



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**A INSERÇÃO DO LÚDICO NO CURRÍCULO ESCOLAR NO
PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

GLEICE KELLY CAMARA FERREIRA

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. SINARA POLLOM ZARDO

BRASÍLIA, OUTUBRO DE 2012



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**A INSERÇÃO DO LÚDICO NO CURRÍCULO ESCOLAR NO
PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

GLEICE KELLY CAMARA FERREIRA

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. SINARA POLLOM ZARDO

BRASÍLIA, OUTUBRO DE 2012

GLEICE KELLY CAMARA FERREIRA

**A INSERÇÃO DO LÚDICO NO CURRÍCULO ESCOLAR NO
PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

BRASÍLIA, OUTUBRO DE 2012.

TERMO DE APROVAÇÃO

GLEICE KELLY CAMARA FERREIRA

A INSERÇÃO DO LÚDICO NO CURRÍCULO ESCOLAR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Monografia aprovada como requisito para obtenção do grau de Graduada em Pedagogia – FEUnB. Apresentação ocorrida em 09 de outubro de 2012.

Aprovada pela banca formada pelas professoras:

Prof^a. Dr^a. Sinara Pollom Zardo (Orientadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Maria Alexandra Militão Rodrigues (Examinadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Prof^a. Esp. Carla Castelar Queiroz de Castro (Examinadora)
Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal – Membro Externo

BRASÍLIA, OUTUBRO DE 2012.

Dedico este trabalho ao meu filho Cauã, por me trazer força, motivação, paz e alegria todos os dias; pela compreensão vinda de uma criança tão pequena nas vezes em que não podia dedicar-lhe tempo e atenção e por ser um incentivo para trabalhar e buscar sempre o melhor por ele e para ele. Obrigada filho amado. Todas minhas vitórias são suas.

Uma xícara de chuva

O Chico estava passando mal.

- O que é que você tem meu filho?
- É enxaqueca? Comeu mexerica? Tá com aperto na bexiga? Ele nem respondia. Deitado na cama, Chico mal se mexia.

- Chamem o médico! Gritava a mãe, dando chilique. Num instante chegou o Doutor Pacheco.
- Deixa eu fazer um exame.

Perguntou:

- Você bateu o queixo? Brincou perto do chiqueiro? Engoliu espinha de peixe? Chico fazia não com a cabeça.
- Doutor Pacheco usou todo seu apetrecho e olhou, sacudiu, virou até de cabeça para baixo e nada.
- Vou ter que receitar laxante, disse ele.
- Xiiii...

- Chamem a vizinha!

Ela se aproximou do Chico com uma caixa.

- Tem algum roxo? Deu comichão? Comeu salsicha? Chico fazia não com a cabeça.
- Já sei! É machucado na coxa! Vou ensinar um xarope de chicória.
- Isso é um exagero! Nem tá inchado! Desconfiou a mãe.

Papai trouxe a vó Maria.

- O que é que tem meu baixinho? Deu um abraço gostoso com cheirinho de xampu e perguntou:
 - Brincou de fantoche? Tem um cachorrinho? Sabe jogar xadrez? Chico fazia não com a cabeça.

Então cochichou no ouvidinho dele:

- Você quer brincar na chuva? Chico fez sim com a cabeça!

Daí a vovó se virou e disse:

- O caso é sério! O menino tá com entupimento do fluxo brincálico.
 - Entupimento do fluxo brincálico? Nunca ouvi falar!
 - E só tem um remédio: tomar uma xícara de chá de chuva!

Prepararam o menino: chapéu, capa e galocha. Na mão, uma xícara bem grande. Lá foi ele!

Começou de mansinho. A chuva tava tão gostosa que voltou até a cor da bochecha do Chico!

Chapinhava nas poças de água, rolava na relva e chutava a grama.

Ele deu risada, corria tanto que até esqueceu de encher a xícara!

- Já não chega? É melhor o Chico se enxugar e tomar o chá de chuva.

- Ele já tá tomando minha filha, já tá tomando...

Disponível em: <http://poesiasdebrincar.blogspot.com.br/>

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por cuidar sempre de mim, me proporcionando o melhor em tudo e nunca permitir que minha fé fosse abalada. Por ter me dado muita força e perseverança na caminhada da vida. Por fazer-me sentir especial e nunca duvidar da minha capacidade. Agradeço a ele principalmente pela família incrível que me deu, pois sem o apoio deles a minha formação não teria sido possível.

Agradeço ao meu pai Wilton e minha mãe Irene pela vida, pelo amor e pelas oportunidades de estudo. À minha mãe por toda dedicação e sacrifícios e por sempre vibrar comigo nas minhas conquistas me estimulando a sempre conquistar mais e mais para alegrá-la.

Agradeço especialmente ao meu marido Alexandre por todo amor, todas as palavras de motivação, por acreditar tanto em mim, por estar sempre ao meu lado e por me ajudar em todas as tarefas domésticas facilitando a minha dedicação na faculdade. Principalmente por cuidar tão bem do nosso anjinho, me fazendo estar sempre confiante acreditando que o nosso filho está bem cuidado. Por ter tido tanta paciência comigo nos finais de semestre.

Agradeço infinitamente ao meu filho a quem tenho amor incondicional por me alegrar todos os dias, com sua voz e seu sorriso encantador. Por me fazer querer sempre mais para dar o melhor a ele, porque ele me trouxe o melhor da vida. Por sempre ter sido uma criança tão tranqüila e paciente e jamais ter atrapalhado os meus estudos e a minha vida profissional. Por transmitir paz, esperança e força. Por ter aprendido a esperar e a brincar tantas vezes só cada vez que eu falava "A mamãe está ocupada... Tenho que estudar... Estou fazendo trabalho." Mesmo com a minha falta de tempo ele é compreensível e expressa por mim todo amor que eu jamais imaginei existir.

Agradeço a minha madrinha e tia Socorro, pois não só minha mãe e meu esposo, como ela também, cuidou muito bem do meu filho todas as vezes que precisei; era importante saber que meu pequeno estava em boas mãos. Agradeço a toda minha família, pelo apoio, incentivo e carinho de cada um.

Agradeço aos bons professores que tive durante toda minha formação, que me influenciaram a criar gosto pelos estudos e a acreditar no poder da profissão em formar pessoas melhores. Que me fizeram aprender ensinamentos que carrego para vida e que me proporcionaram excelente formação acadêmica.

Agradeço a professora Carla que me ensinou o que é o lúdico proporcionando os momentos mais marcantes na minha formação acadêmica, me ensinou o que é ser profissional e humana cada vez que exigia de mim esforço e demonstrava compreensão. Por ter sido tão alegre, entusiasmante e cativante em todas as aulas e por ser a professora que carregarei como exemplo para minha carreira.

Agradeço a professora Sinara por ter me acolhido num momento tão complicado em que encontrava-me sem orientadora, por toda dedicação e paciência. Agradeço pelo esforço e pelo profissionalismo, por tudo que me ensinou, por ter agarrado minha missão como se fosse própria. Obrigada, sem seu empenho e motivação toda batalha durante a caminhada teria sido em vão.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo identificar como o lúdico é inserido no primeiro ano do ensino fundamental de uma escola particular tendo em vista a atual conjuntura de inserção da criança de seis anos de idade em uma nova etapa escolar. Para tanto foram realizadas observações, análise de documentos e uma entrevista com a docente da turma sob uma vertente etnográfica. Buscou-se compreender a concepção da escola sobre a infância e a ludicidade, averiguada através da formação pedagógica dos profissionais de educação atuantes na instituição, do espaço, do tempo e do material disponibilizados para realização e utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras. Inicialmente foi feita uma pesquisa bibliográfica com autores que abordam o lúdico e o desenvolvimento e aprendizagem infantil. Com base nessa pesquisa foram elaboradas as principais conceitualizações sobre a temática, seu histórico, suas implicações sobre a criança e sua utilização no contexto escolar. Constatou-se que existe o conhecimento do brincar como fundamental para o desenvolvimento infantil tanto por parte da instituição como por parte da professora. Porém esta dimensão é vista como um recurso para a instrução de conteúdo escolar, não sendo compreendida como ação espontânea, que produz e é produzida como elemento na cultura, sendo restritos os espaços e horários consentidos para sua realização. Tal aspecto não condiz com as necessidades de uma criança pequena, que possivelmente até pouco tempo se via imersa num mundo de fantasia, cantigas, brincadeiras e acolhimento.

Palavras-chave: Lúdico; Ensino Fundamental; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The present work aims to identify how playfulness is included in the first year of primary education of a private school in view of the current situation of the six-year-old child in a new school stage. For both were carried out observations, analysis of documents and an interview with the teacher of the class under an ethnographic component. All this searching for understanding that the school featured on childhood and playfulness, which might be determined by the pedagogical training of education professionals who work at the institution, space, time and material available for implementation and use of games, toys and child's play. To begin with, was made a bibliographical research with authors that discuss the playful and the children's development and learning. Based on this research have been made the main conceptualizations about the subject, its history, its implications about the child and its use in the school context. It was noted that there is knowledge of the play as fundamental to child development both on the part of the institution as part of the teacher. However this activity is seen as a resource for school content instruction, not being understood as spontaneous action, which produces and is produced in culture. Being the spaces and times allowed for their achievement. What does not correspond to the needs of a young child, possibly until recently seen immersed in a fantasy world, songs, games and greeting.

Keywords: Playful; Primary Education; Pedagogical Practice.

LISTA DE SIGLAS

AC – Análise de Conteúdo

CEB - Câmara de Educação Básica

CNEC - Campanha Nacional de Escolas da Comunidade

CNE - Conselho Nacional de Educação

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

DF – Distrito Federal

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PAS - Programa de Avaliação Seriada

PNEE – Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDF – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal

SESI - Serviço Social da Indústria

UnB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

Considerações Iniciais	14
1. Trajetória biográfico-profissional: o processo formativo no Curso de Pedagogia	18
2. Ludicidade e desenvolvimento infantil: fundamentos teóricos.....	28
2.1 Contextualização social e histórica sobre o lúdico.....	28
2.2 Aspectos conceituais sobre o lúdico: jogos, brinquedos e brincadeiras.....	32
2.3 Contribuições do lúdico para o desenvolvimento infantil.....	35
3. Ludicidade e educação.....	39
3.1 O lúdico no contexto escolar.....	39
3.2 A inserção do lúdico no currículo escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	41
4. Metodologia.....	49
4.1 A pesquisa qualitativa e suas contribuições para a Educação.....	49
4.2 A abordagem etnográfica na pesquisa educacional.....	50
4.3 Instrumentos de coleta de dados.....	51
4.4 Procedimentos para a análise dos dados.....	52
5. Análise dos dados.....	54
5.1. Critérios para escolha do corpus da pesquisa e descrição da instituição pesquisada	54
5.2 Formação docente e atuação profissional: a ludicidade no processo formativo	59
5.3 Concepções sobre ludicidade e a utilização de recursos lúdicos em sala de aula: a compreensão do sujeito da pesquisa	62

Considerações Finais.....70

Referências Bibliográficas.....73

Apêndices76

APÊNDICE A Carta de apresentação.....76

APÊNDICE B Tópico-guia da entrevista narrativa.....78

APÊNDICE C Termo de consentimento livre e esclarecido.....79

APÊNDICE D Entrevista81

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esse trabalho de conclusão de curso reúne parte das contribuições de vários teóricos sobre o tema ludicidade, com intuito de esclarecer os principais conceitos que abarcam o tema, a forma como o lúdico é compreendido no contexto social e histórico e sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Tendo em vista a promulgação da Lei Nº 11.274/2006, que institui o ensino fundamental de 9 anos de duração e a consequente inclusão da criança de seis anos de idade nessa etapa de educação, objetivou-se estudar a forma como a ludicidade é contemplada na prática pedagógica, considerando a transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental. Nessa perspectiva, considera-se imprescindível que o docente reconheça e considere em sua atuação profissional as peculiaridades da infância como a imaginação, a brincadeira, a criatividade e a expressão corporal, proporcionando educação prazerosa. Tais aspectos remetem ao direito da criança ao lazer e à educação, promulgados pela Convenção sobre os Direitos da Criança, publicada pela ONU em 1989, reafirmados no Brasil pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 217, e pelo ECA, Lei Nº 8069/1990, que garante o direito à liberdade de brincar, praticar esportes e divertir-se.

A crescente valorização da brincadeira para o desenvolvimento da criança se dá com a evolução da concepção de infância por parte da sociedade. A sociedade vem progressivamente compreendendo as singularidades da infância, o que possibilita ver a criança como ser intrinsecamente ligado ao brincar, sendo essa a sua forma de socializar-se e de interagir com o mundo e os sujeitos sociais.

Por constatar-se que as brincadeiras favorecem a construção de conhecimentos abstratos, o desenvolvimento motor, a aquisição da linguagem, a socialização, o raciocínio lógico e a interpretação, é que ela foi associada ao contexto escolar. Com isso, ampliou-se a possibilidade da utilização de jogos e brincadeiras para instrução de conteúdos didáticos, já que despertam a curiosidade das crianças. Essa prática pode ser desenvolvida inclusive como

forma de avaliação, onde é possível ao educador observar como a criança aprende, o que ela é capaz de fazer sozinha e o que ela precisa de um mediador. Porém, deve-se destacar as diversas contribuições que o brincar livre é capaz de oferecer, a exemplo da invenção, da apropriação da cultura e do desenvolvimento da autonomia.

A aproximação com o tema ludicidade iniciou-se durante o 4º semestre do Curso de Pedagogia, no Projeto 3 “Encanto no Aprender: o lúdico no contexto educacional”. Essa disciplina promoveu o conhecimento de textos de diferentes autores sobre o lúdico, trabalhou com a produção de jogos e possibilitou o resgate das brincadeiras infantis. Tratava-se de uma proposta diferente do que era comum na faculdade. No semestre seguinte o projeto teve seqüência, agora em sua segunda fase, com a aplicação de oficinas de brincadeiras na escola pública, o que possibilitou um direcionamento da carreira e do tipo de profissional que cada um gostaria de ser. Mais um semestre se passou com a continuação do projeto, agora intitulado Projeto 4 “Práticas docentes no contexto escolar inclusivo: o lúdico no contexto do ensinar e aprender na diversidade escolar”. No contexto desta disciplina havia a necessidade de iniciar o estágio supervisionado que normalmente é feito em escola pública. Porém, nesse período, o convênio entre a Universidade e a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEDF) havia expirado, inviabilizando a realização do estágio, sendo necessário desenvolver o trabalho em uma escola particular. Foi aí que aconteceu o primeiro contato com a escola pesquisada, que abriu as portas para realização do estágio. Na oportunidade, a diretora encaminhou a estagiária para a turma considerada a mais bagunceira, com a intenção de ter mais alguém para ajudar em sala.

Dessa forma, foi possível verificar como era feito o trabalho com as crianças de 6 anos no ensino fundamental, em um período em que a maioria das escolas ainda estava se adaptando com a nova lei de ampliação desta etapa da educação básica, considerando que municípios, estados e Distrito Federal tinham até 2010 para se adequar a esta mudança.

Após esse estágio foi possível refletir sobre a importância de se ter uma boa formação docente quanto ao lúdico e assim compreendê-lo como o mais completo processo educativo. Outra reflexão que suscitou, foi sobre como o

lúdico poderia facilitar o processo de transição do aluno da educação infantil para o ensino fundamental, já que é um elemento presente na vida da criança em qualquer fase da vida que ela se encontre.

Partindo destas exposições, a presente monografia orienta-se pelo seguinte objetivo geral: Compreender a forma como o lúdico é inserido na prática pedagógica e no currículo no primeiro ano do ensino fundamental, no contexto de uma escola privada. Como objetivos específicos, destacamos: Identificar a concepção de ludicidade que orienta a elaboração de estratégias pedagógicas no primeiro ano do ensino fundamental; Verificar de que forma o lúdico está contemplado no Projeto Político Pedagógico e em demais documentos da escola pesquisada, sua concepção, organização, estratégias e materiais; Conhecer quais as atividades lúdicas são desenvolvidas e/ou promovidas no contexto do primeiro ano do ensino fundamental e apreender sobre a sua intencionalidade pedagógica; Averiguar como as brincadeiras no contexto escolar podem favorecer a inclusão da criança de seis anos numa nova etapa de ensino.

Este trabalho de conclusão de curso organiza-se a partir de 5 capítulos, que apresentam os fundamentos teórico-metodológicos que orientaram o percurso da pesquisa, a análise dos dados coletados e as conclusões do estudo.

No primeiro capítulo é apresentada a trajetória de vida e os aspectos que influenciaram a escolha da profissão de pedagoga e da temática desse trabalho, enfatizando os momentos lúdicos da infância da autora, a vivência escolar e o processo de formação acadêmica.

O segundo capítulo traz a contextualização histórica e social dos conceitos de infância e ludicidade. A definição dos termos jogos, brinquedos, brincadeiras e lúdico, bem como as contribuições que esses elementos oferecem ao desenvolvimento e à aprendizagem da criança também constituem esse capítulo.

No terceiro capítulo é abordada a importância do lúdico no contexto escolar, suas formas de utilização e os benefícios que ele confere ao processo

ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental, especialmente no primeiro ano desta etapa de ensino.

O quarto capítulo trata dos referenciais metodológicos. Nesta etapa aborda-se os fundamentos da pesquisa qualitativa e sua abordagem etnográfica, aprofundando aspectos históricos, suas contribuições para área da educação e a descrição dos instrumentos de coleta de dados utilizados, a destacar: a entrevista narrativa, a análise de documentos e a observação participante. Os procedimentos para análise dos dados coletados também são expostos.

O quinto capítulo refere-se à interpretação dos dados obtidos. Nesse contexto, realiza-se a análise da prática escolar e da atuação profissional da professora entrevistada, correlacionando-as com a formação docente, as concepções de ludicidade e a utilização de recursos lúdicos no processo de ensino e aprendizagem de alunos do 1º ano do ensino fundamental.

Por fim, são apresentadas as conclusões da pesquisa. Como culminância do estudo, é traçado um paralelo entre a questão da trajetória profissional e da formação docente da entrevistada, a influência destes processos na construção das concepções de infância e de ludicidade, e repercussão destas concepções na prática profissional no que se refere à utilização de recursos lúdicos no processo de escolarização.

1. Trajetória biográfico-profissional: o processo formativo no Curso de Pedagogia

Na área da Educação, a aproximação com a trajetória biográfico-profissional dos sujeitos é fundamental para compreender a articulação entre os fenômenos sociais e subjetivos. Esta prática possibilita entender o lugar onde o sujeito se encontra, as escolhas que este faz, as opções de atuação profissional, dentre outros aspectos, favorecendo, inclusive, o processo de autoconhecimento.

Neste capítulo, apresentarei alguns eventos da minha vida que contribuíram para a escolha da profissão de pedagoga e que favoreceram minha aproximação com os estudos referentes à área da ludicidade e educação. Esta construção faz referência às experiências da minha infância relacionadas ao brincar, ao processo de escolarização, às referências familiares e institucionais e revela meu processo de desenvolvimento enquanto profissional da educação.

Muitos dos momentos que recorro da minha infância possuem o lúdico intrínseco a eles. Tudo era brincadeira. Lembro das redes de retalhos que fazia com minha mãe para colocar as bonecas para dormir, das roupinhas que costurava com a minha avó para a boneca Susy, do quadro em que escrevia letras e sílabas brincando de ser a professora com a minha prima. Lembro também do caminhão que ficava estacionado na rua e que eu fingia ser meu palco imitando com a minha amiga a dupla Sandy e Junior. As brincadeiras de pique-esconde nas festas, pique-alto na rua, pique-bandeira com os primos e a brincadeira de lutinha com meu irmão também foram marcantes. Cresci cercada de primas e de primos com a mesma faixa etária, que possibilitavam que todos os dias eu tivesse do que e com quem brincar. Isso me faz valorizar muito o fato de pertencer a uma família grande.

Iniciei a trajetória escolar aos 4 anos de idade na Escola Encontro Mágico. Tive a possibilidade de escolher esta escola, pois sempre que passava por ela solicitava para minha mãe para eu que pudesse estudar lá. A escola tinha uma casinha que para mim parecia grande. Ainda hoje quando canto a

música "Fui morar numa casinha..." esta tal casinha vem a minha memória. Havia um parque na frente da escola em que brincávamos todos os dias. Recordo-me dos momentos em que os alunos faziam pequenas apresentações e eu imitava a Sandy na música "Maria Chiquinha" e cantava também "Não chores mais" de Gilberto Gil. Era muito bom porque as professoras adoravam e achavam lindo quando eu cantava. Nessa escola apenas duas irmãs gêmeas do Jardim II eram minhas amigas, então não quis permanecer lá no ano seguinte.

No Jardim II fui para a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CENEC). As professoras do Jardim I e II da antiga escola também foram para o CENEC; então fui aluna da professora que provavelmente lecionaria na escola anterior. Já nesse ano vivenciei a experiência de ter mais de uma professora, pois tínhamos uma professora para ministrar aulas de artes. O fato de ter mais de uma professora nunca foi um problema para mim, o que era recorrente com muitos alunos ao iniciar os anos finais do ensino fundamental.

Essa nova escola tinha um parquinho de areia cheio de brinquedos, uma casinha de brincar, gangorra, escorregador e balanço. Tinha uma sala de espelho em que fazíamos ensaios das apresentações. Havia também piscina e quadra poliesportiva onde corríamos à vontade. Nessa escola tinham árvores para subir e um jardim onde sempre havia borboletas. Um banheiro onde na nossa imaginação morava a lendária mulher de algodão. Tinha também um gramado inclinado onde rolávamos na hora de ir embora. Lá brinquei de corre-cutia, mãe-rica-mãe-pobre, batatinha quente, queimada, corrida do saco, corrida com ovo na colher. Nessa instituição estudei com pessoas que fazem parte da minha vida até hoje. No Jardim III fui alfabetizada. No início escrevia o que a professora colocava no quadro de traz para frente, depois fui aprendendo como copiar. Era ótimo andar pela rua lendo tudo por onde passava.

Concluí a 1ª série nessa mesma escola e comecei a 2ª série. Não concluí este ano na escola, pois minha mãe foi trabalhar no Serviço Social da Indústria (SESI) e conseguiu vaga para mim e meu irmão estudar nesta instituição. Era a forma que tínhamos para ficar mais próximos a dela. Passávamos o dia lá, eu fazia balé, ele fazia judô; à tarde ficávamos na

biblioteca. No início achei ótima a idéia de estudar onde minha mãe trabalhava, porque poderíamos ficar por mais tempo com ela. Entretanto esse sentimento foi frustrado, pois ela não tinha tempo para nós e estava sempre muito nervosa.

No ano seguinte, na 3ª série, ela saiu do emprego e voltamos para o CENEC. A única coisa que perdi foi o balé, mas tive de volta o carinho da minha mãe e a escola que trazia as melhores lembranças da minha infância. Fui aluna de uma professora que carregou no coração, pois me recordo dela com muito carinho e como uma das melhores professoras. Eu era aluna destaque da turma, então também recebia um carinho especial da professora, que inclusive me levava para passear como prêmio pelas minhas boas notas.

Na quarta série minha mãe me matriculou na Escola Normal de Ceilândia. Fiquei super feliz, pois já me imaginava atuando como professora. Mas antes do início das aulas meus pais se divorciaram e o lugar onde fomos morar era muito longe desta escola.

Então fui estudar na Escola Classe 53 de Ceilândia. Achava a escola muito feia, sem contar na tristeza de não estudar onde gostaria. As atividades desenvolvidas pela professora com a turma eram muito aquém do que eu já havia aprendido. A própria professora conversou com a minha mãe e a diretora para que eu pudesse progredir para a série seguinte. E assim aconteceu: fui para quinta série no turno da tarde. Nessa escola não tinha parquinho, as crianças eram carentes e algumas delas violentas. Tinha briga na escola com freqüência e palavrões o tempo todo. Mesmo assim não tive dificuldade alguma com o conteúdo, pelo contrário, a diretora dizia que eu deveria ser o espelho da escola. Fui representante de classe e já estava aprovada em algumas disciplinas no segundo bimestre, outras no terceiro. Logo fui dispensada porque havia voltado a morar na antiga casa que era longe dessa escola.

Na sexta série fui para o Colégio Triângulo, a escola era ótima e bonita, lá aprendi muito. Na sétima série fui para o Colégio Rui Barbosa, por questões financeiras. No início também não gostei muito, mas fiz saudosas amizades nessa nova escola. Na oitava série voltei ao SESI porque meu pai havia decidido que não iria mais pagar escola particular. O fato de ter mudado várias vezes de escola durante o ensino fundamental ajudou-me a conhecer

diferentes realidades e práticas pedagógicas, contribuiu para eu me adaptar com facilidade aos novos contextos sociais, mas também favoreceu que eu não me apegasse tanto às pessoas, o que dificultou a formação de vínculos de amizade.

No primeiro ano do ensino médio fui para o Centro de Ensino Médio 4 de Ceilândia. Fiz amizades que ainda cultivo. Consegui concluir essa etapa de formação na mesma escola. Nesse período iniciei o cursinho preparatório para o Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília (UnB). Apreendi muito, sentia-me produtiva e o pessoal do cursinho era mais interessado nos estudos do que o pessoal da escola. Isso era estimulante.

No terceiro ano trabalhei em um projeto da Regional de Ensino de Ceilândia chamado Visitador Escolar. Considero essa atividade como mais uma responsabilidade que me ensinou a aproveitar melhor o meu tempo. Tive bons professores, em especial a professora de Geografia, que ensinava com entusiasmo e fazia até mesmo os mais desinteressados sentirem prazer em estudar. Foi nesse último ano em que tive que decidir qual curso desejaria concorrer para as vagas do PAS. Fiz teste vocacional e no geral apontava para a área de Ciências Humanas. As minhas opções eram Pedagogia, História e Geografia, pois queria ser professora. Era uma profissão que sempre admirei e eu adorava o ambiente escolar. Escolhi Pedagogia porque pretendia construir uma escola com meu marido, que na época era namorado - ele seria o professor de Educação Física.

Fui aprovada no PAS para o curso de Pedagogia e não passei no vestibular para História. No dia do resultado fui olhar na internet com minha mãe e meu irmão. Fizemos uma bagunça em casa com espumante. Minha mãe e eu não nos cabíamos de alegria. À noite saí para comemorar com meu namorado. Eu mal acreditava, dizia que só acreditaria quando estivesse estudando. O resultado saiu próximo ao dia do meu aniversário e então tive uma festa com toda família e amigos que estavam muito orgulhosos de mim.

Ingressar no ensino superior significou a realização de um sonho não só para mim mas para minha família, pois poucos tiveram acesso a uma universidade pública e eu seria a segunda a cursar nível superior. Foi a concretização dos meus esforços, a prova de que eu poderia conquistar tudo

aquilo no qual eu me empenhasse. Foi o ingresso em um universo de possibilidades e responsabilidades, um momento de alçar novos vãos.

Lembro-me o dia em que fiz a matrícula na universidade. Fui com minha mãe porque era menor de idade e eu achava que só resolveria tudo com ela. Foi quando me disseram que para a universidade eu já era adulta, era boa a sensação de poder responder por mim mesma.

No primeiro semestre do curso de Pedagogia fiz duas disciplinas que eram optativas no curso, mas obrigatórias para os cursos de Geografia e História. Estas disciplinas eram Introdução ao Estudo da História e Introdução à Sociologia. Fiz as disciplinas pensando na possibilidade de cursar algum desses cursos posteriormente. A primeira disciplina eu abandonei, pois não gostei. As disciplinas relacionadas à História que são obrigatórias no curso de Pedagogia não me atraíram. Percebi que tinha feito a escolha certa, já que a disciplina de História que estudava na escola não tinha relação com a abordagem da academia.

Neste mesmo período, cursei 6 disciplinas e o Projeto 1. Nesse projeto aprendemos a história da universidade, fizemos um *tour* pelo campus e pesquisamos sobre os Projetos 3 do nosso curso com o objetivo de ter um apanhado geral sobre nossos possíveis campos de atuação. Foi nesse momento que descobri como o curso de Pedagogia é desvalorizado. Nas conversas sobre por que escolhemos o curso muitos alunos tinham pedagogia como segunda ou última opção e justificavam que o mercado de trabalho não valorizava o profissional pedagogo. Eu, em contraponto, fazia sempre questão de dizer que o curso era a minha primeira opção profissional.

A disciplina Antropologia e Educação, cursada também no primeiro semestre, possibilitou-me ampliar o campo de visão sobre as diferentes culturas, de forma a abandonar gradativamente minha visão etnocêntrica e a respeitar os princípios diferentes daqueles instituídos pela cultura ocidental. Outra disciplina importante em minha formação foi Perspectiva do Desenvolvimento Humano, na qual adorei tudo que aprendi já que foi o primeiro contato com a área da Psicologia. Essa disciplina foi muito proveitosa ao longo do curso.

No segundo semestre fiz a disciplina O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, que abriu espaço para o interesse pela área da Educação Especial. Aprendi sobre as deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e também como trabalhar com cada uma dessas especificidades. Nessa abordagem foi possível refletir sobre as diferenças em outra perspectiva. Cursei a disciplina Fundamentos da Educação Ambiental, que oportunizou apreender conceitos sobre a mudança de paradigmas, revendo o meu consumo e a minha consciência como sujeito que faz parte do ambiente e deve responsabilizar-se por ele. Outra disciplina foi Práticas Midiáticas na Educação. Nela aprendi como o uso do computador pode favorecer o processo educativo e adquiri noções básicas sobre programação e sobre educação a distância. Na disciplina Pesquisa em Educação tive muita dificuldade, infelizmente achava-me imatura para aprender sobre algo que nunca tinha trabalhado. As leituras eram muito densas e só ao final do curso que percebi a importância de tudo que deixei de aprender sobre pesquisa. Fiz também Organização da Educação Brasileira. Interessei-me por Legislação e observei a distância entre o texto da política pública e sua implementação. Ao meu ver, se as pessoas conhecessem o que a lei propõe, talvez esta fosse transposta para a realidade. Aprendi sobre o que se pretende em cada fase da educação formal, dentre estas, as diferentes modalidades de ensino como educação indígena, educação ambiental, educação de jovens e adultos e educação especial.

No período de verão de 2008 fiz as disciplinas Psicologia da Educação e Orientação Educacional. Aumentei a compreensão de alguns conceitos e teorias de abordagens psicológicas relacionadas à educação, principalmente os estudos de Vigotsky, ao propor o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Nesse período descobri que estava grávida. No início parecia meio complicado, mas logo descobri que foi a maior benção que poderia receber. Quando terminou o curso de verão decidi fazer cursinho para prestar concurso público; tranquei os dois semestres da graduação. Passei em todos concursos prestados, mas fui chamada apenas para os Correios no qual reprovei no teste físico.

No ano seguinte voltei à faculdade me sentindo uma caloura sem turma de calouros. Peguei apenas três disciplinas para conseguir conciliar a vida de mãe, dona de casa e universitária. Apesar de não me deixar dormir, meu bebê me ajudava muito, pois alegrava imensamente os meus dias e sempre fez todo esforço valer a pena. Eu ia para a faculdade duas vezes na semana. Consegui conciliar tudo muito bem e fui ousando gradativamente a cada semestre. Cursei Ensino e Aprendizagem da Língua Materna, aprendi sobre variação lingüística e preconceito lingüístico. Fiz também Aprendizagem e Desenvolvimento da Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE). Considero essa disciplina um aprofundamento do que foi trabalhado em O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, pois aprendi além das deficiências consideradas mais comuns, outros tipos de necessidades especiais e como se dá o desenvolvimento dos sujeitos que possuem essas necessidades, a partir do estudo das prováveis causas, diagnósticos e possíveis intervenções educacionais.

No quarto semestre cursei Educação Matemática. A partir daí comecei a fazer o que realmente esperava do curso. Senti-me uma educadora em formação, discutindo como favorecer a aprendizagem de matemática a partir da elaboração de jogos. Também fiz a disciplina Ensino de Ciência e Tecnologia, quando fiz meu primeiro trabalho de observação de sala de aula, análise de livro didático e elaboração de livro paradidático.

No quinto semestre escolhi meu Projeto 3 - O lúdico, por indicação de uma colega que havia feito o projeto. Iniciou-se minha fase lúdica na faculdade. Retomei minhas brincadeiras e brinquedos da infância, joguei queimada, pulei corda, fiz oficina de contar histórias, de sucata, de massinha de modelar, elaborei um jogo com abordagem curricular, conheci autores que tratam sobre o lúdico e suas teorias e me apaixonei por tudo que descobri. Cursei Educação e Geografia onde desenvolvemos um estudo do meio sobre alguns lugares de Brasília, o que me ajudou a desenvolver um sentimento de pertença à Capital, pois mesmo tendo nascido aqui, a realidade das chamadas cidades satélites onde moro é tão diferente e a distância tão grande que sentia-me indo viajar todos os dias. Cursei também a disciplina Processo de Alfabetização que foi ótima, aprendi sobre Psicogênese da Língua Escrita – proposição teórica da

psicolinguista Emília Ferreiro, com textos interessantes chamados pela professora de Cardápio de Leitura, em que podíamos escolher qual texto gostaríamos de ler.

No sexto semestre fiz a fase 2 do Projeto O Lúdico, realizando oficinas em uma escola pública. Aprendi mais sobre a teoria relacionada ao tema e vivenciei a prática no ambiente escolar. As atividades foram desenvolvidas em uma turma de Jardim II. Fizemos oficina de massinha, brincamos de escravos de Jó, fizemos instrumento musical de sucata e realizamos uma dinâmica de mímicas. Aprendi a adaptar as atividades para cada faixa etária e lembrei como é mágico o ambiente escolar, reforçando a idéia de que é nesse meio que pretendo trabalhar. No mesmo semestre fiz a fase 3 do Projeto 3, também na área de Educação Infantil. Desenvolvi um relatório sobre o desenvolvimento da fala em que o objeto de observação era meu filho, que estava aprendendo a falar. Foi muito bom observá-lo não só como mãe, mas como pesquisadora. Achava lindo quando o via utilizando a linguagem egocêntrica, que também observava nas crianças da escola onde eu realizava o estágio. O semestre foi super produtivo porque além desses dois projetos realizados no campo da educação infantil, também cursei a disciplina Educação Infantil. Utilizamos um livro que apanhava as principais questões da Educação Infantil e que favoreceu o desenvolvimento do meu estágio.

No sétimo semestre fiz a fase 1 do projeto 4, com o tema O Lúdico. Realizei o estágio em uma turma de primeiro ano, numa escola particular. Aprendi como é desafiador e maravilhoso acompanhar uma turma de alunos em processo de alfabetização. O estágio foi ótimo! A turma era apaixonada por mim e eu por eles que eram super bagunceiros e inteligentes. Fiz a oficina de massinha de modelar - que é sempre um sucesso independentemente da idade - um supermercado, brinquedo cantado, jogos de psicomotricidade na quadra, pintura a dedo, história com dobradura, jogo da memória, dominó, parlendas e provérbios. Cursei a disciplina Geografia do Meio Ambiente quando pude escrever meu primeiro artigo científico na universidade, que tomou todo meu tempo, mas ficou muito bom. Cursei também a disciplina de Introdução a Classe Hospitalar. Aprendi sobre o conceito de escuta sensível (BARBIER, 1998), como realizar o acompanhamento pedagógico com as

crianças hospitalizadas e a importância do lúdico no ambiente hospitalar. No final do semestre fui convocada no concurso público que havia realizado para atuar no Banco do Brasil.

No oitavo semestre comecei a trabalhar. Fazia estágio pela manhã, em seguida ia para o trabalho, e do trabalho para faculdade. Fiz os planejamentos de ensino durante a madrugada e meu tempo ficou super apertado, mas o desafio foi vencido. Continuei no mesmo projeto, realizei o estágio em uma turma de Jardim I de uma escola pública. Foi difícil perceber o que as crianças pequenas gostavam de trabalhar e se estavam realmente aprendendo. Fizemos cantigas de roda, brincadeiras do folclore brasileiro, massinha de modelar, caça aos ovos de dinossauros, pintamos com tinta, brincamos de dança da cadeira e algumas brincadeiras do folclore brasileiro. Cursei a última disciplina obrigatória, Educação e Filosofia, e outras duas disciplinas que tinha muita vontade de cursar: Fundamentos da Arte na Educação e Fundamentos Musicais. As duas disciplinas foram muito prazerosas pois realizávamos atividades muito interessantes em grupo.

O curso não foi exatamente o que eu esperava. Eu pensava que encontraria fórmulas sobre como ensinar cada conteúdo aos alunos. Fico feliz de não ter aprendido isso, de saber que existem várias possibilidades e de que posso utilizar a que mais me agrada e mais se adequa ao educando que estiver formando. As disciplinas mais focadas nas matérias escolares surgem no meio do curso, quando estamos amadurecendo como pedagogos. O curso possibilitou minha formação não apenas como profissional, mas também como cidadã que possui direitos e deveres junto à comunidade. Pretendo exercer esse dever como educadora que se preocupa com a formação dos sujeitos, com os direitos da criança e com o futuro do nosso país. No que se refere aos desafios em relação às questões atuais da educação, espero poder ajudar a construir um ambiente mais propício para o ensino e a aprendizagem, lutar por salários mais justos e reconhecimento da dignidade do profissional da educação.

Reafirmo que fiz a escolha certa quanto a minha formação acadêmica e quanto a profissional que estou me tornando. Estudei numa ótima faculdade com professores admiráveis e que somaram para minha formação. Mesmo que

o professor ainda não seja valorizado financeiramente como deveria, há quem o reconhece e para essas pessoas vale a pena trabalhar. É uma profissão digna, que acrescenta tanto ao profissional como para a vida pessoal, que permite aprender enquanto ensina, aperfeiçoar ao outro e a si mesmo.

Estou no nono semestre. Continuo a brincar sempre que me é possível com meu filho e meu marido, esses são os momentos de maior prazer e alegria da minha vida. Brincamos de massinha, dinossauros, dragão, jogo da memória, quebra cabeça, pintamos, desenhamos.

E é por toda significação que o brincar representou na minha vida, nas doces lembranças da infância, nos momentos mais especiais durante minha formação acadêmica, na obtenção dos resultados de aprendizagem por meio dos jogos e brincadeiras desenvolvidas nos estágios curriculares e nos instantes de descontração e lazer com minha família, que escolho o brincar como tema de trabalho final de curso. Pois reconheço na simplicidade dessa ação a possibilidade de socializar-se, desenvolver-se, relaxar, ensinar e aprender.

2. Ludicidade e desenvolvimento infantil: fundamentos teóricos

Este capítulo apresenta referenciais de autores e autoras que dedicam-se a estudos sobre o campo da ludicidade e sua importância para o desenvolvimento infantil. Nesta perspectiva, apresenta-se um panorama do contexto mundial e brasileiro, no que se refere aos aspectos sociais e históricos, que demarcaram a evolução conceitual sobre a infância e o lúdico.

Dentre os teóricos estudados evidencia-se Ariès (1978), Teixeira (2010), Kishimoto (2009a e b), Wajskop (1995) e Huizinga (2000) que contribuem para o conhecimento de questões relativas à concepção de infância ao longo da história da humanidade e a relação com a transformação do conceito de ludicidade. Principalmente Huizinga (2000) e Kishimoto (2009) contribuem para a diferenciação entre os conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira.

2.1 Contextualização social e histórica sobre o lúdico

Segundo Wajskop (1995), na sociedade ocidental, sempre que se pensa em infância faz-se referência ao brincar. Isso ocorreu com a crescente distinção entre criança e adulto que ocasionou um processo de diferenciação entre brincar e trabalhar. A construção social da infância possibilitou a percepção da criança como sujeito de direitos e concedeu ao brincar um *status* de relevância no desenvolvimento infantil, reconhecido como uma forma de estar e atuar no mundo e de socializar-se.

Philippe Ariès (1978) em sua obra "A História Social da Infância e da Família" apresenta aspectos históricos e sociais que permearam a construção do conceito de infância ao longo do tempo, possibilitando compreender que as definições de infância modificavam-se em conformidade com a organização da sociedade e com a intencionalidade política de cada época.

Segundo este autor, nem sempre as fases da vida foram divididas tal qual definidas atualmente. Na idade média tinha-se a *infant*, a *pueritia*, a

adolescência, a juventude, a *senectude*, a velhice e a *senies*. Já no século XIV dividiam-se e retratavam-se as pessoas na idade dos brinquedos, idade da escola, idade do amor ou do esporte, idade da guerra e idade sedentária. Não havia diretamente um reconhecimento da idade cronológica das pessoas, mas sim, das atividades que poderiam ou não ser desenvolvidas em cada etapa da vida.

Até o século XVIII confundia-se a adolescência com a infância (ARIÈS, 1978). A concepção de infância estava ligada à idéia de dependência. Não havia lugar para infância por ela ser considerada um período de transição que passaria muito rápido. Nesse contexto, a criança era vista apenas como um adulto em miniatura.

Ariès (1978) relata que neste período perder um filho não era algo doloroso, mas era comum devido as condições sociais e de vida da população e pelas aspectos demográficos da época, demarcados por altos índices de mortalidade infantil. Somente a partir do século XVII, com a adoção de medidas contraceptivas e com a disseminação de orientações sobre hábitos de higiene e planejamento familiar é que o quadro mudou.

Devido ao fato de haver um sentimento social diferente do atual de infância ou o entendimento quanto à especificidade desta fase da vida, não havia também a distinção de jogos, roupas e assuntos adequados para as crianças. A preocupação com a vestimenta ou com o traje surgiu por volta do século XVII apenas para as crianças ricas. As crianças pobres continuavam a vestir-se, brincar e trabalhar como adultos. Por volta deste mesmo século os adultos passaram a se preocupar em não deixar as crianças sob seus próprios cuidados. Nestes aspectos é possível notar o surgimento do sentimento de infância.

Conforme a evolução social da concepção de infância, passa a ser valorizado o espaço do brincar como constituinte do desenvolvimento e da aprendizagem da criança. Quanto mais foi se diferenciando as especificidades e os direitos dos adultos e das crianças, mais modificaram-se as brincadeiras e as atividades lúdicas. Com isso, gradativamente foram sendo adequadas determinadas atividades educativas para cada faixa etária.

Na Antigüidade, a atividade lúdica era ligada a adultos e crianças. "Platão e Aristóteles já pensavam o brinquedo na educação, associando a ideia de estudo ao prazer" (TEIXEIRA, 2010, p.25) . Platão tinha uma visão do brincar voltado para a aprendizagem e o social. Nesse período usavam-se doces em forma de letras e números para ensinar as crianças.

Na Idade Média o jogo servia para divulgar os princípios éticos e morais e os conteúdos pedagógicos. Os brinquedos eram iguais tanto para meninos quanto para meninas. Não se distinguia classe social nos jogos, pois eles eram realizados com o intuito de promover a coletividade, mantendo-se apenas o nível hierárquico, pois por meio dos jogos a criança também aprendia sua função social. Nesse período utilizavam-se os jogos para treinar os jovens para guerra. Na burguesia que o universo lúdico tornou-se exclusividade da infância. (TEIXEIRA, 2010)

Já na Idade Moderna alguns jogos passaram a ser proibidos, outros estimulados a medida em que modificava a visão que se tinha sobre a infância, que sob influência do protestantismo era vista como frágil e indefesa, necessitando de proteção (WASJKOP, 1995). De acordo com Ariès (1978) os jesuítas foram os primeiros a utilizar os jogos oficialmente em seus programas de maneira previamente controlada e selecionada. A partir daí os jogos foram considerados meios de educação tão estimado quanto os estudos.

Posteriormente, contamos com a colaboração de Froebel nas modificações sobre o significado do brincar na Idade Contemporânea, que inaugurou a educação sensorial baseada na utilização de jogos e materiais didáticos. Nesse mesmo período houve a valorização do brincar livre e as brincadeiras foram utilizadas com um fim em si mesmas e como lugar de experiências culturais. Em contrapartida, as crianças foram privadas do espaço que disponibilizavam anteriormente para brincadeiras, devido à urbanização das cidades e conseqüente aumento de violência e insegurança. O tempo disponível para as brincadeiras também diminuiu com a inserção de várias atividades extracurriculares na jornada diária das crianças.

No contexto da sociedade brasileira, os jogos ou brincadeiras tradicionais, assim como a maioria dos elementos da nossa cultura, possui influência portuguesa, africana e indígena. De acordo com Kishimoto (2009b,

p.26) "é difícil especificar a contribuição detalhada de cada elemento étnico no folclore brasileiro". Segundo a autora, os principais contribuintes da nossa cultura lúdica foram os portugueses. Eles colaboraram com os versos, adivinhas e parlendas, amarelinha, bolinha de gude, pião, xadrez, tiro ao alvo, jogo de saquinho, jogo de botão entre outros.

Por vez, a cultura africana não foi caracterizada pelos estudiosos nos jogos e brinquedos, e a infância não era foco de estudos. Ainda segundo Kishimoto (2009b) o povo africano manteve contato com o povo europeu antes mesmo da colonização do Brasil, o que fez com que eles já possuíssem brinquedos presentes em outras culturas, impossibilitando a delimitação da origem exata dos mesmos. Porém, a cultura africana deixou sua marca na literatura oral com mitos, contos e lendas sobre deuses e animais encantados.

Já os índios contribuíram com o arco e a flecha, o chocalho, a peteca, esconde-esconde e pique-pega (KISHIMOTO, 2009b). Segundo a autora: "Da tradição indígena ficou no brasileiro o gosto pelos jogos e brinquedos imitando animais" (KISHIMOTO, 2009b, p. 69). Pode-se citar também os brinquedos de barro cozido, os jogos de pegar e também brincadeiras com os animais. A falta de competitividade também caracteriza a brincadeira indígena. Essas brincadeiras eram realizadas com o intuito de ensinar ao pequeno índio as atividades da vida adulta.

Kishimoto (2009b) afirma que no Brasil Colonial havia diferenciação entre as brincadeiras de meninos e de meninas, sendo as meninas proibidas de pular, correr e subir em árvores. As brincadeiras reproduziam a estrutura social, pois o menino de engenho brincava com o menino negro, que era castigado com brincadeiras violentas como chicotinho queimado, cavalinho e belisco. Por vez, as meninas brancas brincavam de mandar nas pequenas escravas negras; ou seja, pelas brincadeiras as crianças antecipavam seu papel na sociedade. Apenas nos jogos realizados longe da casa grande e que exigiam habilidade motora como correr e nadar é que a liderança era das crianças negras.

Segundo Teixeira (2010), as atividades lúdicas são responsáveis pela transição da cultura de um povo de uma geração para outra, com o objetivo de divertir, socializar, ensinar e unir os grupos. Assim, percebe-se um vínculo

entre a cultura geral e a cultura lúdica, pois nas palavras de Kishimoto (2009b, p.58): "O brinquedo evolui ao ritmo das representações culturais que ele veicula". Portanto, a brincadeira é intrinsecamente relacionada ao cotidiano das crianças e possui significado culturalmente estabelecido.

Essa relação cultural se expressa através de brincadeiras tradicionais perpetuadas pela oralidade como soltar balões em festa junina, cantigas de roda, acusado (detetive), estátua, esconde-esconde, pula-sela, e barra manteiga, que denotam também a apropriação do espaço público, o brincar como atividade coletiva, que promove a interação entre os pares e a inclusão social. "Brincadeiras são como rituais que se transmitem, repetidos ou recriados, em ambientes distintos. Via de regra, essa transmissão se dá no próprio grupo de brinquedo, sem interferência adulta, das crianças mais velhas para as menores" (CARVALHO e PONTES, 2003).

Nota-se a existência de uma cultura lúdica, que varia no tempo e no espaço. Para Brougere (2008) brincar é uma atividade dotada de significação social, ou seja, é aprendida, não se trata de extinto, é cultural. A preexistência da cultura geral caracteriza a cultura lúdica. Esta última é um produto da primeira, apenas com uma certa autonomia para modificar-se e perpetuar-se de maneira independente. O mesmo autor define cultura lúdica como "conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo". (BROUGERE 2008, p. 23). Sob este prisma, a cultura lúdica pressupõe ao sujeito determinadas referências que o permitem interpretar os jogos e as atividades em um contexto social específico.

Essa cultura diversifica-se de acordo com a cultura em que a criança está inserida, seu meio social, sexo, idade, dentre outros fatores. A cultura lúdica está intrinsecamente relacionada a cultura geral, que por sua vez é influenciada pelas modificações do contexto histórico sofrida e criada pela sociedade. O que caracteriza a cultura lúdica é que as crianças são seus atores principais e responsáveis por sua disseminação e não mero receptores.

2.2 Aspectos conceituais sobre o lúdico: jogos, brinquedos e brincadeiras

A palavra lúdico tem origem do termo latim *ludus* que significa brincar, incluindo jogos, brinquedos e divertimentos (SANTOS, 2010). Refere-se a qualquer atividade realizada na busca do divertimento e prazer, mesmo que esse não venha a ocorrer. Seu significado possui relação direta com jogos, brinquedos, brincadeiras, música, atividades físicas e até mesmo literatura, desde que sejam desenvolvidas de maneira espontânea.

Huizinga (2000) delimitou características que estão presentes na maioria das atividades lúdicas. A primeira delas é que o lúdico é oposto à seriedade, o que não significa dizer que não é sério, mas significa dizer que é paralelo a vida real, mesmo ocorrendo dentro desta. A segunda característica é que é uma atividade voluntária, livre, diferencia-se das outras pela não obrigatoriedade. A terceira característica é que o lúdico é desinteressado, não se obtém por meio dele a satisfação de uma necessidade fisiológica ou de um interesse material. A quarta característica relaciona-se com a primeira e diz respeito ao isolamento e a limitação da atividade lúdica, pois o que se realiza no espaço e tempo desta não influirá na chamada vida real. Outra característica é a ordem, a qual não pode ser desrespeitada, pois corre o risco de estragar a brincadeira (ordem implícita) ou o jogo (ordem explícita). A última característica comum seria a incerteza, que produz a tensão em maior ou menor grau, sobre, por exemplo, como acabará uma história ou se será vencedor da competição. Tal característica nos remete ao comportamento agonístico, presente em algumas brincadeiras de luta ou perseguição, citado por Carvalho e Pontes (2003).

Ao falar do lúdico pode-se citar os jogos, brinquedos e brincadeiras. Entretanto, vale salientar que estes termos não são sinônimos. Com o intuito de tornar mais compreensível o conceito de cada um desses termos passa-se às definições que alguns autores os deram.

Na definição de jogo, segundo Macedo (2005) compreende-se a relação entre ganhar ou perder, ou seja, o jogo é organizado e o que surpreende são seus resultados. Já na brincadeira predomina a diversão, o imaginário e o faz de conta, sendo que nesse processo o que surpreende é sua realização. Ao tratar dos jogos, vemos características presentes na maioria deles, como o fato da realidade da situação do jogo predominar sobre a

realidade externa sem contudo alterá-la, a criação de efeitos positivos sobre o corpo e a mente ao proporcionar alegria, a possibilidade de flexibilizar as ações apesar de regras preestabelecidas e o predomínio da liberdade. Segundo Huizinga (2000) diversos autores criaram teorias sobre o jogo para justificá-lo que antes de se oporem, se completam. Algumas justificativas são: descarga de energia vital superabundante; satisfação do instinto de imitação; preparação para as atividades sérias que a vida irá impor; exercício de autocontrole; exercer o desejo de competir; escape para impulsos prejudiciais.

Já Kishimoto (2009a) diferencia brinquedo e brincadeira, sendo o primeiro aquele que possui relação íntima com a criança, sem um sistema de regras que determine seu uso. Por vez, a brincadeira seria o lúdico em ação, uma atividade não estruturada, que relaciona-se diretamente com a criança.

Um dos objetivos do brinquedo é a substituição de objetos reais, sendo mais adequado ao uso das crianças como o carrinho, a boneca, as xícaras, os instrumentos médicos. Os termos se entrelaçam de tal forma que segundo Teixeira (2010, p. 17) "quando o adulto brinca é por que está jogando, mas quando a criança joga, pode ser que esteja brincando". Para esta autora o brinquedo precisa da criança para virar brincadeira e tudo pode ser brinquedo, diferentemente do que ocorre com o adulto, que considera brinquedo apenas aquilo criado com tal finalidade.

Quanto aos tipos de brinquedos podem-se citar os brinquedos educativos, entendidos como recursos que podem ensinar de forma prazerosa, a exemplo de quebra-cabeça, brinquedos de tabuleiro, brinquedos de encaixe, mobiles, parlendas, música, dança e boliche. Destaca-se também as brincadeiras tradicionais infantis, caracterizadas como elemento folclórico, que guardam a produção espiritual de um povo, "assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade" (KISHIMOTO, 2009a, p.38). Estas, por sua vez, possuem a função de perpetuar a cultura infantil através de brincadeiras como amarelinha, pião, pipa, cinco marias, cavalo de pau, boneca de pano e parlendas.

Além destas, existem as brincadeiras de faz de conta (representação de papéis, simbólica, sociodramática) caracterizadas especialmente pela presença da situação imaginária, quando a criança altera o significado dos

objetos, potencializando sua capacidade de raciocínio. Surge por volta dos 2 a 3 anos em brincadeiras como papai e mamãe, polícia e ladrão. Segundo Kishimoto (2009b, p. 52): "O poder simbólico do jogo do faz de conta abre um espaço para a apreensão de significados de seu contexto e oferece alternativas para novas conquistas no seu mundo imaginário". Essa perspectiva é consoante com Teixeira (2010), ao afirmar que o jogo simbólico não cria para as crianças um mundo diferente do mundo dos adultos, mas permite apropriar-se dele.

Existem também as brincadeiras de construção que enriquecem a experiência sensorial e estimulam a criatividade, ajudam a criança a expressar seu imaginário e favorecem o desenvolvimento afetivo e intelectual. Sejam chamados de brinquedos, jogos ou brincadeiras, os elementos lúdicos nas suas infinitas possibilidades e diferentes características estão presentes no universo infantil e favorecem o seu desenvolvimento.

2.3 Contribuições do lúdico para o desenvolvimento infantil

Dentre os teóricos que estudaram a criança e debruçaram-se sobre a importância do brincar, pode-se destacar Dewey, Kilpatrick, Claparide, Montessori e Decroly. Sobre este aspecto, Kishimoto (2009b, p. 119) observa: "Geralmente para os autores que valorizam o emprego do jogo, ele aparece como atividade livre que dá prazer e estimula o desenvolvimento físico, cognitivo e social".

Segundo Vigotsky (2007, p. 114) "(...) as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação e de moralidade." Para este autor é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, livre das influências externas dos objetos. O autor explica tal aquisição, porque segundo ele ao "inventar" o brinquedo para realização dos seus desejos, que na fase pré-escolar necessitam de satisfação imediata, a criança dá aos objetos novos significados, deixando o objeto de exercer uma relação predominante em relação ao significado. Ou seja, as transformações internas do

desenvolvimento da criança surgem em consequência do brinquedo. "Sob o ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato" (VIGOTSKY, 2007, p. 124)

A partir da perspectiva vigotskyana, pode-se afirmar que o brinquedo possui uma dimensão educativa; entretanto, deve-se ressaltar que esse caráter educativo não é intrínseco ao ser humano, mas faz parte de uma produção que se contrói em um contexto social. Nas palavras de Vigotsky (2007, p. 122):

A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das interações voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volutivas, tudo aparece no brinquedo, que se constitui no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar.

Para explicar esse processo de desenvolvimento e evolução infantil, Vigotsky (2007) apresenta o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que refere-se à distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade do sujeito em resolver um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro. Assim, para este autor, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. Ou seja, o brinquedo favorece a criação de situações que promovem a antecipação de papéis sociais por parte da criança, fazendo com que esta se comporte sempre além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário.

Teixeira (2010) também parte do pressuposto citado anteriormente, afirmando que por meio da brincadeira a criança pode concretizar tudo o que imaginar e ultrapassa os limites que lhes são apresentados. Na perspectiva de Kishimoto (2009b), o jogo estimula todo potencial da criança porque nele a criança toma iniciativa, planeja, executa e avalia. As crianças conseguem alterar o mundo a sua volta pois questionam, discutem, inventam, criam e transformam. Elas aprendem de forma prazerosa porque estão imersas em um mundo de paz e alegria e sentem-se a vontade para realizar atividades lúdicas

que lhes propiciem liberdade de expressão nos processos de construção, interação e socialização.

Pode-se dizer que brincadeiras e jogos promovem benefícios ao ser humano de forma integral, e são essenciais para o pleno desenvolvimento infantil. Por meio do brincar a criança desenvolve "a imaginação, a criatividade, a atenção e a sociabilidade" (KRAEMER, 2010, p. 1). A sociabilidade é promovida no brincar através das regras e é através da interação social que a criança constrói sua personalidade, o que a faz crescer intrapessoalmente.

A dimensão da sociabilidade também é outra contribuição do lúdico de suma importância. Jogando a criança aprende características desse ato como o aspecto fictício, a inversão de papéis, a possibilidade de repetição e a necessidade de acordo entre os pares. Por isso as crianças ousam, interpretam, levantam hipóteses, exploram e aprendem. O jogo é ocasião de se adquirir habilidades exigidas dentro dele que poderão ser aplicadas posteriormente em outros campos (BROUGÉRE, 2008). A dimensão do desenvolvimento da sociabilidade e da interação humana também é destacada por Vigotsky (2007), quando afirma que os jogos regrados também são uma fonte de aprendizagem do comportamento moral, favorecendo a prática efetiva desta moralidade, para além de uma dimensão abstrata.

O brinquedo também auxilia no desenvolvimento da linguagem da criança, segundo aponta Vigotsky (2007), pois nessa atividade o significado atribuído ao objeto torna-se o ponto central; "dessa forma, através do brinquedo, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto" (VIGOTSKY, 2007, p. 117).

Em síntese, pode-se afirmar que a atividade lúdica auxilia o desenvolvimento psicológico, social e cultural da criança, bem como no desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da atenção, da subjetividade, da linguagem, da autonomia, da cidadania, da coletividade e da identidade. Essas atividades podem auxiliar inclusive no processo de aprendizagem de conteúdos curriculares, já que o recurso pedagógico beneficia a aquisição da leitura e da escrita através da construção do sistema de representação

adquirido no jogo simbólico, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio, pois favorece a ação mental por meio da transformação da realidade.

3. Ludicidade e educação

Este capítulo apresenta referenciais que explicam a importância da inserção de atividades lúdicas e do brincar no contexto escolar, nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente no 1º ano. Apresenta argumentos que justificam a inserção do lúdico na organização curricular e sinaliza aspectos relevantes para a organização de uma prática pedagógica significativa, que considere as especificidades da criança de 6 anos de idade, considerando o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental.

3.1 O lúdico no contexto escolar

O lúdico é freqüentemente associado ao ambiente escolar sendo, às vezes, confundido apenas como um modo de aprender. Tal associação explica-se por ser este uma possibilidade de ensino-aprendizagem muito difundida, da qual se sabe os inúmeros benefícios ao desenvolvimento infantil.

Segundo Piaget (1962) existe uma ligação entre afeição e cognitivo, ou seja, quando se gosta aprende-se mais facilmente. As crianças tem afeição pelo mistério, pela surpresa e desafio e estes costumam permear os jogos. Além desses aspectos temos a competição, que incentiva a adesão e continuidade no envolvimento na atividade.

Brincar é o mais completo dos processos educativos: desenvolve a concentração, o interesse e a iniciativa. Como exemplo dessa dimensão, tem-se brinquedos que envolvem o desenvolvimento socioafetivo, cognitivo e psicomotor. Porém a escola costuma preocupar-se apenas com o campo cognitivo. Essa supervalorização do campo cognitivo não se justifica, porque a criança é também instinto e sensação e são esses aspectos que impulsionam o desenvolvimento intelectual.

Na área da educação as atividades lúdicas são vistas como ações que permitem às crianças se divertirem enquanto aprendem (TEIXEIRA, 2010). As

atividades lúdicas desenvolvidas na escola são, na verdade, instrumentos de ensino com características lúdicas. Nesse sentido, cabe destacar Huizinga (2000), que afirma que qualquer sistematização descaracteriza a atividade lúdica; sua afirmação baseia-se no que aconteceu com as atividades esportivas. Portanto, para ser lúdica a manipulação do brinquedo deve ser livre, por isso o professor não terá certeza de que a construção de conhecimento efetuada pela criança será a mesma que ele buscava ou projetava.

O brinquedo na escola deve ser algo que faça parte da realidade das crianças, que possibilite o resgate da sua cultura lúdica e proporcione ressignificações por meio da interação com outras crianças ao compartilhar novas idéias e aprender umas com as outras. "O principal proposto da utilização de brinquedos na escola é sugerir idéias, fazer fluir a imaginação e ultrapassar os limites da criatividade" (TEIXEIRA, 2010, p. 59).

Quando o educador utiliza o lúdico como ferramenta pedagógica educa-se para além da instrução porque proporciona-se nessa dimensão o questionamento, a crítica, a opinião e a construção de associações. A aula lúdica não necessita de jogos e brinquedos, mas sim das características do brincar. Ao desenvolver atividades lúdico-educativas o professor sente-se gratificado pelo aprendizado do aluno e o aluno sente o mesmo por reconhecer que aprendeu. Essas atividades tornam a aprendizagem significativa, pois a criança se vê como construtora de seus conhecimentos e não apenas receptora. Elas permitem ao professor avaliar o crescimento gradativo do aluno, inclusive a forma como ele aprende.

O jogo no espaço escolar tende a ser realizado com intenções educativas, o que não significa dizer que deva ser trabalhado apenas conteúdos pedagógicos, mas também o campo afetivo, social e motor. As brincadeiras com intencionalidade pré-determinada não são necessariamente menos prazerosas que as brincadeiras livres. E por se tratar de uma atividade educativa, não implica a presença constante do professor como mediador.

O professor é bem vindo na brincadeira quando possibilita a participação de todos os alunos com liberdade e espontaneidade. Mas, às

vezes, ele deve estar lá apenas para observar, registrar e avaliar a dinâmica das crianças.

As brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e os jogos com regras devem fazer parte do planejamento do professor porque ajudam os alunos a desenvolverem aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores (KRAEMER, 2010). Além do planejamento o educador deve observar e avaliar de forma lúdica, porque não convém ensinar brincando e avaliar de outra forma. Após essa avaliação cabe ao professor elaborar novas atividades que possibilitem a criança avançar.

Mesmo conhecendo todas as possibilidades de aprendizagem que o brinquedo proporciona e a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, o professor, na maioria das vezes, está mais preocupado com o cumprimento do calendário escolar. Uma observação geral da realidade educacional demonstra que algumas escolas não proporcionam espaço físico nem didático para o brinquedo, apesar de saber que grande parte das crianças de hoje em dia não dispõem desse espaço, nem em casa, nem na rua.

A principal dificuldade em utilizar o jogo na educação é que a educação constitui uma atividade dotada de intencionalidade, enquanto o jogo possui seu fim em si mesmo. Falta a compreensão da idéia froebeliana de união dos contrários como a harmonia entre direção e liberdade (KISHIMOTO, 2011). Além do que, muitas vezes o jogo é associado a uma idéia de recompensa, presente apenas nas horas vagas.

Apesar de a atividade lúdico-educativa poder ser camuflada como "apenas brincadeira" para as crianças, ela deve ser expressa com toda sua fundamentação teórica aos adultos, para que assim possa ser valorizada e justificada sua presença no contexto escolar devido aos seus benefícios.

3.2 A inserção do lúdico no currículo escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental

A ampliação do ensino fundamental de 9 anos é um movimento que tem como base a garantia do direito à educação com qualidade e a formação

básica do cidadão, princípios estes afirmados pela Constituição Federal de 1988 e ratificados pela LDB, Lei Nº 9.394/1996.

Ainda no que se refere ao processo de normatização do ensino fundamental no sistema de ensino brasileiro, cabe destacar a Lei Nº 11.114/2005, que altera a LDB e torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental; assim como a Lei Nº 11.274/2006, que altera a LDB, ampliando o ensino fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade, estabelecendo o prazo de implantação desta orientação pelos sistemas de ensino até 2010.

Essa alteração é feita com a intenção de oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade.

Segundo a Resolução CNE/CEB Nº 07/2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, o objetivo desta etapa de ensino é a aquisição da leitura, da escrita, do cálculo e a compreensão da sociedade, da natureza e da tecnologia.

Com a antecipação da idade de ingresso da criança no ensino fundamental, novas questões se colocam a respeito da criança de 6 anos que agora não faz mais parte da educação infantil. As questões referem-se ao espaço educativo, mobiliário adequado, material didático, conteúdo e profissional competente para inserir de forma prazerosa tal criança no ensino fundamental. Para responder tais questões o Ministério da Educação (MEC) publicou o documento “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”. É com base nesse material que serão conduzidas as reflexões neste trabalho sobre o papel da escola na formação integral do sujeito e a relação entre a educação infantil e o ensino fundamental. Este documento subsidiará a discussão sobre a forma de realizar a transição entre essas etapas da educação no que se refere à articulação das áreas do currículo, o processo de alfabetização e de como o brincar insere-se em todos esses processos.

A instituição escolar, seja na educação infantil ou no ensino fundamental, deve ser um espaço que garanta à criança fazer aquilo que lhe é peculiar: imaginar, criar, brincar, aprender, interagir e produzir cultura. É essa experiência cultural que é capaz de articular os dois níveis de ensino, pois para as crianças não há distinção entre uma coisa e a outra. Segundo KRAEMER (2007, p. 20) "Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos, saberes e valores, cuidados e atenção, seriedade e riso." Porém sabemos que o ensino fundamental "ao longo de sua história não tem considerado o corpo, o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade" (NASCIMENTO, 2007 p. 30). Logo, parte-se do pressuposto de que não se pode dispensar a brincadeira porque ela é essencial para entender como a criança interpreta o mundo e possibilita que a conheçamos melhor, já que o processo do brincar referencia-se naquilo que os sujeitos conhecem e vivenciam (BORBA, 2007).

A autora anteriormente referenciada (BORBA, 2007, p. 33), propõe que seja feita a seguinte reflexão: "Por que a medida que avançam os segmentos escolares se reduzem os espaços e tempos do brincar e as crianças vão deixando de ser crianças para serem alunos?". Para auxiliar nessa reflexão a própria autora sugere pensarmos sobre a singularidade da criança como forma de ser e estar no mundo, a função humanizadora do brincar, o papel do diálogo entre adultos e crianças e a compreensão de alunos e professores como sujeitos plenos.

Apesar da fácil associação entre brincadeira e infância ela ainda é pouco valorizada para a educação formal das crianças. Nem mesmo a vasta produção teórica sobre a importância da brincadeira para a aprendizagem e o desenvolvimento ainda não foram capazes de modificar as práticas que reduzem o brincar a uma atividade sem importância. Por estar associado como idéia oposta ao trabalho, o brincar é visto como tempo perdido. É exatamente isso que faz com que se diminua o tempo e o espaço para brincar conforme avançam os anos do ensino fundamental.

Sob este prisma, emerge a necessidade de modificar esta concepção tradicional que relaciona o brincar à ociosidade descomprometida. Segundo Borba (2007, p. 36) "(...) o brincar não apenas requer muitas aprendizagens,

mas constitui um espaço de aprendizagem". Nessa perspectiva, o brincar ocupa um lugar central na vida das crianças, constituindo um direito que deve ser assegurado. Logo, a instituição escolar, por trabalhar no processo formativo das crianças, deve garantir em seus espaços o exercício desse direito, considerando que a infância contemporânea é marcada pela diminuição dos espaços públicos para brincadeiras e pela falta de tempo para o lazer.

O brincar pode ser inserido no ensino fundamental com o intuito de melhorar a aprendizagem, a frequência e a participação dos alunos. A contribuição do brincar no processo de aprendizagem deve-se à relação entre afeição e cognição, além de ampliar o repertório de habilidades adquiridas pela criança. No que se refere à frequência, pode-se dizer que o brincar possibilita que os alunos vejam na escola um ambiente capaz de proporcionar diversão e aprendizagem significativa. Por fim, a ação lúdica tem relação com a participação dos alunos, pois oportuniza a exposição de conhecimentos já adquiridos, especialmente fora do ambiente escolar e porque a brincadeira é isenta das pressões pelo medo do "erro" existentes em outros ambientes de aprendizagem. Quando se possibilita espaço para brincar a criança encontra na escola um clima de confiança, respeito e responsabilidade.

Ao propor atividades lúdicas o professor encontra um meio não só de favorecer o desenvolvimento, mas também de conhecer o interesse e as necessidades de seus alunos. Para além de informações sobre a emoção, a forma de interagir com os colegas, seu desempenho físico-motor, seu estágio de desenvolvimento, seu nível lingüístico e sua formação moral, as atividades lúdicas fornecem informações importantes para a avaliação do aluno e para o planejamento didático (SOARES, 2010).

Ainda de acordo com Soares (2010), o professor deve pesquisar e planejar os jogos prezando pela qualidade, associando estes recursos aos objetivos de aprendizagem. Entretanto, não é suficiente que o professor sugira os jogos apenas como instrumento para ensino de conteúdos pois isso pode fazer com que perca seu caráter lúdico. Segundo Borba (200, p. 43) "(...) para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, a descoberta, as perguntas e as soluções por parte de crianças".

De acordo com Nascimento (2007, p. 28): "A entrada da criança de seis anos no ensino fundamental se faz em um contexto favorável, pois nunca se falou tanto em infância como se fala hoje." Porém, KRAEMER (2007, p. 14) alerta: "Vivemos o paradoxo de possuir um conhecimento teórico complexo sobre infância e de ter muita dificuldade em lidar com populações infantis e juvenis". É aí que insere-se a importância do diálogo, da sensibilidade, da atenção e do respeito, sem estereótipos de infância pré-concebidos, ou visualizando-a como ser inacabável passível de transformação.

No processo de transição vivenciado pela criança entre a educação infantil e o ensino fundamental, considera-se essencial no momento do acolhimento da criança a inserção de atividades que favoreçam o contato físico, a valorização da individualidade e o convite à brincadeira, que funciona como elo entre a casa da criança e a pré-escola. É necessário que os adultos que lhes rodeiam saibam brincar, dialogar, exercer sua autoridade de forma segura e que o espaço seja acolhedor, seguro, desafiador e repleto de elementos da natureza.

Para ensinar crianças de 6 anos no Ensino Fundamental é importante ter uma escuta sensível¹ para seus interesses e produções, retirando o foco do livro didático, do cronograma e da rotina escolar, como acontece em algumas escolas (CORSINO, 2007). O olhar sensível direcionado às crianças compreendendo-as dentro de suas singularidades e não como um adulto miniatura (ARIES, 1981), possibilita vê-las como seres completos e capazes de ser sujeitos de sua aprendizagem, autores do conhecimento e re-criadores de sua própria cultura. Assim, pode-se dizer que a cultura universal das crianças é o brincar; é por meio do brincar que as crianças sentem-se sujeitos autônomos, aprendem, constroem o conhecimento e afirmam a existência de uma cultura particular.

Para que as crianças aprendam é importante que encontrem espaço para mexer, desvendar, provar, deduzir e investigar trabalhando todas as áreas do currículo de forma articulada. Só por meio da experiência elas podem elaborar os conceitos espontâneos para conseqüentemente construir os

¹ Por "escuta sensível", segundo Rene Barbier (1998), entende-se a ação de "escutar-ver" o outro de forma holística baseada na empatia.

conceitos científicos. Para qualificar a ação pedagógica é importante considerar o que a criança aprendeu antes de iniciar o ensino fundamental e recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, mais presente na educação infantil. O foco principal no início desse período é a alfabetização, sem esquecer da formação social, cultural e artística da criança, além da iniciação dos conhecimentos sobre cálculo e natureza. A criança do ensino fundamental, assim como a criança da educação infantil, deve ser cuidada e educada.

No Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais, articulam-se as Ciências Sociais e Naturais, as noções lógico-matemáticas e as linguagens, conciliando o conhecimento de mundo da criança com os conhecimentos científicos em que ela deve ser iniciada. Tudo isso sem perder de vista o que é interesse dela e sem desrespeitar o seu tempo de brincar. Essa abordagem transdisciplinar é prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, instituídas pela Resolução CNE/CBE Nº 7/2010 e costuma ser aderida pelos professores por meio de projetos.

Quanto ao currículo para essa nova etapa sabe-se que cada escola deve encontrar seu meio de adequar as diretrizes e orientações curriculares já existentes às necessidades de sua comunidade. Não se deve repetir o conteúdo da pré-escola de três anos, nem transferir o do primeiro ano do ensino fundamental de oito anos, mas deve-se articulá-los. Os estudos de piagetianos e vigotskyanos sobre aprendizagem e desenvolvimento podem ser auxiliares nessa tarefa.

No que se refere às orientações previstas para a organização do ensino fundamental no Distrito Federal, destaca-se o documento “As orientações curriculares do ensino fundamental séries e anos iniciais”, publicado pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF, 2008), que serve de base norteadora para compreender os conteúdos e objetivos a serem desenvolvidos no 1º ano do ensino fundamental para a criança de seis anos.

O referido documento trata cada disciplina ou componente curricular de forma individual, tornando mais fácil a compreensão do professor sobre qual conteúdo trabalhar com o aluno nas respectivas séries. Esta orientação é elaborada para conduzir a dinamização do currículo durante todo o ano letivo. A seguir, apresenta-se de forma breve alguns aspectos, de maneira a ilustrar o

conteúdo e as competências propostos para o 1º ano do ensino fundamental, no Distrito Federal (DF).

Nas artes propõem-se trabalhar o desenho espontâneo, a exploração do corpo, os brinquedos cantados, as canções folclóricas e a cultura afro-brasileira e indígena, com intuito de fomentar o respeito e a apreciação das obras de arte e da cultura.

Na geografia, traz-se a observação de paisagens próximas à residência, o espaço de casa, o comércio local e órgãos públicos, com o objetivo de compreender os efeitos da ação do homem no meio e agir positivamente quanto a isso.

Nas ciências, aborda-se a Terra, os hábitos alimentares e o cuidado com o corpo, a fim de que o aluno construa hipóteses e conhecimentos sobre os fenômenos da natureza e sinta-se parte dela.

Na área de história temos as regras de convivência familiar, as diferenças étnico-raciais e sócio-culturais, cujo trabalho visa, principalmente, o desenvolvimento da reflexão crítica sobre os grupos humanos, a compreensão de sua história e organização social; trabalha-se na perspectiva de que o aluno desenvolva habilidades para diferenciar as particularidades dos grupos sociais nos quais está inserido (família, escola, religião, comunidade).

Na educação física deve-se trabalhar a coordenação motora, o trabalho em grupo, as regras de convívio social e escolar, os jogos de imitação, a variação rítmica, os brinquedos cantados e os jogos cooperativos, com intencionalidade de desenvolver as habilidades motoras e a socialização.

Em Língua Portuguesa, o documento referência do DF propõe trabalhar a fala e a escuta de textos, a produção de texto oral, a apresentação de argumentos, relatos de experiências vividas, associação dos temas dos textos com o conhecimento prévio ou de mundo do aluno e predição de informações escritas no texto pela análise de recursos não verbais. Parlendas, provérbios, música popular, hipótese do sistema de escrita alfabética, nomes de personagens, reprodução de narrativa por ilustração e cópia alfabética de pequenos textos são atividades propostas, buscando fazer com que o aluno perceba a diferenciação dos gêneros textuais e suas funções, o

desenvolvimento da leitura e da escrita espontânea e a reflexão sobre o funcionamento da escrita alfabética.

Em Matemática sugere-se o ensino sobre os registros pictóricos orais e escritos, representação dos algarismos e quantidades correspondentes menores que 10, relato oral e escrito dos jogos e brincadeiras, subtração e adição em situações cotidianas, sistema monetário brasileiro e reconhecimento de instrumentos mais usuais de medidas. Tais conteúdos são trabalhados com o objetivo de ensinar o aluno a classificar, ordenar, seriar, comparar e quantificar de maneira significativa, preferencialmente iniciando com objetos concretos e de forma espontânea, em seguida utilizando a linguagem matemática em operações mais abstratas.

Para viabilizar o processo de construção dos conhecimentos descritos, as crianças do 1º ano do ensino fundamental precisam de um ambiente rico em experiências de leitura e escrita para serem letradas e alfabetizadas. Recomenda-se que esse processo seja organizado de forma lúdica, lançando mão de trava-línguas, jogos de rimas, lotos com palavras, jogo de memória, palavras cruzadas, língua do P, cantigas de rodada, parlendas, poemas, quadrinhas, adivinhas, forca e adedonha (LEAL, ALBUQUERQUE e MORAIS, 2007; CORSINO, 2007).

Não apenas o brincar passa a ter um espaço de menor importância com o avançar das séries, como também o desenho, a pintura, a dança, o canto, o teatro, a modelagem e a literatura, que se fazem tão presentes na educação infantil. A ausência destas atividades compromete a produção e a expressão das crianças por meio de diferentes linguagens (BORBA e GOULART, 2007).

4. Metodologia

Este capítulo apresenta os referenciais teórico-metodológicos que orientaram o percurso da investigação. Inicialmente, apresenta os fundamentos da pesquisa qualitativa, suas principais características e suas contribuições para a realização de pesquisas na área da Educação. Em seguida, traz elementos sobre a pesquisa etnográfica, abordagem esta que conduziu o olhar sobre o contexto da escola pesquisada. Os instrumentos de coleta de dados utilizados – observação participante, entrevista e análise de documentos - são descritos e caracterizados no intuito de configurar a abordagem etnográfica que pressupõe a inserção e a compreensão do pesquisador do contexto estudado. Por fim, apresenta a perspectiva teórica de como os dados foram analisados.

4.1 A pesquisa qualitativa e suas contribuições para a Educação

De acordo com André (1995) a pesquisa qualitativa opõe-se a pesquisa quantitativa quando se trata do tipo de dados coletados, porém ao se tratar de modalidade de pesquisa o mesmo não acontece. Uma pesquisa pode utilizar dados quantitativos como idade e nível sócio-econômico, mas a análise será qualitativa ao se usar o quadro de referência e valores pessoais. Esse aspecto sugere a superação, por assim dizer, da tradicional fragmentação existente entre as práticas de investigação quantitativa e qualitativa. Nas palavras da autora:

A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais, que por sua vez se fundamentava numa perspectiva positivista de conhecimento, deveria continuar servindo como modelo para estudo dos fenômenos humanos e sociais. [...] Ganham popularidade por que buscavam retratar os pontos de vistas de todos os participantes, mesmo dos que não detinham poder nem privilégio, o que casava muito bem com as idéias democráticas que aparecem na década de 1960 (ANDRÉ, 1995, p.16 e 21)

As pesquisas qualitativas são multimetodológicas, permitindo observação participante ou não, entrevista e análise de documentos. "Uma metodologia com enfoque qualitativo muito utilizada no meio educacional é a etnografia que procura compreender a situação cotidiana e a descrição da cultura local" (TEZANI, 2004, p. 4).

Dentre as contribuições da pesquisa qualitativa nas investigações sobre educação no Brasil, Gatti e André (2011) apontam quatro aspectos: i) a incorporação entre os pesquisadores em educação de posturas investigativas flexíveis, que permitam desvendar os aspectos ocultos pela pesquisa quantitativa; ii) o entendimento de que, para compreender as questões do campo da educação, é preciso recorrer a enfoques multi/inter/transdisciplinares e a perspectivas multidimensionais; iii) a compreensão de que o foco das pesquisas deve retratar o ponto de vista dos atores em educação, ou seja, dos envolvidos nos processos educacionais; e iv) a consciência de que a subjetividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la.

4.2 A abordagem etnográfica na pesquisa educacional

A palavra etnografia decorre do radical grego "*entnoe*" que significa o outro (MATTOS, 2006). É a tentativa de descrição da cultura do outro em um fenômeno contemporâneo, por meio de uma investigação empírica, utilizando-se de observação participante, entrevista, análise de documentos, fotografias, gravações, questionários e história de vida. A pesquisa etnográfica exige descrição densa e as hipóteses vão sendo construídas de acordo com os dados coletados ao longo do processo. É preferível sua utilização quando há pouco controle do que pode ocorrer. "A etnografia busca ir muito além da descrição, busca a compreensão dos significados culturais através das falas e comportamentos dos autores envolvidos" (TEZANI, 2004, p.14).

O método etnográfico possui princípios como o naturalismo e a compreensão. O naturalismo porque analisa-se o comportamento no meio natural, que pode ser diferente do declarado em entrevistas ou laboratórios. A compreensão porque compreende a perspectiva cultural em que os sujeitos se

baseiam. O observador torna-se estranho ao que é familiar e familiar ao que lhe era estranho.

A etnografia não é um ramo separado do conjunto da pesquisa nas Ciências Sociais. Ela compreende a maneira de viver do grupo observado sob o ponto de vista do pesquisador e os valores e significados que os grupos sociais ou sujeitos atribuem aos objetos, situações e símbolos. Esta metodologia permite a interação social entre investigador e sujeito e produz conhecimentos que são fornecidos aos membros do grupo social, podendo transformar-se em mudanças.

Pode-se dizer, também, que no processo de desenvolvimento da pesquisa etnográfica há interferência das experiências pessoais, sociais e históricas do pesquisador. Apesar de o observador participante dever se atentar para não influenciar o curso do evento, é preciso ter em mente que a neutralidade não é possível uma vez que o interesse do pesquisador está presente na pesquisa etnográfica desde a definição do objeto de estudo. É isso que dará o tom da pesquisa, pois as observações, análises e interpretações serão filtradas pelo ponto de vista político, social e filosófico do pesquisador. Como o relativismo não será possível, deve-se tentar visualizar o evento sob a ótica daquele que se estuda, buscando a compreensão da interpretação que os sujeitos atribuem aos seus símbolos, crenças e valores. Ao término da pesquisa deve-se relatar o ponto de vista do pesquisador, oferecendo os dados necessários para que o leitor chegue às suas próprias conclusões, pois não é trabalho do etnógrafo comprovar teorias ou encaixar os atores da pesquisa em pré-concepções. Por consistir em um esquema aberto e flexível em que as hipóteses vão sendo reformuladas ao longo da pesquisa corre-se o risco de se perder numa infinidade de dados ou na análise superficial dos mesmos.

4.3 Instrumentos de coleta de dados

Para a realização desta pesquisa utilizou-se a abordagem etnográfica de investigação, tradicionalmente conhecida pela utilização da observação

participante, da entrevista e da análise de documentos como instrumento de coleta de dados (ANDRÉ, 1995).

Utilizou-se a observação participante, pois segundo Malinowski (1922) *apud* Mattos (2006, p. 42): "apenas pela observação participante seria possível conhecer o outro em profundidade e superar os pressupostos evolutivos e o etnocentrismo." As observações na metodologia etnográfica podem ser não estruturadas ou semi-estruturadas, com o foco em um grupo não muito grande; possui como característica a atuação participante e permite a reformulação de hipóteses conforme o cotidiano é observado.

Já a entrevista é uma oportunidade para o entrevistado de explicar porque age ou é de tal maneira. É melhor que ela ocorra depois de algum tempo no campo da pesquisa, o que permite a familiarização do pesquisador com o entrevistado, evitando, assim, que ocorra uma manipulação das respostas com base em estereótipos impedindo que se obtenha a naturalidade capaz de revelar os segredos e especificidades da instituição. As entrevistas etnográficas são conversações informais e servem para confrontar a realidade com a análise de documentos.

A análise de documentos foi utilizada com o intuito de contextualizar o fenômeno estudado e de complementar as informações obtidas na entrevista e nas observações realizadas.

4.4 Procedimentos para a análise dos dados

De acordo com Mattos (2006, p. 51) o que garante a fidedignidade dos dados apresentados são a triangulação dos dados, o tempo no campo, a descrição densa e a análise indutiva. "A triangulação de dados, basicamente, consiste em verificar a reincidência (tipicalidade e atipicalidade) das informações, através de pelo menos três fontes diferentes antes de transformá-las em relato, vinheta ou histórico". Conforme orientação da autora, é preferível que o tempo no campo seja longo, para permitir o estudo em profundidade, mas caso não seja possível, o pesquisador deve buscar a maior diversidade de fontes de informação, captando assim diferentes pontos de vista.

Para a realização da análise das informações obtidas pelos instrumentos de coleta de dados utilizados, inicialmente, foram organizados os materiais a partir da realização da degravação da entrevista, da descrição dos documentos coletados na escola e da evidência dos aspectos relevantes registrados no diário de campo produzido durante as observações realizadas.

A interpretação das informações obtidas foi realizada com base no método da Análise do Conteúdo (AC). Essa técnica permite a produção de inferências sobre o texto, possibilitando ao pesquisador a relação com o contexto social pesquisado. Nas palavras de Bauer (2008, p. 192): “A AC nos permite reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões [...] e compará-los entre comunidade”.

A análise dos dados permitiu a formulação de duas categorias de análise: a instituição escolar e a prática educativa; e a ludicidade no processo formativo.

5. Análise dos dados

O objetivo deste capítulo, que constitui a essência da pesquisa, é analisar e discutir os dados construídos com base na entrevista, observações e documentos. As informações coletadas foram agrupadas em dois eixos predominantes na exposição dos dados. O primeiro deles aborda a importância da formação docente para trajetória profissional. No eixo seguinte discute-se a concepção e utilização dos recursos lúdicos.

5.1. Critérios para escolha do *corpus* da pesquisa e descrição da instituição pesquisada

Como já evidenciado, o processo de escolha da instituição pesquisada foi influenciado pelo término do convênio realizado entre a SEDF e a UnB para a realização de estágios no sistema público de ensino do DF. Com isso, surgiu a oportunidade de realizar o estágio no contexto de uma escola privada, situada em Águas Claras, e de fácil acesso para a pesquisadora.

Realizou-se a pesquisa documental com a recolha de documentos e sua posterior verificação. A intenção era analisar em que aspectos o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola corrobora ou não com os dados observados e obtidos com a entrevista e de que forma este documento contempla a utilização de recursos lúdicos no currículo escolar. Porém a análise desse documento não foi consentida. Então a pesquisadora fez a análise de outros documentos disponibilizados: jornal, folder, lista de material escolar e folheto explicativo sobre as atividades oferecidas pela escola. Esse material encontrava-se disponível no balcão da secretaria da escola.

Quanto às observações, este instrumento possibilitou traçar um perfil da escola e das atividades desenvolvidas na instituição. Nesse momento foi possível também a aproximação com o cotidiano da instituição e da dinâmica da sala de aula. As observações foram realizadas nos meses de março e abril de 2011, em uma turma com 19 alunos, matriculados no primeiro ano do ensino fundamental. Todas as observações foram registradas em diário de campo e apresentadas em relatórios elaborados no Projeto 4, propostos pela

estrutura curricular do curso de Pedagogia. Vale destacar que as observações foram um instrumento de coleta de dados muito importante para verificar a articulação entre o discurso da informante da pesquisa e a prática pedagógica efetiva realizada na sala de aula.

A entrevista foi realizada com uma professora que atua no 1º ano da escola pesquisada. A professora cursou Magistério, é formada em Pedagogia e leciona há 10 anos. Inicialmente foi elaborado um roteiro de perguntas. Posteriormente a pesquisadora entrou em contato com a professora por telefone pedindo a concessão e o agendamento da entrevista. A entrevista foi realizada na sala de aula, após a saída dos alunos, no dia 09 de julho de 2012. A pesquisadora solicitou autorização para gravação, explicando que a entrevista seria material de análise da sua monografia. Ao final, a pesquisadora recolheu a assinatura da professora no termo de consentimento livre e esclarecido.

A instituição escolar na qual realizou-se a pesquisa é uma escola da rede particular, localizada em Águas Claras, inaugurada em 2005. A referida escola funciona no período matutino e vespertino e oferece escolarização do maternal ao 9º ano do ensino fundamental. A partir da análise de documentos, pode-se constatar que a instituição desenvolve atividades de enriquecimento curricular como aula de psicomotricidade, recreação aquática, arte, música, inglês, informática e xadrez. Possui salas amplas, biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de informática, playground, quadra poliesportiva, salão de múltiplas funções, videoteca e cantina. Oferece atividades extracurriculares como ballet, jazz, futsal, judô, natação, hidroginástica e voleibol. Realiza outras atividades de lazer, cultura e desporto, como a noite do pijama, o espetáculo de balé, o festival de natação e a feira cultural.

A escola possui um jornal com as notícias locais, onde relata os projetos desenvolvidos no semestre anterior. No ano de 2012 o tema do projeto macro da escola foi "Fraternidade e Saúde". No ano de 2011 o tema foi " Fraternidade e vida no Planeta". A escola realiza um concurso de desenho com o tema do projeto, o desenho dos vencedores são estampados nas camisetas dos alunos e professores. A instituição se preocupa com a formação continuada dos professores e realiza quinzenalmente palestras com especialistas. Aulas de

brincadeiras e avaliação de novas tecnologias no processo ensino aprendizagem também são realizadas. A escola atende também às demandas da comunidade cedendo seu espaço para posto de vacinação e posto eleitoral.

No que se refere à infra-estrutura, a escola pesquisada possui 20 salas de aula amplas, distribuídas em três pavimentos com cadeiras acolchoadas e mobiliário adequado à idade dos alunos. A sala do 1º ano do ensino fundamental era decorada com alfabeto, calendário e mural. Possuía armário e ventilador. Os sanitários são adaptados.

Todos os funcionários da escola trabalham uniformizados e nota-se uma relação cordial entre eles. A escola está em bom estado, é limpa constantemente. Possui rampa e escada para acesso entre os pavimentos. Há uma auxiliar de educação para cada turma até o 1º ano do ensino fundamental. Os alunos da educação infantil e primeiro ano formam filas nas suas respectivas turmas para o acolhimento, momento em que cantam alguma música e as vezes fazem uma oração. Depois seguem para suas salas.

Os alunos do 1º ano têm aula de música e teatro dentro da sala de aula com a mesma professora para as duas disciplinas. Têm aula de artes e informática no mesmo horário, porém em salas e com professoras diferentes já que a turma é dividida para a realização destas atividades. Têm também aula de inglês com outra professora e aula teórica de xadrez com um professor, na sala da turma. Os alunos fazem aulas de psicomotricidade que são muito divertidas, segundo pode-se observar. Nesse momento notamos a presença do brincar dirigido, com objetivos pré-determinados e evidenciamos que esta prática é considerada prazerosa pelos alunos. Os alunos brincam de boca de forno, pique-pega e elefante colorido.

A professora regente da turma ministra as aulas de português, matemática, natureza e sociedade. Na rotina estabelecida, o dia de irem ao parquinho é na segunda-feira e o dia de levarem brinquedo é na sexta-feira. Nesse mesmo dia também são realizadas festinhas, sendo que apenas nesses momentos pode-se verificar o brincar livre na escola. Infelizmente, às vezes, os alunos são punidos pelo mal comportamento e não podem ir ao parque. Eles lancham na sala de aula e vão para o recreio, onde brincam correndo na quadra sem a disposição de materiais para diversão durante esse período.

Certo dia a aluna M². pediu à professora para levar a corda que trouxe de casa, mas não lhe foi permitido sob a justificativa de que poderia machucar os colegas. No momento da aula a sala permanecia sempre com as carteiras enfileiradas. A escola tinha projeto literário chamado Caixa da Leitura que acompanhava um caderno e um livro literário infantil para ser levado para casa, lido com os pais e depois compartilhado com os colegas.

Alguns aspectos ficaram mais evidentes durante a observação então iremos destacá-los como forma de ilustrar o que ocorreria durante as aulas. A turma em geral era muito levada, constantemente, professores de todas disciplinas se queixavam do mal comportamento e pediam silêncio.

No início das observações, a professora relatou para a pesquisadora sobre um curso que havia realizado em que o tema era construtivismo, no exato momento em que modificavam as atividades dos alunos, a pedido da professora, com o intuito de apresentar um trabalho mais "bonito" para os pais. E em outra ocasião não permitiu que os alunos chegassem as suas próprias conclusões sobre a moral da história contada. Então surgiu a dúvida sobre até que ponto a professora soube correlacionar a teoria estudada e prática pedagógica e como a sua formação favoreceu ou não transformações significativas em sua trajetória profissional.

Verificou-se que muitas vezes os alunos são impedidos de deixar fluir a criatividade, a exemplo de quando pedem pra pintar, mas a professora diz que não, pois é só pra desenhar; querem escrever uma frase, mas é pra escrever outra, etc. Quando os alunos têm oportunidade são participativos e criativos. Houve uma aula em que a professora permitiu que os alunos demonstrassem seus conhecimentos prévios sobre o planeta Terra.

No armário da professora havia os jogos que os alunos levaram no início do ano letivo, pois constava na lista de material. Estes materiais nunca foram abertos. As atividades desenvolvidas eram sempre em caderno ou em livros. A professora tanto sabe que as atividades no quadro não são interessantes para eles, que quando estava fazendo uma atividade de colagem com os alunos e eles fizeram bagunça, ela ameaçou tirar a atividade no quadro. Inclusive

² A fim de preservar a identidade dos alunos, os mesmos são identificados com a letra inicial do seu nome.

intencionou deixar dois alunos sem aula de psicomotricidade, alegando que não iriam brincar por conta da bagunça que haviam feito; porém, a professora de psicomotricidade não permitiu.

Em um certo momento, é possível notar a insatisfação de alguns alunos com a escola. Na aula de música a professora pede aos alunos que façam rima. Então M. canta "Não agüento mais, vou sair da escola, não agüento a professora de história, nem a de inglês, nem de português, de preferência uma que fale chinês".

Ocorreu algo positivo em relação à visão que a professora transpassava, a exemplo de K., aluno que participava pouco das atividades e estava sempre envolvido nas confusões e modificou seu comportamento. A professora reconheceu essa mudança e o parabenizou.

Após as observações tornou-se possível refletir um pouco mais sobre a prática docente dos professores da escola, em especial a da professora regente por ser ela quem passava a maior parte do tempo com os alunos. O aspecto positivo era que essa professora era a única que conseguia dominar a turma. Porém esse domínio muitas vezes se dava por meio de coação e repressão. Ela tinha pouquíssima paciência com os alunos, inclusive quando esses esperavam dela apenas que cumprisse com seu dever de ensiná-los. Como o tom de voz e a exposição eram utilizados por ela como forma de corrigir os alunos, era preferível, às vezes, permanecer na dúvida do que ser ridicularizado por não saber como falar ou escrever de forma culta.

Considera-se um equívoco a preocupação da professora em apresentar um portfólio bonito aos pais, mesmo não sendo o trabalho totalmente realizado pelo seus filhos e ainda comprometer as atividades em sala de aula por conta de tal portfólio. Ainda que se compreenda as cobranças da escola em relação às funções do professor, essas diversas funções não deveriam prejudicar o aprendizado dos alunos em sala de aula.

As atividades mais divertidas para os alunos ficavam por conta das aulas de música, teatro, xadrez e psicomotricidade. Eles também gostavam das aulas de inglês e eram comprometidos com as tarefas e a professora da disciplina tinha paciência e educação com a turma.

5.2 Formação docente e atuação profissional: a ludicidade no processo formativo

Esta categoria de análise pretende evidenciar a articulação existente entre o processo formativo da professora entrevistada e a possível relação com a sua concepção de ludicidade, e de que forma tais aspectos influenciam na forma como são utilizados os recursos lúdicos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 1º ano do ensino fundamental.

Ao ser questionada sobre sua trajetória profissional, a professora relata sua experiência recorrendo a sua própria história de vida, remetendo-se ao período de sua escolarização. Segue a exposição da entrevistada sobre o assunto:

Tudo começou de fato quando eu ainda estudava. Eu tive uma professora pela qual eu me identifiquei muito com ela. Com a qual eu ainda me relaciono. Ela foi um presente pra mim. E eu vi nessa professora uma oportunidade de fazer a mesma coisa que ela fazia. Então na verdade a minha trajetória profissional como professora veio dessa forma. E com o passar do tempo eu fui criando mais esse gosto mesmo pela educação, e queria ser professora. Apesar de muitos obstáculos, que eu até observava, mas em nenhum momento eu desisti e foi quando surgiu a oportunidade do antigo magistério, cheguei a fazer o antigo magistério, e no estágio do antigo magistério eu descobri que a realidade era outra, mas mesmo assim ainda tinha o desejo de ser professora, foi quando eu conclui e fui pra sala de aula.

Em análise a estes trechos, concluímos que a escolha profissional da entrevistada possui motivação diretamente relacionada com o período de escolarização. Pode-se notar a influência que sua professora exerceu nesse sentido, a partir do estabelecimento de uma relação positiva de identificação e afetividade, eu perdura em uma relação de amizade até hoje. A admiração pela professora fez com que a entrevistada optasse pela formação na docência. A professora entrevistada relata que os obstáculos que se apresentaram na trajetória foram muitos. Porém, ela não desistiu, visto que havia se interessado

por essa profissão que, no seu ponto de vista, apresenta sempre novos desafios e estímulos. O fato de ingressar no magistério e concluir o estágio foi definidor para a entrevistada consolidar seu desejo de ser professora.

Em continuidade à entrevista, a informante da pesquisa aborda a importância da dedicação do docente para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Pode-se constatar essa premissa, a seguir do seguinte fragmento:

(...) eu tenho oportunidade de ajudar, eu tenho oportunidade de ver crianças evoluírem no seu aprendizado e através de mim mesmo, é lógico que a criança tem o seu potencial, mas quando é feito com amor, com dedicação você percebe que a criança tem condições quando você guia, você leva o caminho eles tem essa oportunidade de aprender, tem gosto e prazer.

Na perspectiva da professora, a atuação como docente apresenta a possibilidade de contribuir para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança. Nessa função, os professores teriam a oportunidade de ajudar seus alunos, participar de sua formação e favorecer o processo de construção de conhecimentos. A professora reconhece o potencial da criança nesse sentido, ou seja, a criança é o sujeito do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Entretanto, a professora se vê como coadjuvante importante quando realiza seu trabalho com amor e dedicação, o que faz com que os alunos aprendam com prazer. Nesse aspecto podemos notar que a professora considera a importância da afetividade no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a fala da professora remete ao entendimento do desenvolvimento infantil em uma perspectiva integral, na qual a afetividade exerce papel fundamental. Considera-se apropriada essa consideração que a professora faz em relação à afetividade, porque assim se constrói com os alunos uma relação de base sólida, com confiança e respeito.

Ao ser questionada se em sua formação acadêmica e profissional, a entrevistada teve acesso a conhecimentos sobre o lúdico, ela responde:

Muito pouco! Eu confesso que a pedagogia no geral não foi, eu diria, a que eu fiz, não foi, foi muita coisa teórica. Já no magistério, que no início da entrevista eu disse, eu tive sim; muitas brincadeiras, muitas músicas, trabalhos manuais como: dobraduras. Então eu pude perceber que há essa diferença. Tanto que eu não sei se você teve essa mesma visão, hoje o magistério está fazendo grande falta. Porque o magistério que eu fiz foi maravilhoso, ele ensinava você a fazer um plano de aula, ele ensinava você a escrever no quadro. Hoje você não tem conhecimento de sala de aula e vai pra um curso de pedagogia quando você vai pra sala de aula você sente essa dificuldade, até de domínio de turma. Porque a pedagogia é o teórico, pelo menos a que eu fiz foi assim, embora a gente sabe que depende muito também do que é proporcionado pra cada turma mesmo que tenha um teórico, a teoria, mas você pode trabalhar também outras formas, como em sala de aula eu vejo. [...] com a pedagogia eu tive conhecimentos psicológicos da criança, onde eu pudesse observar variações da criança, a teoria de trabalhar uma matemática, um português, mas que não é só aquilo que você aprende no teórico, e o magistério ele vem nessa condição.

A professora considera que não teve uma boa formação durante o curso de Pedagogia porque o que estudou era teórico. Na sua opinião, é necessário que na formação de pedagogo seja mais explorada no currículo acadêmico a vivência lúdica e o conhecimento de atividades práticas que poderão ser desenvolvidas em sala de aula. A informante compara o curso de pedagogia ao magistério e acredita que o último está fazendo muita falta para formação docente, visto que nele aprendeu a escrever no quadro, elaborar plano de aula, ter domínio de turma, desenvolver brincadeiras, músicas e trabalhos manuais na prática. Segundo sua fala, estas ações são importantes para ser professora e não foram ensinadas nas aulas teóricas do curso de pedagogia.

Considerando os instrumentos analisados conclui-se que a falta de conhecimentos práticos sobre o tema ludicidade no curso de pedagogia, que no caso da professora entrevistada foi sanada com o magistério em que aprendeu brincadeiras, músicas, dobraduras e planejamento de aula. Em seu relato, a professora considera que o profissional docente deve buscar o aprimoramento na área da educação tendo em vista os benefícios oferecidos pelo lúdico ao professor e ao aluno.

5.3 Concepções sobre ludicidade e a utilização de recursos lúdicos em sala de aula: a compreensão do sujeito da pesquisa

Nesta categoria de análise busca-se desvelar as concepções da professora entrevistada sobre o lúdico, bem como a forma como esta concepção interfere na utilização dos recursos lúdicos na prática educativa com alunos matriculados no 1º ano do ensino fundamental.

Ao ser questionada sobre o conceito de lúdico e sua importância, a professora declara:

O lúdico na minha opinião, se tiver oportunidade é uma das formas mais prazerosas de lecionar porque além de englobar o conhecimento você proporciona à criança algo diferente e que seria mesmo o fato de despertar o interesse, de despertar uma curiosidade maior, sendo assim. E pra mim é muito importante trabalhar, quando se tem uma oportunidade de trabalhar.

Nota-se, no discurso da entrevistada, a associação entre o lúdico e o conteúdo didático. Ela considera o lúdico uma forma de lecionar que desperta o interesse das crianças, e que, portanto, caracteriza-se como uma atividade prazerosa. Entretanto, apesar de qualificar a atividade lúdica, a professora considera-o como algo que deve ser trabalhado somente quando houver oportunidade. Ou seja, evidencia-se uma fragmentação existente entre o brincar e o aprender na concepção explicitada pela professora. O trabalho com o lúdico terá hora marcada e é delimitado seu tempo: uma vez por semana.

Logo em seguida, a professora diz que utiliza o lúdico dependendo do conteúdo a ser ministrado e informa como procede na organização do trabalho escolar:

Eu tenho infinitos conteúdos pra concluir durante o ano, mas eu não tenho que apenas ficar num livro pedagógico, eu não tenho que ficar apenas no caderno, na escrita, no quadro. Eu tenho um universo de trabalho lúdico que eu posso trabalhar com a criança, é lógico que se hoje você falar assim: Você consegue dar uma aula do início ao fim com o lúdico? Não, não consegue. Porque? Porque tem coisas que tem que ter a parte

escrita, a parte teórica, e o lúdico ele entra também no sentido de despertar algo diferente, de mostrar pra criança que ela pode aprender de forma diferente e que a criança ela tem que ter prazer de vim pra escola não apenas pra escrever, e saber que tem que escrever e aprender a ler, mas que brincando também pode aprender, e o lúdico proporciona isso pro professor, e o professor eu acho que ele tem que estar aberto pra isso. Se ele não sabe ele tem que procurar trabalhar. Eu acredito assim, que o professor que busca esses recursos ele consegue ter um desenvolvimento maior tanto pra ele, mais prazeroso, quanto pra criança, que vai estar ali ouvindo, observando e tendo prazer de ir pras aulas.[...] Eu não vou dizer que eu não direciono uma aula com teorias, com escritas, pois como eu mesmo disse não tem condição de dar uma aula apenas com o lúdico. Depende do conteúdo que você vai trabalhar.

A professora denuncia a quantidade de conteúdos didáticos a serem ministrados durante o ano letivo. Apesar dessa demanda, ela afirma que não há obrigatoriedade de assumir uma postura tradicional de ensino, que exija exclusivamente o uso do livro, do caderno e do quadro. A docente reitera a possibilidade de trabalho com o universo lúdico, mas novamente separa a atividade lúdica do processo de aprendizagem sistematizado; na sua opinião, é impossível trabalhar o tempo todo de uma aula com atividades lúdicas, conforme sua fala “tem coisas que tem que ter a parte escrita, a parte teórica”.

Segundo a entrevistada, o lúdico representa um outro universo de possibilidades que pode ser usado para despertar o interesse da criança, o prazer de estudar, visto que possibilita o aprendizado de forma diferente. Por isso o professor deve buscar aprimorar seus conhecimentos para usar o lúdico, já que o mesmo favorece o trabalho do professor no desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Mesmo conhecendo a importância do lúdico, tanto para o professor como para o aluno, e sabendo que sem a presença do mesmo a aula pode ser maçante, a professora acredita não ser possível utilizá-lo durante toda aula, pois para que ocorra o aprendizado é preciso o conhecimento teórico que só advém com livros e cadernos.

Ao ser indagada sobre a frequência e a maneira qua utiliza os recursos lúdicos em sua aula a professora responde:

Eu utilizo. Dependendo, lógico, do conteúdo e da oportunidade que tenho porque geralmente como o grupo é muito grande as vezes você fica difícil trabalhar com o lúdico, mas por ser um material, um recurso bom, você não deve deixar de no mínimo fazer uma vez por semana, o ideal. Embora se tiver oportunidade mais vezes melhor ainda. Mas eu costumo pelo menos uma vez por semana; com brincadeiras, jogos. Eu tenho um material de um quadro de palavras, de formação de palavras, que também é trabalhado com eles. E jogos mais assim no sentido de matemática. Eu uso com a matemática. Que tipo seria, por exemplo: Identificar número através de fichas, eles cantam a música e você fala pra ele parar e ele vai para em um número e ele vai ter que falar que número é aquele. Ele pode falar aquele número também, a quantidade, canudos, palitos de picolé, e pega aquela quantidade após ele identificar o número e é o que eu geralmente uso com mais frequência. E um que é muito utilizado também na contagem é o material dourado, que também é muito utilizado nesse sentido de trabalhar a matemática. E no dia a dia sempre uso introduzir material com música pra chamar a atenção, porque o lúdico envolve tudo também; a música, a dança, material concreto, e eu acho que pra aula ficar prazerosa você pode ta introduzindo um pouco disso tudo no dia a dia.

A professora afirma que utiliza o lúdico dependendo do conteúdo a ser ministrado e da oportunidade, ou seja, do tempo disponível. Ela exemplifica sua exposição a partir do relato do trabalho desenvolvido na disciplina de matemática, em que faz uso de canudos, palitos de picolé, material dourado e jogos. Novamente a indicação do tempo para o lúdico em sala de aula: “você não deve deixar de no mínimo fazer uma vez por semana, o ideal”. Observa-se, segundo a análise da fala da entrevistada, que o lúdico é utilizado principalmente nas disciplinas de matemática, língua portuguesa e música.

Quando foi questionada se acredita que o lúdico favorece o desenvolvimento infantil e de que forma isso acontece a entrevistada responde:

Eu acredito, primeiro porque eu já tive experiência trabalhando o lúdico e por você perceber o interesse maior da criança. Porque o que se torna prazeroso o interesse é maior, então você tem um retorno maior. No caso mesmo do lúdico você ensina brincando. E a criança quando ela vê que é algo diferente pra eles então o interesse é maior, eles se interessam, eles participam mais, eles contribuem mais com aquilo porque eles tão vendo que aquilo é diferente e você percebe que eles tem um envolvimento maior quando você apresenta algo lúdico pra eles. Eu tive a idéia até mesmo pra nós adultos. Palestra as vezes você vai assistir, onde você

ouve, ouve, ouve não fica interessante, você não consegue ficar sentado, você mexe, você vira. Então você percebe que pra você mesmo então você se coloca no lugar da criança. “Poxa! Vou mudar minhas aulas, pois como é difícil você ficar sentado ouvindo.” Então, e o lúdico não, pois o lúdico proporciona esse movimento que a criança precisa e o interesse. Com esse movimento eles vão descobrir que existe outra forma de aprender, não só ouvindo, não só escrevendo. Então eu acredito sim, dessa forma.

Para a professora o lúdico favorece o desenvolvimento infantil no sentido de que a criança se interessa mais pelo que lhe é apresentado quando isso acontece de maneira lúdica. O aprendizado se dá de forma mais prazerosa. Mais uma vez nota-se a questão da aprendizagem de conteúdo, em que se usa o lúdico para despertar o interesse e não como uma atividade desenvolvida naturalmente pelas crianças. Dessa forma elas são participantes e não autoras. Sobre tal questão apresenta-se um trecho do material do MEC “Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para a inclusão das crianças de seis anos de idade” (BORBA, 2007, p. 43):

(...) quando tais atividades são compreendidas apenas como recurso, perdem o sentido de brincadeira e, muitas vezes até mesmo o seu caráter lúdico, assumindo muito mais a função de treinar e sistematizar conhecimentos. [...] Isso não significa que não possamos utilizar a ludicidade na aprendizagem mediante jogos e situações lúdicas que propiciem a reflexão sobre conceitos matemáticos, lingüísticos ou científicos. Podemos e devemos, mas é preciso colocá-los no real espaço que ocupa no mundo infantil, e que não é o da experiência da brincadeira como cultura.

Ou seja, a atividade lúdica vinculada apenas à aprendizagem de conteúdo perde toda sua essência, fica descaracterizada, pois não constitui elemento criador e propagador de cultura e está desprovido da ação voluntária e libertadora.

A pesquisadora pergunta qual brincar é mais importante na escola: dirigido ou livre. Então a professora responde:

Eu acredito que um brincar direcionado. Por quê? Porque todo momento a criança ela quer brincar. Eu acredito, o que percebo da criança. Só que você pode direcionar uma brincadeira pra ele aprender, e quando acontece o espontâneo, seria assim ele descobrir algo brincando; pode ser, mas quando se trata de conteúdo, você direcionando porque pode organizar, você vai elaborar grupos, você vai elaborar material concreto, então eu acredito que o direcionado ele vai surgir mais efeito porque se talvez você deixar o espontâneo acontecer no desenvolvimento de uma aula talvez você vai perder o controle, como já aconteceu comigo assim. Essa diferença do espontâneo com o dirigido, e o dirigido eu tive mais controle em executar eu diria a brincadeira.

A professora afirma que a criança quer brincar a todo momento e que por isso é importante direcionar a atividade com vistas a favorecer o aprendizado. Para que a aprendizagem ocorra é preciso que a brincadeira seja dirigida, pois assim é possível a organização e o controle que o professor necessita para o desenvolvimento de uma aula. Ela acredita que se deixar a criança brincar espontaneamente perde-se o controle.

Logo que é interpelada se avalia seus alunos utilizando a metodologia lúdica, a professora responde:

Sim! No concreto mesmo. Brincadeiras e o trabalho concreto com eles e eu já tive uma experiência em trabalhos com eles, mesmo na amarelinha. Onde eles tinham que pular no número que eu determinava e eu percebi que a criança identificava o número e outras não, então aquela brincadeira...eu percebia quando a criança realmente entendia o que era direcionado a ela porque ela ia diretamente executar aquilo que eu direcionava e outras perguntavam: O que? O que é pra fazer professora? Então você percebi que todos entendem, porque o outro não? Então na verdade você observa eu já fiz avaliações dessa forma, onde eu escrevia o nome de cada aluno e fazia essa dinâmica e a criança que conseguia seguir a minha orientação eu percebia que ela estava aprendendo. A criança que não entendia, eu explicava e ela não conseguia executar a ordem eu percebia que ela tinha alguma dificuldade de entender o que eu estava pedindo.

No que tange à utilização de recursos lúdicos para a realização de atividades avaliativas, a professora confirma em sua exposição que faz esse procedimento, e exemplifica com uma experiência que teve brincando de

amarelinha com os alunos. A identificação do símbolo dos numerais e a escrita do nome das crianças foram desafios promovidos pela professora para verificar a aprendizagem dos alunos. Ao verificar que a criança não compreendia a ordem dada, a professora realiza sua intervenção para auxiliar no processo de construção do conhecimento.

Em relação às dificuldades para trabalhar o lúdico a professora responde:

(...) é na questão da concentração, porque o lúdico como é uma brincadeira dirigida que precisa executar algo a criança ela precisa realmente estar interessada e concentrada e de certa forma disposta a aprender com aquela brincadeira que está sendo desenvolvida e eu percebo essa dificuldade da concentração, do silêncio eu diria e porque as vezes você fala, vamos entrar com a parte teórica agora, não saber ouvir, ela escuta mas não sabe ouvir, não presta atenção realmente naquilo que você está direcionando, então eu sinto mais dificuldade nesse sentido da concentração e devido a quantidade de alunos, dependendo do que você vai trabalhar a quantidade de alunos também conta muito. Porque se é um número maior de alunos é difícil você controlar a conversa, mas também depende do que você vai apresentar.

Na perspectiva apresentada, a atenção, a concentração e o silêncio são desafios para a realização de atividades lúdicas, definidas pela professora como “brincadeira dirigida”. Para além destes desafios, a quantidade de alunos também interfere na dinâmica do trabalho com a ludicidade, segundo a professora.

Observa-se que a concepção apresentada pela professora difere da concepção apresentada neste trabalho. Na visão da entrevistada a brincadeira não é compreendida como uma produção cultural infantil, uma forma de expressão, e sim, como uma forma de ensinar. Percebe-se a delimitação do tempo de brincar e do tempo de estudar, sendo o último mais expressivo e priorizado.

Os benefícios ao desenvolvimento infantil supostos pelo brincar perdem-se no momento em que a professora busca o controle na brincadeira, pois esses benefícios só ocorrem porque no brincar livre a criança é quem toma

iniciativa, planeja e executa as ações. O professor só é bem vindo na hora da brincadeira quando permite a autonomia da criança e incentiva a participação, caso contrário deverá ser um mero observador.

O principal objetivo do jogo na avaliação é saber como o aluno aprende e não que ordens ele é capaz de acatar ou não. Como dito anteriormente o foco não deve ser o livro didático ou o cronograma, mas sim a criança, apresentando um olhar sensível sobre as necessidades e produções dela.

Nas observações, verifica-se que os espaços são pouco aproveitados, que durante o intervalo não há disponibilização de materiais recreativos e que as crianças só podem utilizar o playground uma vez por semana. Durante o período de observação, os alunos não fizeram uso da sala de leitura, nem do laboratório de ciências e visitaram a videoteca apenas uma vez.

A escola solicita na lista de material livro de história, material dourado e jogos pedagógicos. O material dourado foi citado pela professora como recurso lúdico; o livro de história foi utilizado em sala uma vez durante o período de observações; e no que se refere aos jogos não se verificou em nenhum momento a utilização.

A escola elaborou um currículo extenso a ser desenvolvido durante o ano com uso de atividades copiadas e livro didático, o que dificulta tempo disponível para aplicação de brincadeiras. Em contrapartida possui atividades que proporcionam desporto, cultura e lazer e são desenvolvidas por toda comunidade escolar como noite do pijama, passeios e feira cultural.

No discurso da professora nota-se que ela compreende o lúdico como uma forma de lecionar, que deve ser utilizada uma vez por semana com músicas, material concreto, jogos de matemática e brincadeiras, pois segundo ela uma aula é maçante na falta de elementos lúdicos. Apesar dessa colocação, a professora considera ideal trabalhar com o lúdico uma vez por semana.

Na entrevista realizada com a professora não há menção do playground, do dia do brinquedo e da massinha de modelar utilizada, às vezes, no fim da aula como elementos lúdicos que favorecem o desenvolvimento infantil. Talvez, por isso, ela retirava esse momento das crianças como forma de puni-los pelo

mal comportamento. Verificou-se que essa atitude prejudicava a disciplina da turma já que segundo alguns estudiosos o lúdico pode servir como descarga de energia vital super abundante; assim após a brincadeira os alunos poderiam voltar às atividades de sala de aula mais tranquilos e concentrados.

6. Considerações Finais

Para finalizar esse trabalho serão expostos os resultados alcançados acerca da pesquisa realizada, que teve o propósito de verificar como o lúdico está inserido no currículo escolar e na prática pedagógica no primeiro ano do ensino fundamental, no contexto de uma escola privada do Distrito Federal.

A pesquisa utilizou os instrumentos de coleta de dados propostos pela etnografia, seguindo seus pressupostos de permanência junto à comunidade pesquisada e interpretação subjetiva dos fenômenos. Destaca-se que esta perspectiva foi muito importante para realização desse trabalho, pois a imersão no campo de pesquisa permitiu que fosse dado um olhar sensível e crítico, a partir da relação ente a bibliografia pesquisada e o meio observado. Permitiu, também, a evidência de semelhanças e contrastes entre o discurso da professora participante da pesquisa e a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula. A análise dos documentos foi contributiva, pois permitiu a triangulação dos dados, buscando garantir a fidedignidade da pesquisa.

Pode-se verificar que a escola reformulou, em certa medida, sua organização para acolher a criança de seis anos no ensino fundamental fazendo adaptações para atender tal demanda. As crianças do ensino fundamental ficavam no mesmo bloco da educação infantil, com mobiliário adequado à faixa etária deles, banheiros adaptados, hora da acolhida e atividades que só eram oferecidas aos alunos da educação infantil, a exemplo de atividades de psicomotricidade. Esta providência sugere a busca de uma articulação entre a educação infantil e a organização do ensino fundamental.

Na instituição pesquisada os alunos brincam, porém com horário delimitado. Observou-se que algumas vezes lhes era retirado o direito à brincadeira, a exemplo de quando eram proibidos de ir ao parque. Pode-se dizer que em termos de espaço físico, o primeiro ano do ensino fundamental continuou próximo à educação infantil, mas em termos de currículo, foi transposto para esta etapa os conteúdos da antiga primeira série. É como se, ao chegar ao ensino fundamental, não houvesse mais tempo a perder, revelando a concepção da professora em alguns momentos de sua fala.

Nota-se a inserção do lúdico na prática pedagógica e curricular em apenas três momentos, que tinham duração média de 50 minutos cada, durante toda semana. Dois deles com o brincar livre: quando os alunos iam ao parque na segunda-feira, e quando brincavam com os brinquedos trazidos de casa na sexta-feira. O terceiro momento de brincar seria o brincar direcionado nas aulas de psicomotricidade e a utilização de recursos lúdicos nas aulas de matemática, língua portuguesa e música. Estes aspectos levam a autora a sugerir a necessidade de a escola disponibilizar tempo e material para que as crianças brinquem e joguem, já que em nossa sociedade contemporânea não há mais espaços nas ruas para isso, especialmente no contexto da comunidade pesquisada, em que as crianças moram em apartamentos.

Quanto à concepção de ludicidade, pode-se verificar que a professora considera o lúdico importante para o desenvolvimento infantil e confirma sua utilização no contexto da sala de aula. No entanto, sua prática revela que a utilização do lúdico tem duração e momentos definidos, sendo promovido quando sobra tempo do trabalho com os conteúdos formais. Ainda sobre a concepção da professora entrevistada, o brincar dirigido favorece mais o desenvolvimento infantil que o brincar livre, porque pode direcionar o conteúdo e exercer o controle sobre o comportamento dos alunos. Nos documentos verificados, foi possível identificar o lúdico como atividade dirigida e orientada, com fim predeterminado.

Em relação à produção e aquisição de recursos lúdicos, a escola solicita jogos pedagógicos na lista de material escolar no início do ano letivo e desenvolve ações de formação de professores sobre o tema.

Um aspecto evidenciado na análise dos dados refere-se à influência que a trajetória escolar da entrevistada exerceu sobre a sua escolha profissional, ao citar a relação de amizade estabelecida com a professora dos anos iniciais. Da mesma forma, verificou-se que o processo formativo de docente da entrevistada foi definidor da concepção que ela tem sobre ludicidade. O fato de a professora considerar o brincar direcionado como mais importante para o desenvolvimento dos alunos, remete à necessidade de reformulação dos processos formativos nessa área no curso de Pedagogia, a partir da possibilidade de uma formação pedagógica mais aprofundada sobre o assunto,

que articule a teoria e prática. Esta articulação é mencionada pela professora a partir do comentário sobre os conhecimentos teóricos adquiridos no curso de Pedagogia e os conhecimentos práticos do magistério, que expõe a necessidade de ressignificação da abordagem do lúdico no contexto acadêmico. Pode-se verificar que não há a compreensão do lúdico como uma atividade espontânea, que promove divertimento, que é livre, e desinteressada e que mesmo assim favorece o desenvolvimento infantil.

Uma proposta de continuação de pesquisa seria verificar a prática de diferentes escolas em relação à inserção da criança de seis anos no ensino fundamental e quais estratégias têm sido elaboradas para trabalhar o lúdico no contexto escolar, comparando, por exemplo, a prática pedagógica de escolas públicas e privadas.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, M. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.

ANDRÉ, Marli, GATTI, Bernadete. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação*. 2. Ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 29-38.

ARIÈS, P. *A história social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. (Org.). *Multireferencial nas ciências e na educação*. São Carlos: UFSCar, 1998.

BAUER, Martin W. Análise do conteúdo clássica: uma revisão. In: In: BAUER, Martin W., GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.189-217.

BORBA, A. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BORBA, A & GOULART, C. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

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

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 1º de julho de 2012.

_____. LDB. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em 12 de julho de 2012.

_____. Lei n. 11.114 de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm Acesso em 03 de setembro de 2012.

_____. Lei n. 11.274 de 06 de março de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm Acesso em 02 de setembro de 2012.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Resolução nº 07 de 14 de dezembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em 09 de setembro de 2012.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T.M. (Org.) *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2011. p. 19 a 32.

CARVALHO, A.; PONTES, F. Brincadeira é cultura. In: A. CARVALHO; C. MAGALHÃES, F. PONTES & I. BICHARA (Orgs.) *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 15 a 30.

CORSINO, P. As crianças de seis anos e as áreas de conhecimento. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*. Tradução de João Paulo Monteiro. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, T. *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2009b.

_____. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T.M. (Org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. São Paulo: Cortez, 2009a. p. 13 a 43.

_____. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

KRAEMER, M. *Aprendendo com criatividade*. Campinas: Autores Associados, 2010.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CARNEIRO, LIDIANE. *Uma xícara de chuva*. Disponível em: <http://poesiasdebrincar.blogspot.com.br> Acesso em 24 ago. 2012

LEAL, T.; ALBUQUERQUE, E.; MORAIS, A. Letramento e Alfabetização: Pensando a prática pedagógica. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para*

inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MACEDO, L. O lúdico nos processos do desenvolvimento e da aprendizagem escolar. In: L. Macedo, A. L. S. Petty & N. C. Passos. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005 p. 9-22.

MATTOS, C. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. *Educação em foco: Revista de Educação*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação / Centro Pedagógico. V. 11, n° 1, mar/ago 2006.

NASCIMENTO, A. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, D.; NASCIMENTO, A. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PIAGET, J. *A Relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança*. Vol 26 n 3, 1962.

SANTOS, E. *O lúdico no processo ensino aprendizagem*. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidad Tecnológica Intercontinental, UTIC, Assunción, 2010.

SOARES, J. *A importancia do lúdico na alfabetização infantil*. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/imagens/artigos/diario/ARTIGO%20JIANE%20JOGO1.pdf>

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

TEZANI, T. *As interfaces da pesquisa etnográfica na educação*. Linhas. Universidade do Estado de Santa Catarina. V. 5, n° 1, 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1237/1050>
Acesso em: 06 de maio de 2012.

UNICEF. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Disponível em: www.unicef.org.br Acessado em: 22 mar. 2012

VYGOTSKY, L. *A formação Social da Mente*. 7ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAJSKOP, G. *O brincar na educação infantil*. Cad. Pesq., São Paulo, n° 92, p. 62-69, 1995.

APÊNDICE A Modelo de Carta de apresentação



Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo

Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Campus Universitário Darcy Ribeiro
70.910-900 Brasília – DF
Cel: 61 9284-7697
E-Mail: sinarazardo@gmail.com

A Sua Senhoria, o Senhor
Diretor da Escola XX

Brasília/DF, 21 de junho de 2012.

Assunto: Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso

Prezado Senhor,

Venho por meio deste encaminhar a acadêmica do Curso de Pedagogia Gleice Kelly Câmara Ferreira – matrícula UnB 07/32834, que está desenvolvendo Trabalho de Conclusão de Curso – TCC sob minha orientação. Este Projeto tem como objetivo compreender a forma como o lúdico é inserido no currículo no primeiro ano do ensino fundamental, em escola privada.

Neste sentido, solicito a Vossa Senhoria a contribuição para o desenvolvimento da Pesquisa por meio de concessão de autorização para a realização de entrevista com a Professora que atuou no 1º ano do Ensino Fundamental, em 2011. Informo que a entrevista será gravada, conforme agenda a ser combinada. A entrevista será constituída por perguntas abertas e versam sobre a utilização do lúdico no contexto escolar.

Informo que a atividade será desenvolvida considerando os princípios éticos da pesquisa científica conforme resolução Nº 12/2009 do PPGE/FE/UnB

que dispõe sobre a Ética na Pesquisa em Educação (disponível para download em:http://ppge.fe.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=26&Itemid=27).

Desde já agradeço pela preciosa colaboração no desenvolvimento da pesquisa da acadêmica Gleice Kelly Câmara Ferreira (e-mail: gleice_kelly07@yahoo.com.br) e coloco-me a disposição para maiores informações que se fizerem necessárias.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo
Matrícula UnB: 01057421

APÊNDICE B Tópico-guia da entrevista narrativa

1. Você poderia falar um pouco sobre sua trajetória profissional?
2. E como é sua atuação no primeiro ano do ensino fundamental?
3. Na sua opinião, em que consiste o lúdico e qual a sua importância?
4. Você utiliza recursos lúdicos em suas aulas? De que maneira? Com que frequência?
5. Você acredita que o lúdico favorece o desenvolvimento infantil? De que forma isso ocorre?
6. Na organização do currículo, a escola disponibiliza espaço, tempo e material para o desenvolvimento de atividades lúdicas?
7. Qual atividade você considera que seja mais importante na escola, o brincar espontâneo ou o brincar dirigido? Qual desses nota-se a maior presença?
8. Você avalia seus alunos utilizando a metodologia lúdica? De que maneira isso ocorre?
9. Quais dificuldades você enfrenta na sala de aula para trabalhar com o lúdico?
10. Na sua formação acadêmica e profissional, você teve acesso a conhecimentos sobre o lúdico?



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Gleice Kelly Câmara Ferreira – matrícula UnB 07/32834, acadêmica do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, venho por meio deste informar-lhe a realização do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A utilização do lúdico no contexto escolar”, sob orientação da Professora Dr^a. Sinara Pollom Zardo.

Este Projeto tem como objetivo compreender a forma como o lúdico é inserido na prática pedagógica e no currículo no primeiro ano do ensino fundamental, no contexto de uma escola privada.

A fim de que essa pesquisa seja desenvolvida, necessito a concessão de entrevista pela professora que atuou no primeiro ano do ensino fundamental em 2011, cuja turma de alunos desenvolvi trabalhos de intervenção lúdica e pedagógica.

Informo que a atividade será desenvolvida considerando os princípios éticos da pesquisa científica conforme resolução Nº 12/2009 do PPGE/FE/UnB que dispõe sobre a Ética na Pesquisa em Educação (disponível para download em: http://ppge.fe.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=26&Itemid=27).

Os resultados e conclusões obtidas na pesquisa, além de serem publicados na monografia de conclusão de graduação, poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em Congressos, Seminários ou publicados em diferentes meios.

Por fim, eu _____, ciente do que me foi exposto, concordo com os procedimentos que serão realizados

participarei da pesquisa, bem como autorizo que sejam feitas entrevistas para a coleta de dados, não permitindo a minha identificação.

_____, ____ de _____ de 2012.

Assinatura do sujeito da pesquisa

Assinatura da acadêmica do Curso de Pedagogia

APÊNDICE D

Entrevista

E³ - Você poderia falar um pouco sobre sua trajetória profissional?

P - Bom. Tudo começou de fato quando eu ainda estudava. Eu tive uma professora pela qual eu me identifiquei muito com ela. Com a qual eu ainda me relaciono. Ela foi um presente pra mim. E eu vi nessa professora uma oportunidade de fazer a mesma coisa que ela fazia. Então na verdade a minha trajetória profissional como professora veio dessa forma. E com o passar do tempo eu fui criando mais esse gosto mesmo pela educação, e queria ser professora. Apesar de muitos obstáculos, que eu até observava, mas em nenhum momento eu desisti e foi quando surgiu a oportunidade do antigo magistério, cheguei a fazer o antigo magistério, e no estágio do antigo magistério eu descobri que a realidade era outra mas mesmo assim ainda tinha o desejo de ser professora, foi quando eu concluí e fui pra sala de aula. Na sala de aula eu diria que hoje é preciso pedagogia, mas tudo que eu vi no magistério é um aprendizado e eu acredito que eu gosto mais ainda, porque eu tenho oportunidade de ajudar, eu tenho oportunidade de ver crianças evoluírem no seu aprendizado e através de mim mesmo, é lógico que a criança tem o seu potencial, mas quando é feito com amor, com dedicação você percebe que a criança tem condições quando você quia, você leva o caminho eles tem essa oportunidade de aprender, tem gosto e prazer. Eu particularmente como professora já há algum tempo eu tenho visto isso, e mesmo com essa dificuldade eu não desisti dessa trajetória, e é muito novo pra mim ser professora ainda.

E- Há quanto tempo você já dá aulas?

P- Eu dou aula há dez anos.

E - Você trabalha mais com a educação infantil ou fundamental?

P - Mais com a...na verdade o ensino fundamental eu fiquei mais hoje, que seria o primeiro ano, que é ensino fundamental, mas antes também era

³ Utiliza-se para fins de transcrição, o código “E”, para entrevistadora, e “P”, para Professora entrevistada.

educação infantil, mas experiência mesmo eu tive esse ano com o segundo ano e mais mesmo experiência...

E - E como foi sua atuação no primeiro ano do ensino fundamental?

P - Eu particularmente, é uma das series eu diria do seguimento que eu mais me identifico, gosto muito do como é feito o trabalho, é claro que cada professor tem sua técnica de trabalho, sua pedagogia, mas hoje eu estou no jardim II, e percebo essa diferença . São turmas meio parecidas, devido a ter quase o mesmo seguimento de uma pré-alfabetização no jardim II, mas no primeiro ano você se aprofunda mais, é onde vem realmente a descoberta da escrita, da leitura, então eu senti um prazer enorme em lecionar pro primeiro ano.

E - Na sua opinião, em que consiste o lúdico e qual sua importância?

P- O lúdico na minha opinião, se tiver oportunidade é uma das formas mais prazerosas de lecionar porque além de englobar o conhecimento você proporciona à criança algo diferente e que seria mesmo o fato despertar o interesse, de despertar uma curiosidade maior, sendo assim. E pra mim é muito importante trabalhar, quando se tem uma oportunidade de trabalhar.

E - Você utiliza recursos lúdicos em suas aulas? De que maneira, e com que frequência?

P - Eu utilizo. Dependendo, lógico, do conteúdo e da oportunidade que tenho porque geralmente como o grupo é muito grande as vezes você fica difícil trabalhar com o lúdico, mas por ser um material, um recurso bom, você não deve deixar de no mínimo fazer uma vez por semana, o ideal. Embora se tiver oportunidade mais vezes melhor ainda. Mas eu costumo pelo menos uma vez por semana; com brincadeiras, jogos. Eu tenho um material de um quadro de palavras, de formação de palavras, que também é trabalhado com eles. E jogos mais assim no sentido de matemática. Eu uso com a matemática. Que tipo seria, por exemplo: Identificar número através de fichas, eles cantam a música e você fala pra ele parar e ele vai para em um número e ele vai ter que falar que número é aquele. Ele pode falar aquele número também, a quantidade, canudos, palitos de picolé, e pega aquela quantidade após ele identificar o número e é o que eu geralmente uso com mais frequência. E um que é muito utilizado também na contagem é o material dourado, que também

é muito utilizado nesse sentido de trabalhar a matemática. E no dia a dia sempre uso introduzir material com música pra chamar a atenção, porque o lúdico envolve tudo também; a música, a dança, material concreto, e eu acho que pra aula ficar prazerosa você pode ta introduzindo um pouco disso tudo no dia a dia.

E - Você acredita que o lúdico favorece o desenvolvimento infantil? De que forma?

P - Eu acredito, primeiro porque eu já tive experiência trabalhando o lúdico e por você perceber o interesse maior da criança. Porque o que se torna prazeroso o interesse é maior, então você tem um retorno maior. No caso mesmo do lúdico você ensino brincando. E a criança quando ela vê que é algo diferente pra eles então o interesse é maior, eles se interessam, eles participam mais, eles contribuem mais com aquilo porque eles tão vendo que aquilo é diferente e você percebe que eles tem um envolvimento maior quando você apresenta algo lúdico pra eles. Eu tive a idéia até mesmo pra nós adultos. Palestra as vezes você vai assistir, onde você ouve, ouve, ouve não fica interessante, você não consegue ficar sentado, você mexe, você vira. Então você percebe que pra você mesmo então você se coloca no lugar da criança. "Poxa! Vou mudar minhas aulas, pois como é difícil você ficar sentado ouvindo." Então, e o lúdico não, pois o lúdico proporciona esse movimento que a criança precisa e o interesse. Com esse movimento eles vão descobrir que existe outra forma de aprender, não só ouvindo, não só escrevendo. Então eu acredito sim, dessa forma.

E - E a palestra com dinâmica fica muito mais marcado pra gente.

P - Com certeza, a dinâmica eu vou trabalhar um conteúdo, o que eu vou fazer? Mas você pode introduzir num dialogo com a criança essa dinâmica com eles. Não deixando apenas ouvir. Então quando você introduz com essa dinâmica, esse lúdico você pode ter certeza que flui bem melhor o interesse da criança e a atenção dela.

E - Na organização do currículo a escola disponibiliza espaço, tempo e material para o desenvolvimento de atividades lúdicas?

P - Com certeza. E tem o salão de múltiplas funções que você pode estar trabalhando com o lúdico. Eu mesmo trabalhei com a colida. Nós chamamos a colida. Onde eu apresentei uma história que eles tinham que representar a

historinha no salão de múltiplas que tem um espaço maior, onde eles puderam sentar em círculos, então foi muito prazeroso tanto pra eles quanto pra mim que estava desenvolvendo a aula.

E - Qual atividade você considera que seja mais importante na escola:

Brincar espontâneo ou brincar dirigido? Qual desses nota sua maior presença?

P - Eu acredito que um brincar direcionado. Por quê? Por que todo momento a criança ela quer brincar. Eu acredito, o que percebo da criança. Só que você pode direcionar uma brincadeira pra ele aprender, e quando acontece o espontâneo, seria assim ele descobrir algo brincando; pode ser, mas quando se trata de conteúdo, você direcionando porque pode organizar, você vai elaborar grupos, você vai elaborar material concreto, então eu acredito que o direcionado ele vai surgir mais efeito porque se talvez você deixar o espontâneo acontecer no desenvolvimento de uma aula talvez você vai perder o controle, como já aconteceu comigo assim. Essa diferença do espontâneo com o dirigido, e o dirigido eu tive mais controle em executar eu diria a brincadeira.

E - Você avalia seus alunos utilizando a metodologia lúdica? De que maneira isso ocorre?

P - Sim! No concreto mesmo. Brincadeiras e o trabalho concreto com eles e eu já tive uma experiência em trabalhos com eles, mesmo na amarelinha. Onde eles tinham que pular no número que eu determinava e eu percebi que a criança identificava o número e outras não, então aquela brincadeira...eu percebia quando a criança realmente entendia o que era direcionado a ela porque ela ia diretamente executar aquilo que eu direcionava e outras perguntavam: O que? O que é pra fazer professora? Então você percebi que todos entendem, porque o outro não? Então na verdade você observa eu já fiz avaliações dessa forma, onde eu escrevia o nome de cada aluno e fazia essa dinâmica e a criança que conseguia seguir a minha orientação eu percebia que ela estava aprendendo. A criança que não entendia, eu explicava e ela não conseguia executar a ordem eu percebia que ela tinha alguma dificuldade de entender o que eu estava pedindo.

E - Quais dificuldades você enfrenta em sala de aula pra trabalhar o lúdico? Se houver.

P - Quando eu coloquei o lúdico direcionado, a brincadeira direcionada, porque o lúdico ele envolve a brincadeira no geral e a forma que você trabalha dependendo de cada seguimento, só que o que eu percebo com a minha experiência agora com o jardim II, mas é na questão da concentração, porque o lúdico como é uma brincadeira dirigida que precisa executar algo a criança ela precisa realmente estar interessada e concentrada e de certa forma disposta a aprender com aquela brincadeira que está sendo desenvolvida e eu percebo essa dificuldade da concentração, do silêncio eu diria e porque as vezes você fala, vamos entrar com a parte teórica agora, não saber ouvir, ela escuta mas não sabe ouvir, não presta atenção realmente naquilo que você esta direcionando, então eu sinto mais dificuldade nesse sentido da concentração e devido a quantidade de alunos, dependendo do que você vai trabalhar a quantidade de alunos também conta muito. Porque se é um número maior de alunos é difícil você controlar a conversa, mas também depende do que você vai apresentar, Acredito que se é algo prazeroso na forma de distraí-los mas ao mesmo tempo eles estarão aprendendo eu creio que a criança consegue chegar ao objetivo que você pretende.

E - Parece que a gente tem que achar qual o centro de interesse deles “né”?
Porque quando você tava no primeiro ano eu tive um pouco de facilidade e quando eu fui pro jardim I eu nunca sabia o que eles queriam e o que não queriam. Você notava essa falta de atenção do pessoal do primeiro ano ou é só com o jardim II?

P - Não, eu creio que no geral.

E - Qualquer turma né?

P - Eu creio que sim, porque é como eu estou dizendo. Eu acho que é o que você descobre que é prazeroso pra eles, então talvez uma turma de Jardim I, Jardim II eles são crianças menores, que você precisa de algo que traga mais prazer pra eles, e uma turma de primeiro ano por já ter aquele ritmo de escrever, de ler por ser algo mais mecânico (que não precisa ser assim também), você observa que ela talvez tenha um rendimento, consegue responder mais aquele lúdico. E no caso de uma turma de jardim I eles esperam mais de você, como se você é que tivesse que dar a ordem e terminar com tudo. Começa e termina, onde o primeiro ano eu percebi que eles queriam minha frente.

E - Tem mais autonomia.

P - Isso! Eles são mais autônomos, eles são mais independentes. Já a criança de Jardim I e II eu percebo essa dependência mesmo; de levar, de conduzir, de orientar. Tem criança que é da minha turma mesmo que eu não consigo executar uma mesma atividade que eu executei no primeiro ano, devido a isso, eu esperar: A professora vai conduzir. Então é dessa forma que eu percebo tudo isso.

E - Na sua formação acadêmica e profissional você teve acesso a conhecimento sobre o lúdico?

P - Muito pouco! Eu confesso que a pedagogia no geral não foi, eu diria, a que eu fiz, não foi, foi muita coisa teórica. Já no magistério, que no início da entrevista eu disse, eu tive sim; muitas brincadeiras, muitas músicas, trabalhos manuais como: dobraduras. Então eu pude perceber que há essa diferença. Tanto que eu não sei se você teve essa mesma visão, hoje o magistério está fazendo grande falta.

E - Meu sonho era ter feito magistério.

P - Porque o magistério que eu fiz foi maravilhoso, ele ensinava você a fazer um plano de aula, ele ensinava você a escrever no quadro. Hoje você não tem conhecimento de sala de aula e vai pra um curso de pedagogia quando você vai pra sala de aula você sente essa dificuldade, até de domínio de turma. Porque a pedagogia é o teórico, pelo menos a que eu fiz foi assim, embora a gente sabe que depende muito também do que é proporcionado pra cada turma mesmo que tenha um teórico, a teoria, mas você pode trabalhar também outras formas, como em sala de aula eu vejo. Eu tenho infinitos conteúdos pra concluir durante o ano, mas eu não tenho que apenas ficar num livro pedagógico, eu não tenho que ficar apenas no caderno, na escrita, no quadro. Eu tenho um universo de trabalho lúdico que eu posso trabalhar com a criança, é lógico que se hoje você falar assim: Você consegue dar uma aula do início ao fim com o lúdico? Não, não consegue. Porque? Porque tem coisas que tem que ter a parte escrita, a parte teórica, e o lúdico ele entra também no sentido de despertar algo diferente, de mostrar pra criança pode aprender de forma diferente e que a criança ela tem que ter prazer de vim pra escolar não apenas pra escrever, e saber que tem que escrever e aprender a ler, mas que brincando também pode aprender, e o lúdico proporciona isso pro professor, e

o professor eu acho que ele tem que estar aberto pra isso. Se ele não sabe ele tem que procurar trabalhar. Eu acredito assim, que o professor que busca esses recursos ele consegue ter um desenvolvimento maior tanto pra ele, mas prazeroso, quanto pra criança, que vai estar ali ouvindo, observando e tendo prazer de ir pras aulas. Eu costumo dizer porque que a criança gosta tanto da aula de psicomotricidade as vezes eu me questiono, mas hoje eu já entendo porque é uma aula onde eles brincam, pra exercitar, trabalhar o corpo a lateralidade, tudo. Sim, mas pra eles é prazeroso, eles estão brincando, e quando você trás isso pra sala de aula você percebi que eles estão em busca disso e devido a fase deles de alguma forma, como eu disse no inicio, pelo menos uma vez na semana e até mais se possível, pra ele não ficar aquela coisa maçante, pra eles e eu diria sem motivação, então o que tenho pra dizer nesse sentido é que trabalhar dessa forma eu acho que o professor consegue ter mais êxito no seu trabalho.

E - Mesmo faltando na formação que a gente tem hoje no curso de pedagogia você conseguiu no magistério.

P - É o que eu to te dizendo, eu fui atrás também. Eu não vou dizer que eu não direciono uma aula com teorias, com escritas, pois como eu mesmo disse não tem condição de dar uma aula apenas com o lúdico. Depende do conteúdo que você vai trabalhar, Mas eu fui percebendo que tinha que haver algo diferente em sala de aula, então assim, com a pedagogia eu tive conhecimentos psicológicos da criança, onde eu pudesse observar variações da criança, a teoria de trabalhar uma matemática, um português, mas que não é só aquilo que você aprende no teórico, e o magistério ele vem nessa condição. Eu não sei se talvez hoje se o magistério voltasse ele conseguiria ter esse mesmo êxito que teve há anos atrás, mas eu tive uma experiência em Minas com uma amiga que lá tinha o magistério ano passado, e eu fiquei assim maravilhada com o conteúdo que eu vi. Ela tinha uma pasta de artes onde tinha todo o processo que as vezes você busca em sala de aula e você não tem. Um recorte, uma dobradura. Você fica sem noção, se você não tem habilidade você fica sem saber o que fazer, então é, eu fiquei maravilhada com o que eu vi, ela passou isso pra mim que ainda tinha essa riqueza no magistério. E todas as aulas deles tinha o lúdico.

E - Que ótimo!

P - Então eu acredito assim, que a pedagogia veio mais no intuito de uma graduação, hoje é uma exigência das escolas mas que eu acho que deixou de ter essa riqueza do magistério, infelizmente, mas é isso.