivência social.

Com o jogo é possível desenvolver no ser humano a capacidade de tomar decisões, a enfrentar o perigo, tornar-se criativo e emancipado, além de servir para preparar as pessoas para novos desafios, dando coragem e habilidades suficientes para gerarem confiança em si mesmos.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa realizada sobre o trabalho do professor com o lúdico em sala de aula apresenta características da pesquisa qualitativa e deu-se de tal forma que se buscou estabelecer uma comparação entre o conhecimento teórico mais aprofundado sobre o assunto e a práxis desse profissional em sala de aula. Dessa maneira, a interpretação, o significado e análise dos dados coletados estão intimamente ligados ao referencial teórico levantado, agregando assim as informações, confrontando a teoria e a prática.

É importante ressaltar que a pesquisa desenvolvida não está fechada em apenas um tipo, mas apresenta características de mais de um gênero, mesclando-os em diversos momentos. Sendo assim, e com base em Apolinário, percebe-se nesse trabalho, algumas características da modalidade da pesquisa-ação onde

(...) o objetivo básico é o de resolver, através da ação, algum problema coletivo no qual os pesquisadores e sujeitos da pesquisa estejam envolvidos de modo cooperativo e participativo...” (2004)

Barbier (2002) também ressalta uma questão da pesquisa-ação que se faz presente nessa pesquisa, pois nessa modalidade o problema não é provocado pelo pesquisador e sim constatado por ele. Esse é um dos pontos em comum uma vez que a proposta de estudo partiu de uma realidade presente nas escolas.

A pesquisa-ação está inserida num ramo mais amplo da chamada pesquisa prática. Demo (1995) define esse tipo de pesquisa como “aquela que se faz através do teste prático e de possíveis idéias ou posições teóricas. É uma função da prática testar se a teoria é fantasia, especulação ou se é real”. Ele ressalta ainda que a prática é um meio de se descobrir a realidade, e completa “aparece muitas vezes em pessoas que somente sabem pela prática, já que nunca pararam para teorizar, ou sequer saberiam fazer isso de forma explícita”. Esse foi o ponto chave desenvolvido nessa pesquisa, buscando verificar junto aos professores se a prática estava ou não associada à teoria.

No entanto, o trabalho proposto apresentou também características de outro tipo de pesquisa, a clássica, onde há cinco fases de desenvolvimento: “a formulação dos problemas, a negociação de acesso ao campo, a coleta de dados,

sua avaliação e sua análise, a apresentação dos resultados” (BARBIER, 2002, p. 54)

Dessa forma percebeu-se que para cada situação, para cada momento, há uma característica de um determinado tipo de pesquisa que melhor se encaixa ao estudo a ser realizado.

O trabalho foi direcionado para uma pesquisa qualitativa, uma vez que não houve simplesmente um levantamento de números e sim uma interpretação mais subjetiva dos dados coletados, num processo de construção e produção de idéias, que esteve presente durante a realização da pesquisa. Apolinário (2004) faz uma distinção entre fato (característico da pesquisa quantitativa) e fenômeno (pesquisa qualitativa), o que permite um maior esclarecimento acerca do assunto:

(...) fato é tudo que pode ser objetivamente observado e definido por consenso social, enquanto um fenômeno remete-nos à interpretação de um fato feita por um observador. Ou seja, o fenômeno é a interpretação subjetiva do fato.

As informações analisadas tiveram origem na coleta de dados (por meio de questionário aplicado a alguns professores) e na coleta bibliográfica (dados provenientes de fontes documentais). Segundo Rey (2002) “a coleta de dados, como a palavra indica, é um momento de acúmulo de informação, à qual será atribuído um significado só posteriormente, na etapa de interpretação de resultados”. Tanto a coleta de dados quanto a bibliográfica foram muito importantes para a conclusão da pesquisa.

2.1 Público-alvo da pesquisa

O projeto de pesquisa foi realizado com professores que estão atuando em turmas de alfabetização com crianças de 6 e 7 anos da rede pública de ensino do DF. As escolas onde os questionários foram aplicados são: Jardim de Infância 01 do Cruzeiro, Jardim de Infância 303 Sul, Escola Classe 20 do Gama e Escola Classe 03 do Paranoá.

A escolha deste público deveu-se ao fato de que é nessa faixa etária (além da Educação Infantil) que há um maior número de professores trabalhando com o lúdico. Em séries mais avançadas o lúdico ainda se faz presente, mas não com uma freqüência tão elevada. Assim sendo, a coleta de dados baseada nessa faixa

de professores pôde mostrar-se significativa junto ao tema que se pretendeu estudar.

Os professores que tiveram sua prática como objeto de estudo já possuem alguns anos de experiência com trabalhos na área de alfabetização. Dos quatro estudados, 3 já possuem mais de dez anos de magistério não só na rede pública como também na rede privada. Apenas uma professora tem em torno de 5 anos de regência de classe. Todos possuem ou estão cursando o nível superior, sempre na área de Pedagogia e em alguns casos já possuem também cursos de especialização (pós-graduação). Alguns já fizeram cursos voltados especificamente para o trabalho de alfabetização, como é o caso do PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores).

As escolas escolhidas foram selecionadas pela facilidade de acesso às informações.

2.2 Amostra

Sabe-se que o público analisado representa uma parcela muito pequena do número total de professores da rede pública que atuam junto a essa faixa etária, no DF. Na verdade, o que se pretendeu foi ter uma noção, mesmo que pequena, da postura desse profissional frente o trabalho com o lúdico.

A amostra foi composta por 04 professores distribuídos em pontos distintos do DF como Asa Sul, Cruzeiro, Gama e Paranoá.

2.3 Procedimento

Para que a observação ocorresse foi realizado um planejamento afim de se evitar irrelevâncias ou a não identificação de aspectos que deveriam ser considerados. A observação foi iniciada por meio de uma negociação prévia entre o pesquisador e os sujeitos a serem observados. Nesse momento, foram definidos o período (dias) e o horário em que o pesquisador estaria em sala de aula. O professor que teve sua prática observada foi informado sobre o assunto objeto de estudo: o trabalho com o lúdico.

A observação realizada em diversos momentos foi transcrita em forma de relatório e complementada com uma conversa informal, com vistas a esclarecer e

confirmar as respostas dadas no questionário e as possíveis hipóteses levantadas ao longo da observação. A aplicação do questionário precedeu a observação, e esta por sua vez ocorreu antes da conversa informal, de tal forma que o observador teve como base para seu relato, as respostas previamente dadas pelo sujeito em confronto com a realidade observada. Assim, foram utilizados diversos instrumentos, de forma que as informações obtidas pudessem se complementar.

2.4 Coleta de Dados

Para a realização da coleta de dados foi feito um contato inicial com os professores que seriam sujeitos da pesquisa onde foi solicitado a cada um o preenchimento de um questionário. Antes da entrega desse instrumento, cada profissional foi informado que esta pesquisa tratava-se de um trabalho de conclusão de curso de Pedagogia do UniCEUB cujo tema abordado referia-se à concepção do professor sobre o trabalho com o lúdico em sala de aula. Desta forma, cada um a quem foi solicitado o preenchimento do questionário, o respondeu consciente do que se tratava.

Numa segunda etapa cada pesquisador dirigiu-se à sala de aula do professor pesquisado para que fosse possível se estabelecer uma relação entre a teoria (respostas dadas no questionário) e a prática. Aqui também houve uma comunicação entre ambas as partes para que a observação ocorresse em dia previamente agendado. Nessa fase, o professor regente foi informado o que estaria sendo observado durante as suas aulas (no caso, o trabalho que ele realiza com o lúdico). Em algumas escolas as observações aconteceram em 3 dias e em outras, chegou a 4 dias. Em todos os casos a permanência do pesquisador em sala não ultrapassou 3h por dia.

2.4.1 Instrumentos de Pesquisa

A princípio foi aplicado um questionário junto aos professores com perguntas fechadas e abertas. O questionário é um dos instrumentos de coleta de dados onde as questões são respondidas sem uma intervenção direta dos pesquisadores. No entanto, sabe-se que esse instrumento de pesquisa pode “mascarar” a realidade, ou como colocam Lincoln e Guba

(...) O simples conhecimento, por parte do sujeito, de que está envolvido em um estudo é suficiente para alterar, de forma significativa e certamente em um nível desconhecido, sua resposta diante do pesquisador (In REY, 2002, p.78)

Rey ainda ressalta que “esse lado humano da expressão do sujeito em face da pesquisa é impossível de ser “controlado” como uma variável a mais, e sua consideração deve dar lugar a transformações metodológicas profundas”. Dessa forma, apesar do planejamento da pesquisa estar direcionado à utilização desse instrumento, houve uma certa flexibilidade, pois percebeu-se a necessidade de uma complementação às respostas dadas no questionário realizando-se assim uma observação do trabalho dos sujeitos da pesquisa.

A observação, no entanto, mostra-se também um instrumento passível de falhas e equívocos uma vez que um mesmo objeto ou situação pode ser visto sob ângulos diversos dependendo do tipo de formação de cada pesquisador. Desta forma há a possibilidade de se privilegiar ou negligenciar determinados aspectos. Para que a observação seja então um instrumento válido, fez-se necessário um planejamento cuidadoso, delimitando-se assim o objeto de estudo. Como coloca Lüdke e André (1986, p.25) “Planejar a observação significa determinar com antecedência o que e o como observar”.

Assim sendo, é importante que o pesquisador, ao realizar as observações, esteja atento aos objetivos do trabalho tendo como foco de observação basicamente os propósitos específicos do estudo, buscando manter uma idéia de totalidade, sem se perder em informações que nada venham a contribuir para os resultados da pesquisa.

CAPÍTULO III – ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise dos dados partiu da interpretação dos dados coletados inicialmente por meio de um questionário tendo como objetivo verificar junto aos sujeitos da pesquisa (professores) se havia o conhecimento dos mesmos em relação ao que os teóricos dizem a respeito da importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Posteriormente foi estabelecida uma comparação entre os dados apresentados e as observações realizadas entre os mesmos professores, com vistas a confirmar ou não o que foi coletado previamente, relacionando as respostas escritas às vivências práticas.

As observações ocorreram em quatro escolas de realidades bastante distintas e num curto período de tempo, não ultrapassando 12 horas de observação, divididas de 3 a 4 dias.

Iniciaremos agora fazendo um levantamento das respostas coletadas no questionário.

3.1 O Questionário

As quatro primeiras questões abrangeram informações mais gerais como o tempo de atuação no magistério e em classe de alfabetização além da questão da formação profissional dos sujeitos pesquisados (no caso, se o professor possuía curso superior e curso de especialização). As respostas apresentadas mostraram que esses profissionais têm em média, mais de cinco anos de magistério e já, há alguns anos, atuam em classes de alfabetização. Assim sendo, percebe-se que não se tratam de professores iniciantes ou com pouca experiência. Quanto à formação, dois professores possuem nível superior e os outros dois estão cursando. Um deles já possui curso de especialização.

Na questão cinco, onde foi questionado se o profissional trabalha com o lúdico em sala de aula, as respostas foram unânimes. Todas as professoras, responderam que realizam atividades lúdicas em suas respectivas turmas. Na questão seis, foi perguntado com que frequência esses professores trabalhavam com o lúdico em sala e, dessa forma, ficou mais explicitada a periodicidade dessas atividades em suas aulas. Uma das profissionais afirmou realizar

trabalhos lúdicos todos os dias da semana, pois para a mesma o lúdico pode estar interligado a todas as matérias, além de proporcionar uma atividade prazerosa e significativa para os educandos. Uma outra professora relatou realizar atividades desse gênero a cada quinze dias, e as demais uma vez por semana.

Na questão sete, onde foi questionado se os conteúdos previstos nos PCN's podiam ser trabalhados por meio de atividades lúdicas, houve também um consenso de que os conteúdos previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) podem ser explorados por meio do lúdico, uma vez que se torna mais fácil para o educando aprender por meio de jogos e brincadeiras e as aulas tornam-se mais dinâmicas e participativas, despertando o interesse do aluno, possibilitando assim estabelecer uma internalização maior dos conteúdos ministrados. Também foi citado que o lúdico permite ao professor desenvolver os diversos eixos de trabalho e estabelecer inter-relações entre os mesmos.

Na questão oito, onde foram solicitados ao professor quais os conteúdos que poderiam ser trabalhados com o lúdico, não houve restrições. Todos os professores responderam que os eixos contemplados no Currículo são possíveis de serem explorados por meio de atividades que envolvam jogos e brincadeiras. Nas respostas dadas no questionário um dos pontos mais destacados refere-se à aprendizagem relacionada ao prazer que o lúdico proporciona e a interação que ele possibilita em relação ao outro (educando com educando).

Na questão nove, foi perguntado ao professor se ele já havia participado de algum curso voltado para essa área. Apenas um dos professores disse já ter feito dois cursos voltados para o lúdico nos anos de 2000 e 2001; são eles: Oficinas multidisciplinares e Criatividade na pré-escola. As demais, até a conclusão dessa pesquisa, não realizaram cursos sobre este tema, mas demonstraram interesse em fazê-lo, pois conforme foi constatado nas respostas dadas à questão dez, onde foi perguntado ao professor se ele acreditava que o lúdico era importante na formação da criança, todas apresentaram resposta afirmativa, colocando inclusive que o lúdico proporciona a interação da criança com o outro e, nessa relação de troca ocorre a aprendizagem.

Na questão onze, onde foi solicitada bibliografia (material teórico) de conhecimento do professor, apenas em um dos questionários a resposta dada foi não conhecer nenhum livro sobre o assunto. Em todos os outros foram citados

livros de autores como Madalena Freire, Johan Huizinga, Adriana Friedmann e Tizuko Kishimoto.

Ao final, e como última questão, o questionário solicitou que fosse relatada uma atividade lúdica onde o professor explorasse um conteúdo, ou trabalhasse com algum eixo previsto no Currículo. Nessa questão foram colocados desde jogos tradicionais como o boliche e as cantigas de roda, até os mais atuais como jornal falado, jogos de encaixe relacionando e identificando quantidades, e jogos com dados trabalhando noções de adição, quantidades a mais e a menos.

3.2 A Observação

As observações ocorreram entre os dias 18/04 e 05/05, em dias diferentes, nas escolas pesquisadas. Em todos os casos, os professores concordaram em receber os pesquisadores, e foram informados de que a observação seria a respeito da utilização de atividades lúdicas no cotidiano escolar.

Em todos os casos observados as professoras fizeram o uso do lúdico em algum momento da aula e o que se pôde perceber é que são exatamente nesses momentos que as crianças se mostram mais participativas e interessadas na realização do que é proposto. Como coloca Harres, Paim e Einfort (In Santos, 2001) “oferecer espaço para o sujeito brincar é também oferecer espaço para reorganizar experiências e construir conhecimento através da resolução de situações-problema”.

Em um dos casos, na Escola Classe 03 do Paranoá, uma atividade simples como é o uso da caixa-surpresa causou grande alvoroço entre as crianças. Todos queriam descobrir o que havia na caixa, estimulando assim a criatividade e a imaginação. Além disso, foram explorados eixos de trabalho previstos no Currículo como, por exemplo, o desenvolvimento da linguagem oral. Em seguida, o eixo das artes esteve presente na atividade por meio da dramatização além de também ter sido explorada a expressão corporal. Na caixa havia objetos característicos do sexo feminino como brincos, anéis, pulseiras, sapatos de salto, perfumes, entre outros. A partir desses objetos foi solicitado aos alunos que fizessem a representação de suas respectivas mães, o que deixou de início algumas crianças tímidas, mas que aos poucos foram se soltando e se divertindo com a “brincadeira”. No livro “Só Brincar?”, Moyles (2002) destaca que

... o brincar ajuda os participantes a desenvolver confiança em si mesmos e em suas capacidades e, em situações sociais, ajuda-os a julgar as muitas variáveis presentes nas interações sociais e a ser empático com os outros. Ele leva as crianças e os adultos a desenvolver percepções sobre as outras pessoas... (p.21-22)

Mesmo sem elaborar um planejamento com base bibliográfica (na verdade, nenhum professor faz planejamentos assim) pôde-se perceber que os objetivos propostos pela professora foram atingidos ao longo da aula.

Em outra escola, no Jardim de Infância 01 do Cruzeiro, a matemática esteve presente num momento da prática pedagógica observada. Com jogos de dados e divididos em grupos, a professora explorou noções de adição, quantidades maiores e menores. Cada grupo possuía pratinhos vazios que foram sendo preenchidos a cada rodada, a medida em que tiravam as quantidades no jogo de dados. Assim que as tampinhas no centro da roda acabavam fazia-se a contagem dos pontos e via-se qual tinha sido o grupo vencedor. As crianças, sem perceber que estavam aprendendo com essa atividade a fazer “continhas”, envolviam-se na brincadeira realizando cálculos mais elaborados, de maior complexidade do que estava sendo proposto inicialmente pela professora. Nesse ponto é importante ressaltar, conforme afirma Moyles (2002), que “(...) A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica”. Ele ainda destaca que se a essa situação for acrescida a oportunidade de ser uma experiência isenta de constrangimentos, as vantagens do brincar ficam mais aparentes. Brincando, a exploração do eixo lógico-matemático possibilitou às crianças aprenderem de forma prazerosa e significativa.

Outro ponto observado, ainda na mesma atividade, foi a cooperação dos educandos na contagem dos pontos. Mais que um jogo competitivo com resultados de vencedores e vencidos houve uma troca de informações entre as crianças, necessárias à compreensão e ao andamento da atividade. Em alguns momentos foi necessária a intervenção da professora pois xingamentos como “Seu burro!” ou “Idiota, não é assim!” ocorreram algumas vezes, quando um aluno fazia a contagem de forma equivocada. O envolvimento e a empolgação da turma foi tanto que, algumas crianças, na hora do recreio, pediram à professora que emprestasse as tampinhas para que eles pudessem brincar.

As observações mostraram-se bastante ricas, pois pôde-se perceber o trabalho com diversos eixos previstos no Currículo. Na Escola Classe 20 do Gama a biloca, também conhecida como bolinha de gude, foi a grande sensação entre as crianças. A professora levou para a sala uma caixa com algumas bilocas e deixou que as crianças manipulassem a caixa livremente, trabalhando principalmente a acuidade auditiva e a imaginação. Em seguida, outro órgão dos sentidos foi explorado: o tato. Com os olhos vendados, alguns tentaram descobrir, pela textura, de que tamanho era a bolinha, de que material era feita, se era quente ou fria, etc. Após esse momento, a professora deixou que as crianças brincassem entre elas e os meninos rapidamente partiram para o tradicional jogo de bolinha de gude. As meninas, no entanto, transformaram as bolinhas de gude em bonecas (formando corpinho, braços, pernas e cabeça) e iniciaram assim a brincadeira do faz-de-conta ou, segundo Piaget, o jogo simbólico. Esse foi um projeto que de acordo com a professora não seria encerrado naquela aula havendo muito ainda a ser explorado como a escrita da palavra “biloca”, a proposta de novos jogos, a utilização da matemática na formação de grupos e conjuntos, trabalhos de educação artística, entre outros. O que se percebeu em sala é que as crianças enquanto realizam as brincadeiras deixam-se envolver, não demonstrando qualquer expressão de tédio ou dispersão como ocorreu em outros momentos da aula, onde a postura mais “séria” e tradicional esteve presente.

A quarta professora observada (Jardim de Infância 303 Sul) não só trabalha com atividades lúdicas em sua turma como envolve-se nelas também. Sua postura não é só de propor e explicar a brincadeira, mas de participar ativamente do que está sendo sugerido. Para trabalhar com os alunos textos de narração direta e indireta inicialmente ela apresentou à turma os dois tipos, apenas para que as crianças tivessem um primeiro contato com as possibilidades de escrita. Como os educandos demonstraram gostar de histórias a atividade não ficou cansativa. A professora, ao ler os textos, fazia as alterações de voz a cada personagem e nas falas do narrador, de tal forma que as crianças se divertiam, sentiam medo, ficavam imersas na proposta que estava sendo apresentada.

Ainda dando continuidade ao conteúdo que estava sendo trabalhado, a professora foi para uma área aberta da escola e propôs às crianças que

brincassem de “D. Galinha e a Raposa”¹. Interessante perceber que ela não só propõe como também participa da brincadeira correndo e gritando tal qual seus alunos. As crianças acham divertido quando a “tia”, na condição de pintinho é pega passando assim a ser uma raposa. Depois de toda a algazarra e já num terceiro momento, em sala de aula, a professora sugere que se faça coletivamente a escrita do diálogo que há na brincadeira, entre a galinha e os pintinhos. Com o uso de travessões e pontos de exclamação ela compara o texto produzido com o outro lido no início da aula. As crianças percebem as semelhanças e algumas características da narração direta. Como o trabalho de escrita coletiva é um pouco demorado, a professora percebe que, ao final, as crianças já estão mais cansadas e diz que a produção da narração indireta sobre o mesmo texto ficará para o dia seguinte. Para finalizar a atividade ela pede que as crianças copiem o texto produzido e façam a sua ilustração. As observações realizadas mostraram-se de fundamental importância uma vez que permitiram estabelecer relações, e verificar se as respostas dadas no questionário eram meras teorias ou se realmente ocorriam na prática, no cotidiano escolar. Com elas, pôde-se perceber que as atividades lúdicas estão presentes nos trabalhos dos professores evidenciando assim o discurso teórico desses profissionais a respeito do assunto.

3.3 Observação e Questionário

Por meio das observações realizadas nas turmas de crianças com 6 e 7 anos do Ensino Fundamental das escolas públicas do DF e das análises dos questionários aplicados aos professores destas mesmas turmas, foi possível observar que existe um empenho desses profissionais em se trabalhar os

¹ A brincadeira “D. Galinha e a Raposa” ocorre da seguinte forma: uma criança é a mãe (D. Galinha), uma segunda criança é a raposa e todas as outras são os pintinhos. Num espaço delimitado, a galinha e os pintinhos ficam a uma certa distância enquanto que a raposa fica nesse meio entre eles, pronta para pegar os pintinhos. O objetivo dos pintinhos é conseguir chegar à D. Galinha sem serem pegos. A D. Galinha é a proteção dos pintinhos (o pique) e a raposa é o pegador. A brincadeira inicia com o diálogo entre a galinha e os pintinhos da seguinte forma:

D. Galinha: - Meus pintinhos venham cá!

Pintinhos: - Não, não. Tenho medo da raposa me pegar!

D. Galinha: - Podem vir que eu vou cuidar!

Ao término do diálogo, os pintinhos correm em direção à mãe, enquanto a raposa tenta pegá-los. A cada vez que as crianças chegam ao pique a brincadeira recomeça e os pintinhos que foram pegos transformam-se em raposas, diminuindo cada vez mais o número de pintinhos, até sobrarem finalmente uns 2 ou 3 ao término da brincadeira.

conteúdos através de atividades lúdicas com seus alunos. Nos questionários, todas as professoras pesquisadas responderam fazer uso do lúdico em suas turmas, o que pôde ser confirmado por meio das observações realizadas. Embora uma das profissionais tenha afirmado não conhecer nenhuma bibliografia a respeito do assunto, a mesma faz uso do lúdico em sua sala de aula tendo como base as sugestões apresentadas no Currículo Básico do Ensino Fundamental, a sua experiência e o senso comum. As demais, além de afirmarem conhecer alguns livros sobre o assunto, realizaram atividades bastante diversificadas.

Uma das professoras que teve sua aula observada respondeu no questionário que aplicava atividades lúdicas apenas uma vez a cada 15 dias com seus alunos, o que não foi confirmado nas observações. O que se pôde perceber é que a professora interpretou como a utilização de atividades lúdicas em sala, apenas aquelas em que durante uma aula, previamente planejada, e com vistas a atingir um objetivo ela propõe um jogo.

Em relação às perguntas de número 7 e 8 sobre a possibilidade de se trabalhar os conteúdos previstos nos PCN's por meio de atividades lúdicas, as respostas foram unânimes. Todos afirmaram ser possível esse trabalho e não fizeram distinção de conteúdos colocando inclusive a possibilidade de se trabalhar de forma interdisciplinar os diversos eixos propostos no Currículo como identidade e autonomia, movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e conhecimento lógico-matemático. Isso ficou claro durante as observações onde as professoras não ficaram centradas apenas no conteúdo principal da aula. Além disso, suas respostas ressaltaram também que o lúdico pode despertar o interesse dos alunos levando assim à aprendizagem.

Quanto à importância do lúdico na formação da criança também não houveram respostas diferentes. Todas acreditam que os jogos e brincadeiras permitem à criança ser criativa e dinâmica, além de desenvolver importantes habilidades como o raciocínio lógico, aceitação de regras, socialização, entre outras. Colocaram ainda que o brincar faz parte do mundo infantil e por meio dele a aprendizagem pode acontecer de maneira prazerosa e com fácil aceitação.

Em geral, as respostas dadas no questionário não apresentaram divergências em relação às práticas observadas em sala de aula. Os professores, apesar de aparentemente estarem voltados para o desenvolvimento de um conteúdo específico perpassam por outros durante a realização das atividades e

tecem comentários onde se pode comprovar que ele está atento à aprendizagem da criança de modo mais global.



CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das nossas experiências vivenciadas em sala de aula, em turmas de alfabetização, notamos a importância de compartilhar e averiguar junto aos professores, como o lúdico vem sendo trabalhado nas escolas públicas do DF, e qual a formação desses profissionais sobre o assunto.

Nossa perspectiva sobre a concepção dos professores no processo de ensino-aprendizagem, fazendo o uso do lúdico, era a de que aqueles que atuam nas primeiras séries do Ensino Fundamental estavam pouco preparados, informados e interessados sobre o lúdico em suas práticas pedagógicas. Alguns liam artigos de revistas, livros ou até mesmo nos Parâmetros Curriculares Nacionais, faziam cursos sobre o assunto, porém, não tinham consciência suficiente da enorme necessidade desse trabalho para o desenvolvimento infantil, por isso não introduziam de modo freqüente e eficaz as brincadeiras e os jogos no cotidiano escolar, com vistas à aprendizagem.

Assim sendo, pudemos constatar ao longo dessa pesquisa, por meio dos questionários que foram aplicados e das observações feitas, que a concepção dos professores em relação ao lúdico contradiz a hipótese levantada, uma vez que os resultados demonstram que, a maioria dos professores tem embasamento teórico e se utiliza de jogos e brincadeiras em sala de aula, de forma consciente e prazerosa para o aluno.

Como verificamos, esta visão da importância da ludicidade no cotidiano escolar, vem sendo cada vez mais utilizada. As brincadeiras e os jogos não têm apenas o objetivo de recreação, o simples “brincar pelo brincar”, mas são associadas aos conteúdos propostos pelo currículo. As crianças aprendem brincando, não havendo uma distinção criteriosa entre o prazer (o brincar) e o momento sério (o estudar).

Essa concepção do lúdico como necessidade natural da criança, provém da afirmação de que todos os seres humanos brincam desde pequenos, às vezes sem intenções ou objetivos claros, mas que de qualquer forma ensina, alegre e possibilita descobertas. Já que a brincadeira é um fator inerente à criança, cabe aos profissionais da educação permitir que os alunos construam seu conhecimento por meio de momentos lúdicos, com intervenções, quando oportunas, dos professores.

Para que isso ocorra, é importante que esses profissionais tenham o conhecimento necessário para que tal desenvolvimento aconteça. A formação do professor é de suma importância uma vez que suas mediações auxiliarão o aluno em seu desenvolvimento pleno, já que o brincar faz parte do seu mundo. Cabe também ao professor proporcionar momentos de brincadeiras livres, para que a criança explore o imaginário e construa suas próprias regras.

Ao longo da fundamentação teórica pôde-se perceber que os teóricos, em sua grande maioria acreditam que o lúdico deixa a aula mais alegre, possibilita o envolvimento da criança no assunto abordado, socializa, desenvolve a imaginação, além de enriquecer e estimular a linguagem oral. Por meio da brincadeira, o professor pode iniciar uma pesquisa, trabalhar a coordenação motora, ensinar símbolos (cores, formas geométricas, números, etc.), trabalhar noções de tempo e espaço e levar os alunos, de forma prazerosa, ao mundo da leitura e da escrita.

Concluimos que o embasamento teórico do professor, no que diz respeito ao uso de jogos e brincadeiras é fundamental para que os resultados alcançados junto às crianças sejam mais significativos. Mas isso não é tudo. O professor também deve conhecer as fases do desenvolvimento infantil afim de compreender melhor seus alunos, podendo assim interferir de modo adequado nas brincadeiras.

Apesar dos dados levantados ao longo dessa pesquisa terem apontado na direção de um professor consciente da importância dos jogos e brincadeiras no cotidiano escolar, o que se pode perceber é que esse tema (o lúdico) ainda precisa ser mais explorado e estudado nas escolas, envolvendo toda a comunidade (pais, professores, servidores e direção), para que se coloque o brincar num patamar de importância tão grande quanto efetuar as quatro operações ou aprender a ler e escrever.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer / olhar e ver / escutar e ouvir**. Petrópolis: Vozes, 2003.

APOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica (um guia para a produção do conhecimento científico)**. São Paulo: Atlas, 2004.

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel – O pedagogo dos jardins de infância**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Plano, 2002.

BOUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1995.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: Teoria e Prática da Educação Física**. Scipione, 1997.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O Jogo como elemento da cultura**. São Paulo: USP, 1971.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **O brincar e suas teorias**. Pioneira Educação, 1998.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

MACEDO, Lino, PETTY, Ana Lúcia S., PASSOS, Norimar Christie. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOROZ, Melania, GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O Processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano, 2002.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. São Paulo: Artmed, 2002.

NISKIER, Arnaldo. **LDB – A nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PLATÃO. **As leis: incluindo Epinomis**. Edipro- Edições Profissionais LTDA, 1999.

REY, González. **Pesquisa qualitativa em psicologia, caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. (org.). **O lúdico na formação do Educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

TEIXEIRA, Fátima Emília da Conceição (org). **Aprendendo a aprender**. Guia de formação para professores das séries iniciais. Vol. 5. Brasília: UniCEUB, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Veja/ Universidade, 1979.

ANEXO

UniCEUB – Centro Universitário de Brasília

Trabalho de conclusão do curso Pedagogia – Formação de Professores para séries iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10.

Nome da escola:

1-Há quanto tempo atua no magistério?

- menos de cinco anos
 entre 5 e 10 anos
 mais de 10 anos

2-Há quanto tempo leciona em classe de alfabetização?

3- Possui curso superior?

- Sim – Qual? _____
 Não

4_Possui curso de especialização (Pós-graduação)?

- Sim – Em que? _____
 Não

5- Trabalha com o lúdico em sala de aula?

- Sim
 Não

Caso sua resposta seja negativa, passe para a pergunta 7.

6- Com que freqüência você trabalha com o lúdico em sala de aula?

- Uma vez por mês
 Uma vez a cada quinze dias
 Uma vez por semana
 Todos os dias

7- Os conteúdos previstos nos PCN's podem ser trabalhados por meio de atividades lúdicas?

- Sim
 Não

