



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA**

**MARIA RITA CORDEIRO DE MENEZES**

**O BRINCAR COMO PARTE DA APRENDIZAGEM:  
INSTRUMENTOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS DOCENTES DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CATURITÉ, PB.**

**JOAO PESSOA – PB**

**2013**

**MARIA RITA CORDEIRO DE MENEZES**

**O BRINCAR COMO PARTE DA APRENDIZAGEM:  
INSTRUMENTOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS DOCENTES DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CATURITÉ, PB.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em  
Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro  
de Educação da Universidade Federal da Paraíba,  
como requisito institucional para obtenção do  
título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Ms. Danielle Menezes de Oliveira

**JOÃO PESSOA – PB  
2013**

M543b Menezes, Maria Rita Cordeiro de.

O brincar como parte da aprendizagem: instrumentos didáticos utilizados pelos docentes da Educação Infantil do município de Caturité, PB / Maria Rita Cordeiro de Menezes. – João Pessoa: UFPB, 2013.

50f.

Orientador: Danielle Menezes de Oliveira  
Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância)  
– UFPB/CE

1. Ludicidade. 2. Educação Infantil. 3. Prática pedagógica.  
I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.23 (043.2)

**MARIA RITA CORDEIRO DE MENEZES**

**O BRINCAR COMO PARTE DA APRENDIZAGEM:  
INSTRUMENTOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS DOCENTES DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CATURITÉ, PB.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em  
Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro  
de Educação da Universidade Federal da Paraíba,  
como requisito institucional para obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia.

**APROVADA EM: 07/08/2013**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª. Ms. Danielle Menezes de Oliveira – Orientadora  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

---

Profª. Ms. Rosângela Chrystina Fontes de Lima – Examinadora  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

---

Prof. Convidado – 1º Membro  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

**JOÃO PESSOA – PB**

Dedico este trabalho a **minha mãe Laura de Menezes Cordeiro** (*in memoria*) pelo exemplo de vida que me levou a trilhar o caminho certo e mostrou-me que mesmo com as dificuldades do dia-a-dia podemos ser vitoriosos.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, amigo fiel e verdadeiro que me deu força e paciência em todos os momentos da minha vida.

A **meu pai Raimundo**, pelo exemplo de vida, paciência e sabedoria que apesar da simplicidade é um homem inteligente e compreensível para aceitar os momentos de ausência e irritabilidade pelos quais passei durante o curso.

A **meus Irmãos**, pela amizade, carinho e ajuda nos momentos de angústia e de dificuldades.

As **minhas sobrinhas e sobrinhos especialmente, Rosangela e Tamillys** pela ajuda e pela as alegrias proporcionadas durante os momentos difíceis da minha vida.

As **minhas primas principalmente, Goreth Silva**, pelas orientações e contribuições dadas durante o curso.

A **meu amigo João Vitor**, por ter proporcionado momentos de alegria e muitas brincadeiras durante a produção do TCC.

A **Ivan Moura, esposo de Goreth Silva**, pela disposição e paciência de nos conduzir em todas as viagens que precisamos fazer desde a prova do vestibular até a conclusão do curso.

A **minha orientadora, Danielle Menezes de Oliveira**, pela paciência, pela competência ensinamentos e incentivos nos caminhos de elaboração e conclusão deste trabalho.

Aos **professores Jorge Hermida, Carla Lucena**, pelas contribuições para conclusão do curso.

## RESUMO

Este trabalho se configura como uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa de natureza exploratória, realizada nas Escolas Municipais: Antônio Trovão de Melo e José Cabral de Souza Filho situada em Caturité – PB. Tem como objetivo investigar como o lúdico é trabalhado pelos docentes da Educação Infantil dessas duas situadas no município de Caturité. Para isso foram analisadas as concepções dos professores de Educação Infantil em relação ao trabalho com atividades lúdicas. A análise nos permitiu constatar que os professores conhecem o significado do lúdico e desenvolve diversas brincadeiras dentro e fora da sala de aula. Constatamos também que as brincadeiras mais vivenciadas pelas crianças são as livres/espontâneas. Percebeu-se que o ensino infantil acontece em salas normais e com a mobília e ornamentação variada torna-se espaço infantil, o qual é restrito para atender as necessidades das crianças. Estes dados levam-nos a considerar que os espaços destinados à Educação Infantil nessas escolas não são adequados para receber as crianças pequenas, pois foram construídos para atender outra clientela.

**Palavras-chave:** Lúdico; Educação Infantil; Prática Pedagógica.

## **ABSTRACT**

This work is configured as a field research with a qualitative exploratory approach held in Municipal Schools: Antonio Trovão de Melo e José Cabral de Souza Filho, sited in Caturité – PB. It aims to investigate how the ludic is worked by teachers of early childhood education in Caturité town. For this end, we analyzed the conceptions of kindergarten teachers in relation to work with recreational activities. The analysis allowed us to observe that teachers know the meaning of playful subjects and develops various activities inside and outside the classroom. We also note that the games more experienced by children are free/spontaneous. It was realized that early childhood education happens in normal rooms and the furniture and ornamentation varied becomes infantile space, which is restricted to meet the needs of children. These data lead us to consider that the spaces dedicated for early childhood education in these schools are not suitable for receiving small children

**Keywords:** Ludic; Early Childhood Education; Pedagogical Practice.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	13
<b>2 O BRINCAR E SEUS SIGNIFICADOS</b> .....	18
2.1 Jogo, brincadeira e brinquedo .....	21
2.2 O papel do professor na promoção de atividades lúdicas .....	25
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	28
3.1 Caracterização da pesquisa .....	28
3.2 Os sujeitos da pesquisa .....	29
3.3 O campo empírico da pesquisa .....	29
3.4 Instrumentos da pesquisa .....	31
3.5 Procedimentos metodológicos .....	32
<b>4 A PRESENÇA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CATURITÉ</b> .....	34
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	45
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	47
<b>APÊNDICE</b> .....	49

## INTRODUÇÃO

A partir da década de 1980, a Educação Infantil ganhou uma atenção especial para trabalhos envolvendo o lúdico. Autores como: Borba (2006), Dallabona (2004), Kishimoto (2010), Moyles (2002), Piaget (1977) e Vygostky (1988) concordam que as brincadeiras ajudam no desenvolvimento humano e reafirmam a necessidade da inserção dessas atividades no cotidiano escolar. De acordo com esses autores o brincar é o princípio da interação com o outro e é através dessa interação que o conhecimento é adquirido.

O ato de brincar está presente em todas as fases da vida e sua existência é significativa e indispensável ao convívio entre as pessoas, pois possibilita a interação, a criatividade, dão sentido à vida, contribuem para o desenvolvimento psicomotor, além de ser uma atividade prazerosa. Sendo assim, a experiência de brincar perpassa todos os tempos e lugares. Segundo Borba (2006, p. 33),

A experiência do brincar é marcada ao mesmo tempo pela continuidade e a mudança. O fato de a criança situar-se em um contexto histórico social, ou seja, em um ambiente estruturado a partir de valores, significados, atividades e artefatos construídos e partilhados pelos sujeitos que ali vivem faz com que ela incorpore as experiências sociais e culturais das brincadeiras por meio das relações que estabelecem com os outros.

Quando brincamos, adaptamos o mundo a nossa realidade e através disso, partilhamos e criamos novas experiências de aprendizagem, novas brincadeiras, regras e parcerias. Nesse sentido, uma mesma brincadeira, pode mudar de um lugar para outro de acordo com os valores e significados que os sujeitos lhes atribuem.

As brincadeiras são atividades que partem do lúdico, do subjetivo, do ser humano e abre caminhos para que crianças e adultos possam se reconhecer como sujeitos autores/atores sociais plenos, fazedores da sua história e do mundo que os cerca. Para a criança, brincar é coisa séria e necessária ao seu desenvolvimento, comparando-se a atividades vitais. Através das brincadeiras asseguramos o conhecimento com o mundo e adaptamos ao meio que nos rodeia. De acordo com Dallabona e Mendes (2009, p. 111),

É por intermédio de atividades lúdicas que a criança se prepara para a vida assimilando a cultura do meio em que vive, a ela se integrando e adaptando-se às condições que o mundo oferece, aprendendo a competir, cooperar com seus semelhantes e conviver como um ser social. Além de proporcionar prazer e diversão, o jogo, o brinquedo e a brincadeira podem representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança. Assim uma atitude

lúdica efetivamente oferece aos alunos experiências concretas, necessárias e indispensáveis às abstrações e operações cognitivas.

O brincar é uma atividade lúdica própria da infância, essa experiência não é simplesmente reproduzida e, sim, recriada a partir do que a criança traz de novo com o seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir, assumindo o papel essencial no desenvolvimento mental, físico, social e emocional. Além disso, brincar é um direito da infância. A Declaração Universal dos Direitos da Criança afirma que “a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação” (Princípio 7) e o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma tal direito (Art. 16, inciso IV).

Vygostky (1987, p. 35) emenda que “o brincar é uma atividade criadora, na qual a imaginação, a fantasia e a realidade interagem na produção de novas possibilidades, de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, e assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos”. Para ele, a criança de fato produz, pois a reprodução não se faz passivamente, mas mediante um processo ativo de interpretação do mundo, que abre lugar para invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas.

O lúdico é uma atividade vital que se faz presente em todas as fases da vida contribuindo para o desenvolvimento humano. Por essa razão, torna-se necessário avaliar como as atividades dessa natureza são trabalhadas em sala de aula, tendo em vista que é nesse local que as crianças passam boa parte de seu tempo e interagem com mais proximidade com outras crianças.

Para tanto, adotamos o seguinte questionamento: Como o lúdico é trabalhado pelos professores da Educação Infantil de duas escolas do município de Caturité – PB? Com o intuito de responder a esse questionamento traçamos os seguintes objetivos. Objetivo geral: investigar como o lúdico é trabalhado pelos docentes da Educação Infantil. Objetivos específicos: 1) analisar as concepções que os professores da Educação Infantil têm sobre o lúdico; 2) conhecer o perfil profissional dos professores em questão; 3) identificar se as brincadeiras e jogos educativos são utilizados como recursos metodológicos e, em caso positivo, como são utilizados; 4) refletir sobre a importância do brincar para crianças de zero a seis anos; e 5) propor a inclusão de atividades lúdicas nas rotinas diárias.

Tal preocupação surgiu a partir da constatação que muitas vezes o trabalho envolvendo o lúdico é desprezado pelos professores que preferem seguir o método tradicional de ensino. As atividades lúdicas, portanto, ficam restritas à hora do recreio e as crianças

brincam sem a mediação de um professor que poderia avaliar as dificuldades e potencialidades de cada um, observando as estratégias adotadas no ato de brincar.

A pesquisa está organizada em quatro capítulos, além da Introdução e das Considerações finais, a saber: Breve histórico da Educação Infantil, O brincar e seus significados, Percurso metodológico, A presença do brincar na Educação Infantil do município de Caturité. Esses ainda são subsidiados pela listagem das referências bibliográficas. No primeiro capítulo, apresentamos o conceito de infância, o surgimento da Educação Infantil no mundo e o percurso desse nível de ensino no Brasil. No segundo capítulo, apresentamos o significado que o lúdico tem na Educação Infantil segundo o olhar dos teóricos, o conceito de jogos, brinquedos e brincadeiras e o papel do professor na promoção de atividades lúdicas.

O terceiro capítulo corresponde ao percurso metodológico, o qual apresenta o tipo de pesquisa e sua definição, os participantes, ou seja, os sujeitos analisados, a descrição do campo empírico, composto de duas escolas municipais de Caturité, a saber: a Escola Municipal Antônio Trovão de Melo e a Escola Municipal José Cabral de Souza Filho; os instrumentos de coleta de dados. Por último, apresentamos a análise dos dados coletados, refletindo acerca das concepções dos professores da Educação Infantil dessas duas instituições. Nas considerações finais, apresentamos nossos apontamentos sobre o lúdico e sua relevância para o ensino da Educação Infantil.

## 1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resgatar os antecedentes históricos da infância é dar voz a diferentes documentos que retratam o papel da criança na sociedade. A concepção de criança é vivida e apreendida a partir das construções feitas pelos adultos e, por essa razão o ser criança tem uma visão limitada. A concepção de infância, hodiernamente aceita, foi historicamente construída (ROCHA, 2002).

De acordo com Áries (1981), o termo *infância* não fazia parte dos estudos do passado. A figura da criança era quase inexistente, sendo retratada em pinturas de modo transfigurado, apresentando-se com características de adulto. Embora se mostrasse com um rosto infantil, a criança era retratada com traços e gestos de adulto. A imagem da criança como um adulto em miniatura perdurou até a Idade Média. Sendo que neste período as crianças eram consideradas seres sem autonomia, sem identidade própria, ou seja, não tinha seu reconhecimento pela sociedade como um ser que necessita de: atenção, afeto, carinho e cuidado dos adultos.

As mudanças sociais e econômicas que surgiram com a Modernidade provocaram alterações significativas em relação às crianças. Tanto na concepção do que é ser criança, quanto na representatividade que ela passou a ter na sociedade. Barbosa (2007) coloca que o entendimento de uma infância se dá por um sentimento de fragilidade quanto ao ser menor que não compreende ainda seu papel na sociedade.

Ainda de acordo com Barbosa (2007), o primeiro passo de uma sociedade que estaria caminhando para tornar-se tutora de uma criança que passou a ser percebida como um ser frágil, pois seus valores estariam relacionados com sua evolução intelectual. Afirma que a ideia contemporânea de infância emerge com a Modernidade e tem como principal berço a escola e a família. Sarmiento (2003 *apud* BARBOSA, 2007) reitera que junto com a emergência da escola de massas, a nuclearização da família e a constituição de um corpo de saberes sobre a criança, a Modernidade elaborou um conjunto de procedimentos configuradores de uma administração simbólica da infância. No entanto, a infância está ligada com estes dois segmentos da sociedade a família e a escola, ambas com a função de educar e cuidar das crianças.

Segundo Ruiz (2011), as mudanças trazidas com o capitalismo provocaram toda uma reorganização da sociedade para atender as novas exigências de produção, exigindo também uma nova organização familiar. Os direitos trabalhistas, tais como férias e licença maternidade eram inexistentes e tal fato, passou a ser motivo de preocupação, principalmente entre as mulheres que não tinham com quem deixar seus filhos pequenos.

A família, portanto, teve que se reorganizar frente às novas exigências do mundo do trabalho, principalmente, no que se refere aos cuidados com seus filhos menores (RUIZ, 2011).

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 3).

Portanto, quando se criam condições materiais para a entrada de mulheres no mercado de trabalho, cria-se também a necessidade de locais para a guarda e cuidados das crianças pequenas (RUIZ, 2011). As primeiras instituições desse tipo tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto às mães saíam para o trabalho. Desta maneira, sua origem e expansão como instituição de cuidados à criança estão associadas à transformação da família, de extensa para nuclear (PASCHOAL e MACHADO 2009 *apud* RUIZ, 2011).

As creches, como foram denominadas tais instituições tinham como objetivo prestar assistência ao cuidado, alimentação e higiene. Foi somente a partir do século XIX que um novo olhar passou a ser direcionado às crianças. Estas passaram a ser vistas como um ser que precisava de proteção e de escolarização para exercer seu papel no mundo.

Merisse (1997 *apud* RUIZ, 2011) destaca que a história do atendimento à infância corresponde a uma fase exclusivamente filantrópica; uma segunda acrescenta-se uma preocupação e uma orientação higiênico-sanitária; e uma terceira de caráter marcadamente assistencial e, finalmente, uma fase em que aparece uma dimensão educacional.

No Brasil, de acordo com Kramer (2006), as primeiras iniciativas destinadas à criança pequena partiram de preocupações higienistas e se dirigiram contra a alarmante taxa de mortalidade infantil. Em sua maioria se preocupavam com questões de alimentação, higiene e segurança física das crianças. Esse atendimento partia de grupos privados, como: médicos, associações de damas beneficentes, instituições religiosas, dentre outras.

Um olhar mais detalhada para Educação Infantil, só aconteceu no século XX, precisamente a partir da década de 1920, quando ocorreu uma democratização do ensino, pois até aquele momento, o ensino no país enfrentava dificuldades não só em relação ao acesso, mas também pelo seu financiamento filantrópico. No entanto, com essa democratização, a educação passou a ser o caminho para ascensão social e garantia das crianças pequenas como um direito sem nenhuma distinção.

Ainda segundo Kramer (2006), a democratização do ensino nessa década e os acontecimentos ocorridos nas décadas subsequentes impulsionaram o desenvolvimento desse nível de ensino, tais como: 1) o compromisso assumido pelo Estado em buscar financiamento de empresas privadas, que viriam a colaborar com a proteção da infância, na década de 1930; 2) a chegada das teorias psicanalistas do desenvolvimento da criança, considerada as principais referências no olhar e prática da Educação Infantil, na década de 1940; e 3) a criação de órgãos para assistência infantil como Ministério da Saúde, Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social, Assistência Social e Ministério da Educação da saúde, que criaram diversos órgãos para assistência infantil.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi um dos primeiros documentos que atentaram para a importância da Educação Infantil e preconiza o desenvolvimento da educação física, da higiene e do combate a mortalidade infantil.

A partir da década 1940 tem início à organização de creches e jardins de infâncias de forma desordenada. Devido a esse modelo desordenado de escolas infantis foi criado o Departamento Nacional da Criança que tinha como finalidade ordenar as atividades dirigidas à infância, à maternidade e à adolescência, sendo administrado pelo Ministério da Saúde (KRAMER, 1995).

Ainda de acordo com a autora na década de 1950, uma tendência médico-higiénico resultou em vários programas e campanhas visando combater a desnutrição, realizar a vacinação em massa e desenvolver diversos estudos e pesquisas de cunho médico, visando com isso diminuir a mortalidade infantil e oferecer melhor qualidade de vida.

Estudos científicos baseados no processo de conhecimento como os realizados por Montessori, Piaget, Vigotsky não só aproximaram a área educacional das ciências humana, mas também contribuíram significativamente por uma Educação Infantil que atendesse a todas as crianças brasileiras. Entretanto, com enfraquecimento do Departamento Nacional da Criança, na década de 1960, a responsabilidade da educação passou para outros setores, que com caráter médico-assistencialista priorizaram a diminuição da mortalidade infantil.

Todos os acontecimentos ocorridos antes da década de 1970 foram fundamentais para que houvesse a promulgação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Esta Lei faz referência a Educação Infantil e sua efetivação em escolas maternais, jardins de infâncias e instituições equivalentes. Outro ponto importante nessa década foi à probabilidade das empresas particulares oferecerem atendimento educacional aos filhos das operárias com auxílio do poder público. Porém, como não havia um programa que estimulasse a criação dessas instituições escolares para os menores de sete anos.

Nesse sentido, a Educação Infantil com caráter assistencialista e preservação da vida não está vinculada ao fator educacional. Isso é confirmado nas palavras de Souza (1986, p. 32), quando diz que

a pré-escola surgiu da urbana e típica sociedade industrial; não surgiu com fins educativos, mas sim para prestar assistência, e não pode ser comparada com a história da Educação Infantil, pois esta, sempre esteve presente em todos os sistemas e períodos educacionais a partir dos gregos.

A criação da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (AMPED) em 1978 tornou-se um marco na produção do conhecimento para Educação Infantil. A redemocratização da sociedade brasileira na década de 1980, com os movimentos sociais, sindicatos associações populares, fórum de discussões, criação de associações científicas foram fundamentais na luta para o atendimento das crianças de zero a seis anos e para a aprovação da Constituição de 1988. Portanto, podemos dizer que essa década foi uma das mais promissoras para esse nível de ensino, visto que, além dos movimentos foram publicados vários documentos sobre essa temática, houve uma ampliação no número de escolas e uma preocupação na formação do profissional da Educação Infantil.

Na década de 1990, alguns acontecimentos importantes reforçam a luta pela Educação Infantil para todos, dentre eles podemos citar: o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (doravante LDB) 9394/96. De acordo com esta Lei, a Educação Infantil passa a ser vista por um novo ângulo, que valoriza a criança e a sua cultura, tornando-a um ser ativo e capaz de construir o seu próprio conhecimento. E o professor assume o papel, de mediador entre a criança e o mundo. Já a família tem como função ser co-participante do processo de ensino-aprendizagem.

Outro documento importante formulada nessa década foi o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RECNEI), o qual mostra como deve ser trabalhado a Educação Infantil e quais assuntos devem ser abordados. Nesse documento também faz referência à importância do brincar para criança de zero a seis anos, uma vez que através do lúdico ela possa desenvolver-se em todos os aspectos.

E por fim, na primeira década do século XXI, mas precisamente em 2007, com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) a Educação Infantil passou a ser vista como parte da educação básica, sendo da responsabilidade dos Municípios com auxílio da União e obrigação dos pais em matricular as crianças com quatro anos nesse nível de ensino. Portanto, com o

Fundeb, a criança não só adquiriu o direito a Educação Infantil, como também passou a ser vista como um ser com sua própria história diferente do mundo adulto. No entanto, com o surgimento de órgãos e documentos que ditam as regras para termos uma Educação Infantil de qualidade garantida a todas as crianças brasileiras não é seguido. Porém essa educação de qualidade, ditada nesses documentos, ainda está muito longe de tornar-se realidade, pois o número de creches e escolas infantis para atender as crianças ainda não é suficiente em muitos municípios do país, a exemplo de Caturité, que até o momento não dispõe de creche para atender às crianças pequenas. Nem tão pouco os espaços escolares que, na maioria das vezes, são improvisados em escolas comuns, as quais são inadequadas para receber o público com menos de seis anos de idade. Devido a isso, o ensino infantil é realizado no mesmo espaço que recebem alunos de outro nível de ensino. Contudo, o espaço para atividades lúdicas livres quase não existe e quando existe não estão adequados para as crianças brincarem por diversos motivos.

## 2 O BRINCAR E SEUS SIGNIFICADOS

Estudos recentes sobre o papel do professor na promoção do lúdico mostram que o brincar é de suma importância na Educação Infantil, pois ajuda as crianças a desenvolver a confiança em si mesma e suas capacidades nas diferentes situações sociais, ajuda nos julgamentos presentes e nas interações sociais e a ser empático com o outro. Ele contribui também no desenvolvimento da percepção, da compreensão, das exigências bidirecionais de expectativa e tolerância.

Para Benjamim (1984, p. 18) “quando a criança puxa uma coisa torna-se cavalo, quando pega em areia torna-se padeiro, esconde e torna-se ladrão ou guarda”. Tudo isso faz com que se configure “a dimensão imaginária que revela o complexo processo de criação envolvido no brincar através de vozes, gestos, narrativas, cenários criados e articulados pelas crianças” (op. cit., p. 20). Sendo assim, a brincadeira não é algo já dado na vida do ser humano, ou seja, aprende-se a brincar desde cedo, nas relações que o sujeito estabelece com outros e com a cultura.

Segundo Vygotsky (1987), o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação de expressão e de ação pelas crianças, ou seja, durante as atividades lúdicas, as pessoas criam novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos sejam eles crianças ou adultos. A criança de fato produz, pois na interação com o outro mostram que ela não atua passivamente, mas mediante a um processo ativo de interpretação do mundo, que abre lugar para invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas.

É através do brincar que as crianças desenvolvem as potencialidades do corpo e da mente, inerente a nós; e como consequência a partir delas, adquirimos conhecimentos e amizades. Além disso, a ajuda do brincar dentro dessa relação de potencialidades inatas e de forças culturais que se estabelecem a partir de um conhecimento de mundo e conteudístico, somam-se aos recursos mais tradicionalistas, tais como quadro-giz e livros didáticos que atuam na condição de complementos. Ou seja, a brincadeira faz parte da natureza humana e ao se unir com a cultura do meio transforma em algo comum comparado a relação existente entre esses objetos.

Para Vygotsky (1987), é na brincadeira que a criança comporta-se além do seu comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário, no brincar é como se ela fosse maior do que é na realidade. Isso é visto em muitas brincadeiras de “faz de conta” em que as crianças assumem papel de adultos como: pai, mãe, policial, etc. Ao assumir esses

papeis, ela se aproxima do conhecimento. Isto porque cria a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), a qual permite que as ações ultrapassem o desenvolvimento real impulsionado-a novas possibilidades de compreensão e de ação sobre o mundo. Mas esse desenvolvimento só ocorrerá com ajuda de outro ser, que nesse caso seria o professor que assumiria o papel de mediador permitindo que a criança crie nova forma de brincar e assim, chegue ao desenvolvimento real.

Segundo Borba (2007), o brincar supõe aprendizado de uma forma particular com mundo marcado pelo distanciamento da realidade, da vida comum ainda que nela referenciada. A brincadeira é um espaço no qual os sujeitos tem controle da situação. É justamente essa atitude não literal que permite a brincadeira ser desprovida das conseqüências que as mesmas ações teriam na realidade imediatas abrindo janelas para incoerência, para ultrapassagem de limites para as transgressões para novas experiências.

Ainda segundo a autora, o brincar alimenta-se das referências e dos acervos culturais que as crianças têm acessos bem como das experiências que ela tem com os outros planos de ação. Assim, o educador poderá ampliar e enriquecer as possibilidades de ação lúdica ao trabalhar com apreciação e a produção de diversas formas de expressão artísticas, como a literatura, o teatro, as artes plásticas, a fotografia e o cinema.

O brincar é fundamentalmente necessário e útil para o desenvolvimento das crianças e por isso é importante que esses recursos sejam utilizados como extensão tanto na escola quanto em casa. Certamente são essas atividades de casa e da escola que legitimam pensamentos do tipo “a escola é extensão de sua casa”, Isto é, as brincadeiras que vivenciam na escola devem ser diferentes das ocorridas em casa vista como um meio de ampliar o conhecimento lúdico. A brincadeira deve ser o único e principal trabalho proposto às crianças, por isso, é de fundamental importância oferecer o máximo de brincadeiras que exigem mobilidade física do indivíduo.

Dessa forma, é preciso trazer a brincadeira para a sala de aula e ensinar com seriedade que brincando, rindo, prazerosamente se aprende. O(a) educador(a) precisa entender que a sala de aula sem brincadeiras e sem os recursos que as atraem representa, em parte, uma deformação, porque não atinge o objetivo principal: o aprendizado. Borba (2005 *apud* BRASÍLIA, 2006) estabelece o seguinte a respeito do lúdico:

A brincadeira também é seria! E no trabalho muitas vezes brincamos e na brincadeira também trabalhamos! Diante dessas considerações, será que podemos pensar o brincar de forma positiva, não oposição ao trabalho, mas

como uma atividade que se articula aos processos de aprender, se desenvolver?

Sendo assim, atividades lúdicas devem ser contempladas nos planejamentos escolares, na façanha do aprender, pois a escola que adota essa estratégia não será vista apenas como mediadora do conhecimento, mas também como lugar de construção coletiva do saber organizado, onde professores e alunos, baseados nas experiências, possam criar, ousar, buscar alternativas para suas práticas, ir além do que está proposto, inovar. Dessa forma, estabelece uma conexão entre o prazer, o brincar e o aprender. Portanto, o trabalho com atividades lúdicas deve começar dentro da sala de aula e se expandir pelo pátio e arredores da escola. Isto é apresentado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil quando diz que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons, e, mais tarde, representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (RECNEI, 1998, p. 22).

Nesse sentido, as atividades lúdicas devem ser vivenciadas diariamente nas aulas de Educação Infantil, para que as crianças se desenvolvam tanto nos aspectos físico e social, como também no cognitivo. Através de um simples manuseio de objetos, ela desenvolve a coordenação motora, ao convidar um colega para brincar está socializando e nesse envolvimento constrói a aprendizagem.

A linguagem é fundamental para comunicação e interação dos seres humanos, pois ela faz parte do nosso universo como elemento que une as pessoas em diferentes ambientes seja em casa, no trabalho, na escola, no parque, etc. E também em diferentes momentos da nossa vida, visto que, começamos a usá-la ainda quando somos bebê e seguimos usando pelo resto da vida.

No entanto, essa linguagem não só corresponde a linguagem falada, mas sim a linguagem gestual e corporal, as quais desde o nascimento identificamos quando brincamos com um bebê, que mesmo sem saber falar interage com outra pessoa por meio dos gestos. Mais tarde a linguagem gestual passa a ser acompanhada da linguagem falada que se inicia com balbúcio das palavras e prossegue na interação das crianças com as outras pessoas através de conversas e de brincadeiras.

De acordo com Benjamim (1992), linguagem é uma gesticulação de instrumentos linguísticos, considerando o gesto anterior ao som. Para ela, o som é o elemento fonético que se baseia num elemento mímico-gestual, assim o som da linguagem é um complemento audível ao gesto mímico visível e totalmente expressivo por si. As palavras foram deslocando-se das coisas sendo uma representação arbitrária de seus significados construída criativamente pelos sujeitos na comunicação.

Para Bakhtin (1992), a linguagem é uma situação de troca social. São sujeitos em interação que produzem enunciados concretos que, por sua vez, são determinados pelas condições reais de enunciação. Nesse sentido, a situação social mais imediata, incluindo os gestos, a entonação, as vontades, os afetos, os ditos e não ditos e também o horizonte social definido.

Já para Vygotsky (1991-1993), a linguagem é um sistema simbólico básico de todos os grupos humanos. Ela é responsável pela mediação entre o sujeito e o mundo e exerce um papel fundamental na comunicação das pessoas, no pensamento e no estabelecimento de significados compartilhados que permitam interpretações de objetos eventos e situações. Assim, a linguagem passa a ser vista como a capacidade humana de criação e significados, construção de uma história social, expressão da singularidade.

Dessa forma, a linguagem através das palavras faz parte de inúmeras brincadeiras como: cantigas de roda, quadrinhas, parlendas, versos, brincadeira de faz de conta, sejam elas inventadas ou transmitidas pelos nossos antepassados. Elas servem para brincar, rir, chorar, expressar sentimentos e desejos, convencer, ordenar, informar, aprender e ensinar, para comunicar-se com o outro para pensar. A linguagem é um instrumento de ação no mundo sobre o outro, com o outro, e com muitos outros que constituem o nosso pensamento e a nossa consciência gerações.

## **2.1 Jogo, brinquedo e brincadeira**

Kishimoto (2010) apresenta o conceito de *jogo, brincadeira e brinquedo*. Jogos podem ser entendidos como fenômeno fundamental da cultura, pertencente a um contexto social, constituído por um sistema de regras e caracterizado por ser uma atividade livre, prazerosa e sem fim utilitário. “Jogo é um desenvolvimento da linguagem e do imaginário. Está vinculado nos tempos atuais, como um meio de expressão de qualidade espontânea ou naturais da criança, recriação” (KISHIMOTO, 2010, p. 33).

Já brinquedos são substitutos dos objetos reais, representações, podem ser manipulados, e estão no lugar de algo; “é o suporte de brincadeira, quer seja concreto ou ideológico, concebido ou simplesmente utilizado como tal ou mesmo fortuito” (KISHIMOTO, 2003, p. 7). Enquanto que brincadeira é conceituada como a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica, assim brincadeira é o jogo infantil, não existindo diferença significativa em termos estruturais entre ambas as atividades.

A tríade jogo, brinquedo e brincadeira devem fazer parte do dia a dia das crianças não só nas escolas, mas também em casa, na rua, no parque etc. Assim, por apresentar uma relação de dependência, alguns estudiosos costumam conceituar jogos como sendo brincadeira. Logo, conceituar cada um deles ajuda-nos a compreender melhor a importância que têm na vida das pessoas.

Para alguns autores, como Gilles Bougere *apud* Kishimoto (2010), o jogo pode ser visto de três formas, a saber: como o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; como um sistema de regras e também como um objeto. No primeiro caso, o jogo depende da linguagem de cada contexto social, isto é, cada contexto cria sua concepção de jogo, que assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. Dependendo do lugar e da época podem assumir significação distintas.

No segundo, o jogo é um sistema de regras que permite identificar a estrutura sequencial que especifica a modalidade. Por exemplo: O jogo com bola são as regras que vão definir se é futebol, vôlei, basquete futsal etc. E terceiro e último, refere-se ao jogo enquanto objeto para brincar. Neste caso, vamos exemplificar como o baralho é um objeto que pode proporcionar uma diversidade de atividades lúdicas como: buraco, sueca, pifê, biscoito, burro, tó por um, ou seja, o uso desse objeto proporciona diversas brincadeiras.

Para Wittgenstein (1975, p. 42-3) “jogo é um termo impreciso, com contornos vagos, por assumir múltiplos significados, comparando-se a uma família com suas espécies e parentescos”. Dessa forma, o conceito de jogo é diferente para cada pessoa, pois o entendimento de cada um é quem determinará se o que escolheu é jogo ou não. De acordo Huizinga (2007, p. 33):

Jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

Assim, o jogo constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento humano, já que quando jogamos assimilamos e podemos transformar a realidade. De modo que, o papel do professor é indispensável na Educação Infantil, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza materiais, participa das brincadeiras, ou seja, faz a mediação da construção do conhecimento. Dessa forma, tanto o papel do professor como o ambiente escolar são de fundamental importância para que as atividades lúdicas sejam uma vivência no cotidiano das creches e escolas de Educação Infantil.

Já para Vygotsky (1994), a brincadeira, é uma atividade específica da infância, na qual a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade social, com contexto cultural e social. Ela é humana e criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças. Portanto, se os educadores desconhecem a importância do lúdico na construção do conhecimento é impossível favorecer uma boa aprendizagem.

Dessa forma, a brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema, sob a orientação de um adulto ou de um companheiro com mais capacidade.

Ainda de acordo com Vygotsky, o brincar é classificado em algumas fases: durante a primeira fase, a criança começa a se distanciar de seu primeiro meio social, representado pela mãe, começa a falar, a andar e movimentar-se em volta das coisas. Nesta fase, o ambiente é alcançado por meio do adulto e pode-se dizer que a fase estende-se até os sete anos. A segunda fase é caracterizada pela imitação, a criança copia os modelos dos adultos. A terceira fase é marcada pelas convenções que surgem de regras e convenções a elas associadas.

Já a brincadeira, segundo Piaget (1975), pode ser entendida como ação assimiladora, passando a ser a forma de expressão da conduta dotada de características metafóricas, como espontânea e prazerosa. Para ele, a brincadeira, enquanto processo assimilativo participa do conteúdo da inteligência tornando-se semelhante à aprendizagem. Através das brincadeiras os professores podem fazer um diagnóstico das crianças quando estão brincando, porque manifestam a conduta lúdica pelo prazer que isso lhes dá.

De acordo com Kishimoto (2010), as brincadeiras podem ser classificadas como: brincadeiras tradicionais infantis, brincadeiras de faz de conta e brincadeiras de construção. A primeira refere-se às brincadeiras herdadas de nossos antepassados, ou seja, aquelas que

foram passadas de geração para geração através da oralidade. Para a autora, esse tipo de brincadeira:

assume característica de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral conservação, mudança e universalidade”. Muitas brincadeiras preservam sua estrutura inicial, outras se modificam, recebendo novos conteúdos [...] por pertencer a categoria de experiência transmitida espontaneamente conforme motivação internas da criança, a brincadeira tradicional infantil garante presença do lúdico da situação imaginária. (KISHIMOTO, 2010, p. 42).

Esse tipo de atividades lúdicas, ainda é contemplado pelos professores de Educação Infantil, pois ao transmitir essas brincadeiras ele está oportunizando as crianças modificá-la ou não de acordo com o contexto em que estão inseridos. A amarelinha e empinar pipas são brincadeiras tradicionais que exemplifica esse tipo de brincadeiras.

O segundo tipo de brincadeira é a de faz-de-conta, também conhecida como simbólica, de representação de papéis ou sociodramática. É a que mais evidencia o imaginário. Surge com o aparecimento da representação e da linguagem, ou seja, quando a criança altera o significado dos objetos, dos eventos, e passa a expressar seus sonhos, assumindo papéis presente no contexto social. Esse tipo de brincadeira além de permitir a entrada no imaginário permite também à expressão de regras implícitas que se materializam nos temas das brincadeiras.

A importância dessa modalidade de brincadeira justifica pela aquisição do símbolo. É alterando o significado de objetos, de situações, e criando novos significados que se desenvolve a função simbólica, o elemento que garante a racionalidade ao ser humano. Ao brincar de faz de conta a criança está aprendendo a criar símbolos. (KISHIMOTO, 2010, p. 44).

Nesse sentido, quando a criança pega um cabo de vassoura e transforma em cavalo, ela ativa a imaginação criando um símbolo para o objeto, que deixa de ser de uso exclusivo de limpeza e ganha outro significado, qual seja de um animal com seus galopes.

O terceiro tipo refere-se às brincadeiras de construção, essas são relevantes porque enriquece a experiência sensorial, estimula a criatividade e desenvolve habilidades da criança. Os jogos de construção permitem as crianças construir cidades, birros, bonecos, armas e estimula a imaginação infantil. Ainda segundo a autora,

Os jogos de construção tem uma estreita relação com o e faz de conta. Não se trata de manipular livremente tijolinhos de construção, mas de construir casas, moveis, ou cenários para as brincadeiras simbólicas. As construções

se transformam em temas e brincadeiras e evoluem em complexidade conforme o desenvolvimento da criança. (KISHIMOTO, 2010, p. 45).

Assim, para entender os jogos de construção é preciso considerar a fala, a ação da criança que revelam relações complicadas, as ideias presentes nas representações, como elas adquirem os temas e como o mundo real ajuda para sua construção.

O brinquedo também é apresentado por Kishimoto (2010), que faz algumas considerações em relação a ele, pois assume uma função lúdica e educativa. Quando a função é lúdica, o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente. Já quando a função é educativa, o brinquedo ensina qualquer coisa que completa o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. Assim:

a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança é muito grande, é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não por incentivos fornecidos por objetos externos. Portanto, através dos brinquedos ela constrói o conhecimento simbólico ou imaginário nas brincadeiras que esses recursos oferecem (VYGOTSKY, 1989, p. 109).

Portanto, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização por permitir várias formas de brincar. Ele estimula a representação, a expressão da imagem que evocam aspectos da realidade. Um sabugo pode se tornar em boneca, um pedaço de madeira pode virar uma arma, uma sandália pode se transformar em traves, um ursinho de pelúcia em filho, um cabo de vassoura virar cavalo, uma roda um carro, Sendo assim, o objetivo do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

## **2.2 O papel do professor na promoção de atividades lúdicas**

Sabendo que o brincar é extremamente necessário para o bom desenvolvimento da criança, mas não somente para elas, mas para nós adultos que apesar de termos crescidos continuamos a nos descobrir a cada dia, ou seja, existe em cada um de nós uma criança que necessita ser cuidada e protegida para podermos enfrentar a realidade da vida. Sabemos também que as brincadeiras facilitam o aprendizado das crianças.

Dessa forma, o professor deverá contemplar a brincadeira como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas. Assim, ocorrerão manifestações corporais que

encontrem significado, pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo. Segundo Kramer (1996, p. 19).

No processo da Educação Infantil é fundamental que os profissionais de Educação Infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da Educação Infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem enquanto cidadãos e atuarem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, mais do que "implantar" currículos ou "aplicar" propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, efetivamente participar da sua concepção, construção e consolidação.

Assim, os professores só conseguirão favorecer a construção do conhecimento se incluir na sua prática educativa atividades pedagógicas que envolvam o lúdico, ou seja, a brincadeira como parte integrante das atividades pedagógicas dentro do contexto escolar. O jogo, compreendido sob a ótica do brincar e da criatividade, deverá encontrar mais espaço para ser entendido como educação, na medida em que educadores compreendam melhor toda a capacidade potencial de contribuir para o desenvolvimento da criança.

Nos cursos de graduação e nas escolas, os formadores de educadores de crianças precisam aperfeiçoar as pesquisas, organizar e desenvolver melhores *projetos* de iniciação e de formação contínua de professores em comunicação escolar, a respeito da produção social do lúdico, incluindo sobre as mídias presentes na vida das crianças, seus alunos. (KISHIMOTO, 2010, p. 181).

Portanto, é na formação do professor que deve ser contemplada a brincadeira como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, pois esse conhecimento possibilitará que ele entenda às manifestações corporais significativas da ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo que o cerca. Por isso, para atuar nesse nível de ensino é preciso que o professor tenha uma formação em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil, pois através dos conhecimentos teóricos estudados durante o curso eles compreenderão como ocorre o processo de aquisição do conhecimento, qual a melhor metodologia a ser usada, quais recursos escolher no momento da aula.

Assim, o educador infantil deve buscar formas inovadoras para oportunizar aprendizagens seguras que sejam significativas no universo da criança. Segundo o RCNEI (1998, p. 29):

O professor deve organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneiras diversificadas para propiciar as crianças à possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar os

jogos de regras e de construção e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos.

O professor ao organizar um espaço que favoreça a criança a escolha do que brincar, como brincar e com quem brincar, assume o papel de facilitador do conhecimento através do trabalho com o lúdico. Isto faz com que a criança se desenvolva com autonomia e segurança e construa um aprendizado significativo e prazeroso.

### 3 PERCURSO METODOLOGICO

Esta é uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa de natureza exploratória que busca identificar como os professores da Educação Infantil das escolas municipais Antônio Trovão de Melo e José Cabral de Sousa Filho, situadas na cidade de Caturité – PB, trabalham as atividades lúdicas; e visa refletir sobre a importância que essas atividades têm para o desenvolvimento físico, intelectual, e social das crianças de zero a seis.

Neste capítulo, definimos o tipo de pesquisa apresentada, o perfil dos sujeitos, ou seja, dos professores que fizeram parte da pesquisa, os instrumentos utilizados, em seguida a descrição do corpus, compostos por duas escolas públicas municipais, por fim, apresentaremos o percurso metodológico a ser seguido neste trabalho.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

De acordo com Franco (1985, p. 35), entende-se por *pesquisa de campo* a “observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, à coleta de dados referentes aos mesmos e à análise e interpretação deles, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado”. Esta pesquisa parte de um levantamento bibliográfico que exige também a determinação das técnicas de coleta de dados mais apropriadas à natureza do tema e, ainda, a definição das técnicas que serão empregadas para o registro e análise. Portanto, esta pesquisa será predominantemente qualitativa, mas também com recorrência quantitativa.

Para realização desta pesquisa, os procedimentos da abordagem qualitativa e quantitativa se mostram eficazes, uma vez que, não nos interessa apenas a recorrência dos tipos de brincadeiras identificadas, mas a importância que essas brincadeiras têm para desenvolvimento das crianças pequenas. Por isso, julgamos aqui o procedimento de identificação das concepções dos professores e dos tipos de brincadeiras trabalhadas na recorrência desse evento.

O conceito de *pesquisa qualitativa* baseia-se também nos estudos de Themes (2000). De acordo com este autor (op. cit. p. 04), “a investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões”. Acreditamos que a exploração de atividades lúdicas nas aulas de Educação Infantil decorre da concepção dos professores nesse nível de ensino. Nesse sentido, nos inserimos no âmbito das pesquisas dessa natureza, a partir da definição de um corpus e do perfil dos sujeitos envolvidos.

Segundo Bogdan & Biklen (1994), cinco características são necessárias à investigação qualitativa. No entanto, nesse trabalho abordaremos apenas três. Primeira, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituído de investigador o instrumento principal. Nesse sentido, nos inserimos perfeitamente nesse modelo de pesquisa, pois não alteramos nenhuma realidade; coletamos os dados tais como se apresenta no “ambiente natural”, ou seja, nas escolas visitadas. Segunda, essa é uma investigação descritiva na qual os dados coletados são em formas de palavras e não de números. Pela natureza do nosso objeto, nos integramos plenamente a essa característica. Terceira, os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelo produto.

Tendo em vista os objetivos, destacamos que mesmo utilizando o modelo exploratório não conseguimos de todo realizar uma pesquisa com total afastamento do pesquisador, dos dados e da forma de análise, visto que temos como horizonte de expectativa a apresentação dos sujeitos investigado.

### **3.2 Sujeitos da pesquisa**

Para realização deste trabalho escolhemos como sujeitos da pesquisa os professores de Educação Infantil de duas escolas municipais de Caturité. Atuando nas turmas de Pré I e Pré II. A maioria dos professores desse município são funcionários concursados, ou seja, são efetivos na função que exerce a mais de 10 anos e estão distribuídos nas diversas séries. Com base nessa informação, podemos afirmar que eles já têm uma boa experiência em sala de aula. Sabemos também, que quanto à qualificação profissional, quase todas são graduados em pedagogia. Portanto, essa formação condiciona-os a atuarem nesse nível de ensino.

Participaram da pesquisa (07) profissionais da Educação Infantil, todas do gênero feminino, dessas, quatro atuam na Escola Municipal Antonio Trovão de Melo (sendo duas professoras titulares e duas auxiliares) e três na Escola José Cabral de Sousa Filho (duas professoras titulares e uma auxiliar), todas responderam o questionário sem nenhum constrangimento e/ou quaisquer resistências, foram solicitadas juntamente com as diretoras das escolas que se prontificaram a responder qualquer informação sobre as instituições.

### **3.3 Descrição do campo empírico**

O campo empírico desse trabalho é composto por duas escolas públicas do município de Caturité, cidade do interior da Paraíba. De um total de seis escolas que recebem alunos da

Educação Infantil, apenas duas foram selecionadas para compor o corpus. A escolha dessas duas instituições diz respeito ao acesso delas e também porque elas contemplam Pré I e Pré II em salas separadas, ou seja, é uma sala para cada “série”. A primeira instituição escolhida foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Trovão de Melo, situada na rua João Queiroga, S/N, Centro, fundada em 1997, com a finalidade de atender às crianças da Educação Infantil e séries iniciais do Fundamental.

No início só havia duas salas. Com o passar dos anos e devido a demanda de alunos, a escola foi ampliada, passando a contemplar também as séries finais do fundamental e posteriormente, a modalidade EJA. É a única escola municipal da sede, pois como a cidade é nova, ou seja, sua emancipação só aconteceu em 1994, e atualmente, 70% da população residem na zona rural, esta instituição é suficiente para atender o público estudantil que moram na sede e também os alunos do fundamental II e do EJA que residem na zona rural, visto que, nessa área não tem escola que atenda esse nível e essa modalidade de ensino.

Para atender essa demanda de alunos, a escola funciona os três turnos. Sendo que no turno da manhã é destinado aos alunos da Educação Infantil e fundamental I, à tarde ao fundamental II e a noite a EJA. Nela duas salas de aulas são destinadas à Educação Infantil – Pré I, composta por 24 alunos com faixa etária entre 04 anos e 04 anos e 08 meses; e Pré II, composta por 22 alunos com faixa etária de 05 anos. As salas destinadas a essas séries são exclusivas para essas crianças. Sendo fechadas nos outros turnos. É uma instituição aparentemente bem estruturada, além dessas duas salas tem mais 13 salas de aula, biblioteca, sala de leitura, laboratório de informática e são acessíveis às pessoas com necessidades especiais. As salas de aulas são amplas, arejadas, a mobília, os banheiros, as pias, a lousa e as estantes são adequadas ao público infantil, além disso, a decoração das salas, com uma variedade de gravuras, letra e nomes, a diversidade de materiais pedagógicos faz da sala um ambiente aconchegante. Entretanto, ela não dispõe de outros espaços para brincar além do pátio. Lugar este, que as crianças quase não frequentam devido a risco que tem ao brincar em meio a alunos maiores.

A segunda instituição escolhida foi a Escola Municipal José Cabral de Souza Filho, localizada no Sítio Curralinho – zona rural de Caturité. Esta escola fica as margens da BR 104, também como a primeira, contempla a Educação Infantil e as séries iniciais do fundamental. É uma escola pequena, composta apenas por quatro salas de aulas, nas quais as séries são distribuídas da seguinte forma: Educação Infantil e 1ª série do fundamental no turno manhã e as outras séries do fundamental I no turno da tarde. Nela também encontramos inadequação em relação ao espaço da Educação Infantil, pois quando a escola foi construída

sua estrutura era própria para as series iniciais do fundamental não dispõe de lugares próprios para receber as crianças pequenas, isto é, não tem brinquedoteca, refeitório, área de lazer, etc. Com relação à mobília e à ornamentação as salas do Pré I estão adequadas. Já a do Pré II, não se pode dizer o mesmo, pois a mobília e a mesma para esses alunos e do fundamental. Hoje a escola conta com uma clientela de 127 alunos, 16 funcionários. Sendo 10 professores, 3 auxiliares de serviços, 1 gestor e dois técnicos. A sala de aula do Pré I é composta por 17 alunos e a do Pré II por 14 alunos. Ao Perguntarmos se na escola tinha documentos como PPP, PP e/ou regimento interno, as diretoras contaram-nos de maneira informal que o PP da escola ainda está em construção. Quanto ao regimento interno existe é ele que rege o funcionamento das escolas. Mas não se prontificou em mostrá-lo. As escolas também contam com uma boa equipe pedagógica: uma psicóloga, assistente social, coordenadora e orientadora educacional. No entanto, dessa equipe técnica, apenas a orientadora e a supervisora trabalham nas duas escolas. Podemos perceber que das escolas supracitadas apenas a primeira apresentam uma equipe ideal para o trabalho educativo, mas percebemos também que há uma necessidade em promover projetos e ações voltados ao trabalho com o lúdico, pois os espaços de brincar são restritos.

### **3.4 Instrumento da pesquisa**

Com a pretensão de sabermos qual o perfil dos professores dessas escolas e qual a concepção deles em relação às atividades lúdicas, utilizamos os seguintes recursos: visita as escolas, aplicação de questionário e análise de documentos da escola como: PP ou PPP e regimento interno caso existam.

De acordo com Gil (2008, p. 124), questionário “pode ser entendido como uma técnica de investigação social composta por um conjunto de questões que são submetidas à pessoa com o propósito de obter informações sobre um determinado conhecimento”. Neste sentido, objetivamos saber como o lúdico é visto pelos professores dessas duas instituições. Diante disso, o questionário será o principal instrumento que nos auxiliar nesse trabalho. Sendo assim, utilizaremos o questionário misto, ou seja, o questionário será composto de perguntas fechadas e abertas. Nele abordaremos perguntas relacionadas ao perfil dos professores que atua nessas escolas, a experiência de ensino e as concepções que eles têm sobre atividades lúdicas.

Além do questionário, contamos também com a visita a escola para nos apresentarmos e apresentar também o nosso trabalho. Nessa visita, conheceremos um pouco da realidade

dessa instituição como: o corpo docente do turno da manhã, visto que nossa pesquisa contempla apenas esse turno, os compartimentos da escola, como é o ambiente e fomos apresentadas as professoras de Educação Infantil e tivemos o consentimento da nossa pesquisa. Fizemos uso também da observação participante, a qual aconteceu em dois dias para cada sala. Nessa observação, entramos na sala juntamente com as professoras e acompanhamos todas as atividades realizadas pelos docentes durante um expediente, participamos das atividades ajudando os alunos no desenvolvimento de atividades e brincadeiras.

Pensando em analisar as concepções dos professores da zona urbana e da zona rural sobre a importância do lúdico na Educação Infantil que procuramos analisar os dados coletados nesses dois ambientes. Sendo assim, com aplicação do questionário conseguimos colher informações relevantes quanto ao foco da pesquisa. As professoras foram solicitadas para responder este instrumento de coleta de dados, que foi o meio de obtermos informações precisa que favorecesse as análises.

### **3.5 Procedimento metodológico**

Para obter o material a ser analisado, tracemos o seguinte percurso, primeiro, marcamos um encontro com a secretária de educação para fazermos um levantamento das escolas que trabalhavam com a Educação Infantil e onde estavam localizadas. Esta reunião aconteceu no início do mês de junho, mais precisamente no dia 03/06/2013. Com esse levantamento selecionamos duas escolas que fosse mais acessível a nossa pesquisa. Após essa primeira fase, agendamos uma visita às escolas para conhecer os diretores, justificar nossa presença e conhecer um pouco as instituições. Essa visita ocorreu no dia 10/06/2013. Juntamente com a diretora, fomos apresentadas as professoras e alunos das salas. Após essa apresentação, marcamos o dia para entrega do termo de consentimento e da observação participante.

Terminado as apresentações, seguimos para o segundo passo, que iniciou com a observação participante. Essa observação aconteceu em dois dias, visto que, eram duas escolas. Sendo assim, passamos em cada sala meio expediente. Durante essa observação tivemos contato com a rotina diária, explicamos o objetivo da nossa observação o que pretendíamos, explicamos também que aplicaríamos um questionário sobre o trabalho com o lúdico em sala de aula. Deixamos o questionário com as professoras para que elas pudessem responder no final de semana e nos entregar na segunda feira 15/07/2013.

Após a coleta do material (questionário), o qual era composto de 19 perguntas, sendo 10 relacionadas ao perfil do professor e 09 referentes ao tema da pesquisa, começamos a confrontar os dados. Nessa etapa do trabalho, apresentamos um pouco da trajetória dos professores em relação à experiência, seguido da concepção de cada um sobre a ludicidade. Isto é, apresentamos um pouco das questões pesquisadas. Após essa apresentação iniciamos com a análise e interpretação dos dados sob a luz de alguns teóricos, como: Borba (2007), Wygotsky (1987), Benjamim (1984), Freire (2005), Kishimoto, (2010), Moyles (2005), Antunes (2008), Arantes (2006). E por fim, apresentaremos nossas interpretações sobre como os professores abordam as brincadeiras em sala de aula e como elas poderiam contribuir para que a aprendizagem e a construção do conhecimento sejam mais significativas se os educadores abordassem na Educação Infantil o trabalho a partir de atividades lúdicas livres ou orientadas por eles.

#### 4 A PRESENÇA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CATURITÉ

Este capítulo contempla resultados e análises dos dados obtidos na pesquisa realizada com as professoras de Educação Infantil das Escolas Municipais Antônio Trovão de Melo (doravante ATM) e José Cabral de Sousa Filho (doravante JCSF). Participaram desta pesquisa (07) professoras. Sendo que quatro são funcionárias da ATM e as demais da JCSF.

Como instrumento de análise utilizamos a observação e a aplicação de um questionário composto de 19 perguntas. Sendo 12 abertas ou subjetivas e 07 fechadas ou objetivas. Das 21 perguntas, 10 referem-se ao perfil do professor e 09 dizem respeito ao tema da pesquisa. Tendo como objetivo atender as exigências propostas no projeto que antecedeu este trabalho monográfico.

Como forma de não expor as pessoas pesquisados, criamos um código de identificação usada como: PE1, PE2, PE3, PE4 para representar as professoras da primeira instituição e ME1, ME2, ME3 para representar as professoras da segunda instituição. Os quatro primeiros quadros referem-se ao perfil das professoras participantes. Os demais se referem ao tema da pesquisa. Assim temos:

**Quadro 1 – Faixa etária dos professores**

E. M. A. M. T		E. M. J. C. S. F	
30 A 40 anos		30 A 40 anos	3
40 A 50 anos	3	40 A 50 anos	
Mais de 50 anos	1	Mais de 50 anos	
TOTAL	4	TOTAL	3

De acordo com os dados apresentados no Quadro 1, percebemos que as professoras da primeira instituição têm acima de 40 anos, com essa idade subentende-se que normalmente os profissionais não dispõem de tanto vigor físico, limitando o desenvolvimento de atividades lúdicas na rotina diária. Esta suposição nos permite refletir que boa parte das brincadeiras na escola pode ser caracterizada como atividades livres.

De acordo com Moyles (2002), o professor precisa promover atividades livres e dirigidas para atender às necessidades das crianças. Com isso, ele desempenha o papel de mediador da aprendizagem. Dessa forma, as professoras da segunda instituição parece se aproximar mais dessa função, uma vez que, ao contemplar esses tipos de brincadeira também

organizam espaço e participa das atividades lúdicas. Agindo assim, elas se tornam em iniciadores da aprendizagem. Como afirma Dorneles (2001, p. 101), “Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca”. Nessas palavras da autora, fica claro que se o professor brinca todos os alunos também brincam. Através dessa parceria o conhecimento ocorre de forma espontânea e prazerosa.

#### Quadro 2 – Formação docente dos professores

E. M. A. M. T		E. M. J. C. S. F	
Magistério	1	Magistério	3
Graduação Pedagogia Incompleto		Graduação Pedagogia Incompleto	1
Graduação Pedagogia completo	2	Graduação Pedagogia completo	1
Pós- graduação	1	Graduação Pedagogia incompleto	1
Total	4	Total	3

Conforme os resultados obtidos no Quadro 2, percebemos que das sete participantes, apenas duas não possuem curso superior. Isto mostra que mais de 70% dos professores de Educação Infantil nessas duas escolas são graduados em Pedagogia, permitindo-lhes conhecimento sobre as teorias para atuar nesse nível de ensino. De acordo com Costa e Montenegro (2011), a formação de qualquer profissional deve perpassar os limites e exigências legais do mundo atual, principalmente quando se trata do professor de Educação Infantil, um profissional diferenciado dos demais porque trabalha com crianças, sendo co-autor da educação delas.

Portanto, o professor ao trabalhar na educação dessas crianças precisa entender como ocorre o aprendizado. A formação do docente não pode ser vista apenas como um processo de acumulação do conhecimento, tomando como base o que assegura a LDB VI, Artigo 62.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil. (RCNEI, 1998, p.39).

Entretanto, ainda há professores que atuam na educação básica sem a formação necessária para atuar nessa área educacional como determina a LDB.

**Quadro 3 – Tempo de experiência na função docente e na Educação Infantil**

Professores	Tempo de experiência na docência	Tempo de experiência na Educação Infantil
PE1	36 anos	16 anos
PE2	15 anos	08 anos
PE3	20 anos	20 anos
PE4	15 anos	15 anos
ME1	15 anos	05 anos
ME2	33 anos	25 anos
ME3	15 anos	01 ano

De acordo com as informações obtidas neste Quadro 3, observamos que das sete pesquisadas, duas delas sempre ensinaram na Educação Infantil, enquanto as demais já trabalharam com outros níveis de ensino, mas preferem atuar nesse nível. Além disso, apenas uma professora demonstra ter pouca experiência com a Educação Infantil. Contudo é preciso que o profissional de Educação Infantil tenha uma formação “inicial sólida e consistente acompanhada de adequada e permanente atualização em serviço” (RCNEI, 1998, p. 41). E ratificada por Kishimoto (2010, p. 181) quando afirma que:

Nos cursos de graduação e nas escolas, os formadores de educadores de crianças precisam aperfeiçoar as pesquisas, organizar e desenvolver melhores *projetos* de iniciação e de formação contínua de professores em comunicação escolar, a respeito da produção social do lúdico, incluindo sobre as mídias presentes na vida das crianças, seus alunos.

Portanto, se esses profissionais tiverem essa formação confirmada nas palavras da autora desenvolverão atividades lúdicas significativas para o desenvolvimento das crianças. Sendo assim, podemos inferir que anos de experiência dos profissionais no ensino infantil pode garantir um trabalho relevante com o lúdico.

**Quadro 4 – Gosta de trabalhar com Educação Infantil?**

PE1	“Sim, pois lembra a minha primeira professora”.
PE2	“Sim, porque gosto de trabalhar com crianças”.
PE3	“Sim ver uma criança avançando através do que foi vivenciado na escola é muito prazeroso e gratificante”.
PE4	“É prazeroso moldar como pedra preciosa cada criança”.
ME1	“Adoro crianças e poder construir o conhecimento junto com elas é sensacional”.
ME2	“Sim, é uma área que me identifico”.
ME3	“Sim, porque é gratificante trabalhar com crianças”.

Os resultados obtidos no Quadro 4 mostram que todas as docentes afirmaram gostar de trabalhar com esse nível de ensino, porque acreditam que o envolvimento da criança com as

brincadeiras é mais intenso, e com isto vivenciam momentos lúdicos. Sendo que, cinco delas tem como parâmetro o ser criança, ou seja, para elas é prazeroso ensinar, conviver com as crianças. Isto implica dizer que estas educadoras brincam mais com as crianças nesta fase. Enquanto as outras duas focam seu trabalho no seu eu.

#### **Quadro 5 – A concepção de lúdico segundo as professoras**

Conhece o Significado do lúdico na educação? Ele faz parte de sua formação?	
<b>PE1</b>	“Sim, refere-se ao divertimento jogos e brincadeiras”.
<b>PE 2</b>	“Sim, é a importância do brincar, e por ser uma das linguagens expressiva do ser humano proporciona comunicação e descoberta”.
<b>PE3</b>	“Sim, o lúdico é importante não só na Educação Infantil, mas em todas as fases, pois proporciona melhor aprendizagem até mesmo em crianças que tem problemas cognitivos ou comportamentais”.
<b>MP4</b>	“Sim, diariamente ele faz parte da minha prática, não da minha formação”.
<b>ME1</b>	“Sim, o brincar significa construir o conhecimento de forma significativa”.
<b>ME2</b>	“Sim, o lúdico se refere ao divertimento da criança através de jogos, brincadeiras, músicas, etc.”.
<b>ME3</b>	“Sim”.

De acordo com os dados obtidos no Quadro 5, sobre o significado do lúdico, todas as participantes convergem, pois reconhecem a necessidade de trabalhar com jogos, brincadeiras e brinquedos. Uma vez que elas se utilizam de diferentes instrumentos na sua prática pedagógica. As professoras afirmam que o lúdico é importante recurso de aprendizagem, divertimento, descoberta e linguagem expressiva. E de acordo com o que foi presenciado nas observações das aulas podemos afirmar que o lúdico é um instrumento utilizado constantemente pelas professoras pesquisadas. De acordo com RCNEI (1998, p. 22),

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia [...]. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

Com relação ao conhecimento do lúdico através da formação, apenas uma das pesquisadas não adquiriu esse conceito na formação, mas insere na sua prática diária. As demais comentaram já ter estudado em disciplinas na graduação.

Dessa forma, o trabalho com o lúdico propiciará aos professores entender como as crianças estão se desenvolvendo, que papéis assume nas brincadeiras, como se expressa, se

cumpra as regras acordadas pelos colegas, ou seja, elas podem fazer um diagnóstico mais aprofundado dos alunos nos momentos de atividades lúdicas.

#### Quadro 6 – Compreensão de jogos e brincadeiras na Educação Infantil

Como você compreende os jogos e brincadeiras na Educação Infantil?	
<b>PE1</b>	“Ótimo, podemos ensinar e educar nos divertindo”.
<b>PE2</b>	“Bom, são atividades que ajuda as crianças a organizarem seus pensamentos e emoções”.
<b>PE3</b>	“Ótimo, um recurso que deve ser utilizado prioritariamente”.
<b>MP4</b>	“Ótimo, e a melhor forma de trabalhar a disciplina e o respeito mútuo.”
<b>ME1</b>	“Ótimo, os jogos e as brincadeiras ajudam as crianças a organizarem suas ideias”.
<b>ME2</b>	“Ótimo, a criança que tem oportunidade de participar de muitos jogos e brincadeiras aprende a trabalhar em grupo, respeitar regras e saberá também respeitar as normas sociais”.
<b>ME3</b>	“Ótimo, porque através de jogos e brincadeiras as crianças aprendem cada vez mais.”

Diante do quadro, percebemos que todas as professoras apresentam pontos convergentes sobre a importância que os jogos e as brincadeiras desempenham na educação dos pequenos. Conforme Kishimoto (2010, p.35), “o jogo é uma necessidade biológica, um instinto e, psicologicamente, um ato voluntário [...] enquanto ação espontânea, natural, prazerosa e livre já antecipa sua relação com a educação”. Vygotsky (1994) diz que as brincadeiras são atividades próprias do universo infantil, através delas a criança constrói uma realidade usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade social, com contexto cultural e social. As professoras afirmam que compreendem a importância do lúdico na formação das crianças e que fazem uso desse recurso nas suas aulas, mas verificamos que as atividades lúdicas planejadas não são executadas nas atividades diárias pelas professoras, tendo em vista que as crianças brincam apenas na hora do recreio. Já na escola A.T.M. as crianças não saem da sala de aula para o recreio, sendo que isto não garante a participação do professor nas atividades como jogos e brincadeiras em sala de aula, pois são as crianças que criam suas próprias brincadeiras sem a intervenção do professor.

### Quadro 7 – A importância de atividades lúdicas na formação das crianças

Você acha importantes as atividades lúdicas para formação das crianças?	
<b>PE1</b>	“Sim, pois favorece o seu desenvolvimento físico, motor e psíquico”.
<b>PE2</b>	“É através de atividades lúdicas que a criança constrói conhecimento imitando os adultos a partir das brincadeiras”
<b>PE3</b>	“Sim”
<b>PE4</b>	“Sim, é importante que ela tenha um elo com o trabalho desenvolvido anteriormente”.
<b>ME1</b>	“Com certeza, brincando elas imitam os adultos e a partir das brincadeiras elas constroem o próprio conhecimento”.
<b>ME2</b>	“Sim”
<b>ME3</b>	“Sim”

De acordo com os resultados obtidos, as participantes afirmaram que as atividades lúdicas são importantes na formação da criança. Algumas não justificaram sua resposta, fica evidente que o lúdico é essencial na formação da criança, pois é uma atividade com contexto cultural e social. De acordo com Vygotsky (1987), as atividades lúdicas são humanas criadoras, nas quais imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças. Portanto, se os educadores desconhecem a importância do lúdico na construção do conhecimento é impossível favorecer uma boa aprendizagem.

No entanto, três professoras dão mais importância às brincadeiras de faz de conta em suas atividades pedagógicas. Percebemos que as professoras citadas consideram a imitação como a principal atividade lúdica. Segundo Kishimoto (2010, p. 44), “É importante registrar que o conteúdo do imaginário provém de experiências anteriores adquiridas pelas crianças em diferentes contextos”. Assim, quando assumem a função da professora, está representando o ambiente escolar que frequenta. Quando imita a mãe o ambiente representado e a casa. E através dessas representações que vão construindo o conhecimento. Entretanto, as professoras de Educação Infantil ao não contemplar em suas atividades lúdicas as brincadeiras de construção e as brincadeiras tradicionais limitam a criatividade, autonomia, o prazer e a entrega plena das crianças.

### Quadro 8 – Insere brincadeiras para a construção de aprendizagem das crianças?

Você insere brincadeiras para a construção de aprendizagem da criança? Como?	
<b>PE1</b>	“Sim, brincadeiras que descreve respeito, equilíbrio físico e responsabilidade”.
<b>PE2</b>	“Sim, porque nas brincadeiras as crianças expressam seus pensamentos”.
<b>PE3</b>	“Sim, Através da recreação”
<b>PE4</b>	“Sim, pois é brincando que a criança desenvolve o seu crescimento intelectual, emocional, social e até espiritual”.
<b>ME1</b>	“Sim, atividades recreativas: bola, brincadeiras de roda, etc.”
<b>ME2</b>	“Sim, dando oportunidade onde possam vivenciar as diversas brincadeiras mostrando as regras”
<b>ME3</b>	“Sim, brincando com musicas, através das vogais.

Conforme os resultados obtidos no Quadro 8, percebemos que das sete participantes, duas não respondem adequadamente à pergunta, PE2 e PE4, fazem uso de expressões explicativas como “porque” e “pois” e não esclarecem como trabalham. No entanto, na resposta de PE4 identificamos um aspecto importante, “crescimento espiritual”. De acordo com Luckesi (2000, p. 2), “Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência”. Isto vem acrescentar a importância que o lúdico tem na vida das pessoas. Já para PE3 e ME1 as brincadeiras são trabalhadas como atividades recreativas, ou seja, vêm o jogo pelo viés da recreação. Dessa forma, podemos deduzir que quando menciona a palavra recreação, parece que as brincadeiras só acontecem durante um determinado tempo.

No entanto, as respostas das professoras PE1, ME2 e ME3 se aproximam do conceito de jogo e lúdico como um ato educativo. O qual pode ser trabalhado na aula ou no recreio. Sendo assim, Mascioli (2006, p. 108) diz que:

garantir o tempo e o espaço dos jogos e das brincadeiras na vida da criança é responsabilidade não só da família, mas também das instituições escolares. A escola pode contribuir muito para o resgate do lúdico na infância. Deve haver nela um trabalho educacional que possibilite o aprendizado e o desenvolvimento infantil explorando, por exemplo, jogos, cantigas e brincadeiras com movimento para tornar o processo de ensino aprendizagem não só mais agradável como mais eficiente.

Portanto, quando o professor está comprometido com atividades lúdicas para desenvolver com as crianças busca realizar atividades em diferentes espaços escolares, usa diferentes brincadeiras e diferentes materiais para ter sucesso junto às crianças. No entanto quando a escola não oferece suporte adequado para desenvolver as atividades lúdicas o

professor pode e deve criar os instrumentos necessários para este fim, através de matérias de sucata e/ou recicláveis.

### Quadro 9 – A vivência de atividades lúdicas com a criança

De que maneira vivencia as atividades lúdicas com as crianças?	
PE1	“Brincadeiras, jogos e músicas infantis”.
PE2	“Atividades recreativas como: cantigas de roda, jogos, etc.”.
PE3	“Na maioria das vezes resgatando brincadeiras do meu tempo de criança”.
PE4	“Planejando bem e participando com elas de todas as atividades”.
ME1	“Brincando sempre com elas”.
ME2	“Realizando jogos e brincadeiras”.
ME3	“Com brinquedos e divertimentos”.

De acordo com as respostas apresentadas no Quadro 9, as professoras de Educação Infantil afirmam que contemplam em suas práticas uma diversidade de brincadeiras, mas percebemos que as respostas obtidas estão relacionadas as brincadeiras tradicionais que vivenciaram quando eram crianças e que atualmente tentam ensinar aos seus alunos. Além de utilizarem também brincadeiras de faz de conta e de construção. Com base nestas falas supomos que as professores não compreendem a dimensão das atividades lúdicas para as crianças, uma vez que em determinado momento identifica-se o afastamento das professoras com essas atividades na prática de sala de aula. Outra temática importante a ser discutida é a participação do educador nessas atividades, como vemos nas respostas de PE4 e ME1. Para Vygotsky *apud* Meyer (2008, p. 33)

a brincadeira é entendida como atividade social da criança, cuja natureza e origem específicas são elementos fundamentais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade na qual se insere”. Nesse sentido, ao contemplar as brincadeiras em sala de aula, os educadores além de proporcionar a socialização das crianças possibilitam também conhecer o mundo em que vive de forma prazerosa.

Contudo, a brincadeira deve ser compreendida como uma ação social que permitirá a interação, o convívio e a troca de experiência com outras crianças e com o professor. Neste sentido a brincadeira promove uma aprendizagem significativa e prazerosa.

**Quadro10 – O aprendizado das crianças através das brincadeiras**

Você acredita que as crianças conseguem aprender brincando?	
<b>PE1</b>	“Sim, porque o brincar ou lúdico é gostoso de fazer até para o adulto”.
<b>PE2</b>	“Sim, no momento que a criança brinca fazendo imitações seja ela qual for ela está aprendendo brincando”.
<b>PE3</b>	“Sim, porque a brincadeira é prazerosa e fica incutido na mente da criança tudo que vem através dela”.
<b>PE4</b>	“Sim, pois é no brincar que a socialização estabelece”.
<b>ME1</b>	“Sim, porque é brincando que as crianças desenvolvem a coordenação motora e psicológica construindo assim, seu desenvolvimento”.
<b>ME2</b>	“Sim, quando as atividades são realizadas através de brincadeiras torna-se um momento mais divertido”.
<b>ME3</b>	“Sim, porque brincando as crianças interage uma com as outras”.

Conforme os dados obtidos no Quadro 10, todas as educadoras percebem que através do brincar as crianças desenvolvem-se física, psicológica, social e intelectualmente. Segundo Vygotsky (1987, p. 114), “o brincar é uma atividade humana criadora, na qual a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação de expressão e de ação pelas crianças”. Dessa forma, as atividades lúdicas devem ser contempladas nos planejamentos dos professores.

Ao adotar essa prática na Educação Infantil, os professores oferecem às crianças uma diversidade de brincadeiras envolvendo desenvolvimento e lazer ao mesmo tempo, visto que as atividades lúdicas são o principal direcionamento para esse nível de ensino. Logo, as crianças têm a necessidade do brincar em qualquer espaço frequentado por elas.

**Quadro11 – Classificação das brincadeiras**

Como classifica as brincadeiras?	
<b>PE1</b>	“Simples, moderadas e compostas”
<b>PE2</b>	“São brincadeiras para diversão e brincadeiras didáticas”.
<b>PE3</b>	“Como um instrumento de trabalho”
<b>PE4</b>	“Momento de construção”.
<b>ME1</b>	“Brincadeiras dirigidas e espontâneas”.
<b>ME2</b>	“As brincadeiras pode ser espontâneas coordenadas”.
<b>ME3</b>	“Recreativas e de construção”.

De acordo com os dados obtidos no Quadro 11, as educadoras mostram a importância que o lúdico tem no desenvolvimento das crianças, pois apresentam diferentes classificações para o brincar. Das sete, três contemplam brincadeiras livres e dirigidas, mescla de atividade

lúdica na sala de aula de PE2, ME1 e ME2. Já as professoras PE4 e ME3 contemplam brincadeiras de construção. Isto mostra que ao trabalhar com essas brincadeiras elas permitem que as crianças construam, transforme e expresse suas representações mentais. Para PE3 as brincadeiras são vista como um instrumento de trabalho. No entanto, a classificação apresentada por PE1 nos leva a entender como livre, recreativa e dirigida.

#### **Quadro 12 – Suportes oferecidos pelas as escolas na promoção das brincadeiras**

A escola em que você trabalha oferece suporte necessário para que utilize jogos e brincadeiras?	
<b>PE1</b>	“Só bambolês, jogos e bloco lógico”.
<b>PE2</b>	“muito pouco, por ser um espaço pequeno”.
<b>PE3</b>	“Sim”.
<b>PE4</b>	“Sim, só que o espaço não é grande, mas o querer é grande para aumentá-lo”.
<b>ME1</b>	“Muito pouco, mas mesmo assim, utilizamos o que temos e trabalhamos”.
<b>ME2</b>	“Sim”.
<b>ME3</b>	“Muito pouco”.

De acordo com os resultados obtidos no Quadro 12, sobre o suporte oferecido aos professores para trabalhar com atividades lúdicas na Educação Infantil, percebemos que um dos maiores problemas refere-se às estruturas das escolas, pois os espaços são pequenos, pois as crianças dividem o pátio com crianças maiores. Na EMATM as crianças quase não frequentam o pátio, devido a isso as atividades lúdicas sejam elas livres dirigidas, recreação e construção ocorrem em sua maioria dentro da sala de aula. Já na EMJCSF as crianças têm acesso ao pátio e brincam nele durante o recreio, mas também é pequeno.

Segundo o RCNEI (1998, p. 69):

O espaço na instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que crianças possam usufruir benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos.

Assim, além da infra-estrutura das escolas não ser adequada para receber esse publico, os recurso para incentivar o lúdico quase não existem. No entanto, a falta de recursos para auxiliar o trabalho do professor é visto como um dos obstáculos no ensino das escolas infantis. E às vezes quando se tem materiais. Esses não são tão resistentes.

### Quadro 13 – Recursos utilizados nas atividades lúdicas

Que recursos você utiliza durante as atividades lúdicas?	
<b>PE1</b>	“Bola, corda, musicas, brinquedos bloco lógico, baú de roupas e mímicas”.
<b>PE2</b>	“Bolas, jogos de encaixe, cordas brinquedos, etc.”.
<b>PE3</b>	“Corda, bambolê, dominó, cantigas de roda, amarelinha jogo de dama, entre outros”.
<b>PE4</b>	“Exploro as musicas, as brincadeiras que os alunos vivenciam fora da escola, trago o lúdico de fora para dentro, na escola usamos na maioria das vezes material concreto, pois eles enriquecem a aprendizagem”.
<b>ME1</b>	“Monta-monta, massinhas de modelar, quebra-cabeça, tinta guache, etc.”.
<b>ME2</b>	“Brincadeiras de roda, papel, massa de modelar, televisor, DVD, giz, jogos (dominó), quebra cabeça, etc.”.
<b>ME3</b>	“Aparelho de Som, televisor, microfone, livros e fantoche”.

De acordo com os dados apresentados no Quadro 13, fica evidente que as professoras das duas instituições usam uma diversidade de recursos nas atividades lúdicas, desde os mais conhecidos como: a bola, bambolês, jogos pedagógicos, fantoches, corda, quebra-cabeças dominó, dama e brinquedos; aos mais sofisticados como os aparelhos eletroeletrônicos, jogos de encaixe. Além desses materiais, elas também utilizam materiais concretos, contemplam cantigas de roda, brincadeiras e musicas. Conta também com matérias pedagógicos como: tinta guache, papel, giz, massa de modelar.

Confrontarmos as respostas apresentadas nas duas ultima questões, percebemos haver uma contradição por parte de algumas professoras, quando diz que os suportes são “Muito poucos”. No entanto, quando perguntamos quais materiais usam nas brincadeiras, as mesmas elencam uma variedade: “bolas, jogos de encaixe, cordas brinquedos, etc.”. “Monta-monta, massinhas de modelar, quebra-cabeça, tinta guache, etc.” “Aparelho de Som, televisor, microfone, livros e fantoche”.

Diante das análises das questões, identificamos que as professoras compreendem o significado do lúdico como um ato educativo e o considera importante no processo de ensino aprendizagem, pois afirmam que ajuda no desenvolvimento físico, motor, social, intelectual e até espiritual. Constatamos também, que a formação das docentes se adéqua ao nível em que estão trabalhando, visto que, apenas uma, não ingressou ou concluiu o curso de pedagogia. Outro ponto importante identificado na pesquisa refere-se ao uso e os tipos de brincadeiras que são trabalhadas nas escolas, pois a soma delas proporciona as crianças aprenderem com autonomia e prazer. Entretanto, um dos fatores adverso para se trabalhar com atividades lúdicas refere-se à infra-estrutura das escolas, nas quais são implantadas a Educação Infantil sem considerar as reais necessidades do ser criança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho propôs-se a investigar como o lúdico é trabalhado pelos professores de Educação Infantil de duas escolas municipais de Caturité, e identificar as brincadeiras mais recorrentes em sala de aula, visto que é considerado um dos instrumentos mais eficazes no desenvolvimento infantil das crianças de zero a seis anos de idade. Acreditamos que esses objetivos foram alcançados quando identificamos as concepções que os profissionais desse nível de ensino têm sobre o lúdico e quais as brincadeiras mais recorrentes no ambiente infantil. Identificamos também que as brincadeiras quando ocorrida dentro de sala de aula são livres ou dirigidas. Quando dirigidas tem quase sempre caráter pedagógica. Já as livres ocorrem como passa tempo ou durante o recreio escolar.

Além dessa identificação, verificamos também que um dos motivos que impede os profissionais de adotar uma variedade de brincadeiras em seu planejamento refere-se à infraestrutura das escolas, pois como não foram construídas para atender este público, e sim adaptadas para atender a demanda desse nível de ensino. Os espaços adaptados referem-se apenas as salas de aula e às vezes aos banheiros, os demais compartimentos são os mesmo para todas as crianças das escolas. Sabemos que os espaços contribuem significativamente para o desenvolvimento das crianças, pois quando amplos e variados permitem aos alunos pequenos explorarem e escolherem uma diversidade de atividades lúdicas.

Suponhamos que outro motivo que impede o trabalho com atividades lúdicas diz respeito à idade dos professores, pois percebemos que em sua maioria eles têm acima de 40 anos. Isto nos leva a refletir que com as exigências do mundo globalizado e a sobrecarga de atividades esses profissionais estão cansados, isto impede eles terem um bom condicionamento físico para participar ativamente das brincadeiras com as crianças. Portanto, devemos entender essas questões como sérias que afetam a construção da criança através do lúdico.

Compreendemos também que o lúdico é uma necessidade vital para os seres humanos, pois contribui significativamente na formação das pessoas, no desenvolvimento da confiança em si mesma, no alívio as tensões do cotidiano, no desenvolvimento da flexibilidade, da espontaneidade, da percepção sobre o outro e auxilia na compreensão das exigências bidirecionais de expectativas e tolerância. Sendo assim, cabe ao professor entender que a aprendizagem mais valiosa vem do brincar, visto que, a brincadeira é o principal meio de aprendizagem da criança e através delas os alunos desenvolvem gradativamente conceitos de relacionamentos causais, o poder de discriminar, de fazer julgamento, de analisar e sintetizar

de imaginar e formular.

Entendemos também que é função do professor acompanhar, observar e apoiar atentamente as crianças durante as brincadeiras. Agindo assim poderá compreendê-las e conhecê-las melhor os alunos, reconhecer as diferenças e especificidade, incentivar e sustentar as criações, oferecendo-lhe materiais ajudando-as quando necessário, estimular novos relacionamentos encorajar a participação, ou seja, cuidar para que os espaços sejam convidativos e interação social, a imaginação e a criação e estimular novos relacionamentos.

Ao finalizar este estudo podemos destacar como contribuição a identificação das principais atividades lúdicas trabalhadas pelos profissionais dessas duas escolas, o redimensionamento da formação da pesquisadora no que diz respeito à investigação do trabalho com o lúdico no município onde reside, o desvelamento do tratamento dado ao lúdico pelos professores de Caturité, que pode ser compartilhado pelos colegas da instituição onde a pesquisadora estuda, e a possibilidade de pesquisas futuras, pois é uma temática relevante nesse nível de ensino.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **O jogo e a Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- BARBOSA, H. E. **A construção histórica do sentimento de infância**. 2007. 40 f. TCC (Monografia) – Faculdade de História, Universidade Salgado Filho, Goiânia, 2007.
- BENJAMIM, W. **Reflexão: A criança, o brinquedo a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- BORBA, A. M. **Cultura da infância nos espaços-tempos do brincar: Um estudo com crianças de 4 a 6 anos em instituição pública de Educação Infantil**. 2005. 298 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal, Niterói-RJ, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Alfabetização e Diversidade**. Projeto Base. Brasília: SECAD/MEC, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 11 de agosto de 1971.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 16 jul. 1990.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998b.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998c.
- CORSINO, P. A brincadeira com as palavras e as palavras como brincadeira. In: **Educação Infantil cotidiano político**. Campinas – SP, 2009.
- DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, brincar, uma forma de Educar. **Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG**, v. 1, n. 4, jan-mar. 2004, p. 107-112. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/brinquedotecaJoanadarc/o-ludico-na-educao-infan-tiljogar-brincar-uma-forma-de-educar>>. Acesso em 12 abr. 2013.
- FRANCO, E. Pesquisa de campo. In: PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. de (orgs.). **O historiador e suas fontes**. Contexto: São Paulo, 1985.
- FREIRE, J. B. **O jogo dentro e fora da escola**. São Paulo: Autores Associados Ltda., 2005.

- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: <<http://www.trabalhosfeitos.com/>>. Acesso em: 2 jun. 2013.
- KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar no Brasil**. A arte do disfarce. 8. ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2006.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2010.
- MACEDO, L. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MARCELINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.
- MASCIOLI, S. A. Z. Brincar: Um direito da infância e uma responsabilidade da escola. In: **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?** Campinas, SP. Alínea, 2006.
- MEYER, I. C. R. **Brincar e viver: Projetos em Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- \_\_\_\_\_. **A excelência do brincar: A importância da brincadeira na transição entre Educação Infantil e anos iniciais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- OLIVEIRA, V. B. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- ROCHA, R. de C. L. da. História da Infância: Reflexões acerca de algumas concepções corrente. **Anacleto**, Guarapava – PR, v. 3, n. 2, p. 51-63, jul-dez. 2002. Disponível em: <[http://www.cepetin.com.br/pdf/a\\_historia\\_da\\_infancia.pdf](http://www.cepetin.com.br/pdf/a_historia_da_infancia.pdf)>. Acesso em: 02 jun. 2013.
- RUIZ, J. de S. **O surgimento da creche: Uma construção social e histórica**. Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, 2011, Florianópolis. Anais. Florianópolis: UFSC, 2011 (on-line). Disponível em: <[http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo\\_02/e02b\\_t004.pdf](http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_02/e02b_t004.pdf)>. Acesso em 15 mai. 2013.
- TARDIF, M. **Saberes e docentes: Formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- THEMME, F. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em Saúde: Algumas estratégias para integração. **Ciências & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/sciclo.php/Ing->>. Acesso em 02 jun. 2013.
- UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex41.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2013.
- VALLE, L. E. L. R. **Brincar de aprender: Uni-duni-tê: O escolhido foi você**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

## APÊNDICE

Universidade Aberta do Brasil – UAB

Curso de Pedagogia a Distância/Centro de Educação – CE

Título da pesquisa:

**O BRINCAR COMO PARTE DA APRENDIZAGEM: INSTRUMENTOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CATURITÉ, PB.**

Pesquisadoras responsáveis: Professora Danielle Menezes de Oliveira (orientadora)

Maria Rita Cordeiro de Menezes (aprendente)

### I – PERFIL DO PROFESSOR

1 – Escola: \_\_\_\_\_

2 – Idade: \_\_\_\_\_

3 – Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

4- Professor atuante em: ( ) Maternal ( ) Pré I (Jardim I) ( ) Pré II (Jardim II)

5 – Formação profissional: \_\_\_\_\_

6 – Tempo de serviço na função docente? \_\_\_\_\_

7 – Participou de cursos ou treinamentos nos últimos dois anos? Qual(is)? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8 – Há quanto tempo trabalha na Educação Infantil? \_\_\_\_\_

9 – Você tem curso de Especialização para atuar na Educação Infantil? ( ) Não

( ) Sim, Qual? \_\_\_\_\_

10 – Gosta do que faz? ( ) Sim ( ) Não

Justifique: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## II – QUESTÕES RELACIONADAS AO TEMA DA PESQUISA

1 – Conhece o significado do lúdico na Educação Infantil? Ele fez parte da sua formação?

---

---

2 – Como você compreende os jogos e as brincadeiras na Educação Infantil?

( ) Bom ( ) Ruim ( ) Ótimo

Justifique: \_\_\_\_\_

3 – Você acha importantes as atividades lúdicas para formação da criança? \_\_\_\_\_

4 – Você insere brincadeiras para a construção da aprendizagem da criança?

( ) sim, como? ( ) Não, por quê?

---

---

5 – De que maneira vivencia as atividades lúdicas com as crianças? \_\_\_\_\_

---

---

6 – Você acredita que as crianças conseguem aprender brincando? ( ) Sim ( ) Não

Justifique? \_\_\_\_\_

---

---

7 – Como classifica as brincadeiras? \_\_\_\_\_

---

---

8 – A escola em que você trabalha oferece suporte necessário para que utilize jogos e brincadeiras? \_\_\_\_\_

9 – Que recursos você utiliza durante as atividades lúdicas? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

*Obrigada por sua colaboração.*