

JOGAR E BRINCAR NOS ANOS INICIAIS: UMA ABORDAGEM LÚDICA

Game and playing in early grades a playful approach

Fernanda dos Santos Formentin¹

Recebido em: 02 abr. 2015

Aceito em: 12 jun. 2015

RESUMO

O presente estudo investiga o universo relacionado a jogar e brincar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O objeto de estudo são duas escolas da rede municipal de ensino, da cidade de Rio Grande, tendo como amostra de dados quatro turmas, duas de cada escola. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e observações registradas em Caderno de Campo, representados neste estudo sob a forma de casos. A escolha de tal temática se justifica por despertar o desejo de pesquisa e aprendizado, pois se faz necessário sua existência na sala de aula, onde é possível proporcionar aos educandos momentos de prazer e aprendizagem de forma lúdica/livre e, também, lúdica/pedagógica. Assim, o objetivo deste estudo é verificar se o fazer lúdico e o fazer pedagógico, tão presentes em sala de aula, são diferenciados ou se completam, levando em consideração que ambos possuem objetivos diferenciados. Tendo como pressuposto uma educação significativa, considera o jogo, o brinquedo e a brincadeira, elementos necessários ao desenvolver dos educandos.

Palavras-chave: Educação. Brincar. Ensino fundamental. Lúdico.

ABSTRACT

This article zeroes in on the universe related to playing in the initial years of the primary school. The object under study is two schools of

1 Universidade Federal do Rio Grande-FURG. E-mail: nanda12sf@yahoo.com.br.

the municipal teaching net of Rio Grande, having data sample from four groups, two from each school. Semi structured interviews and registered observations in a Field Notebook were carried out and presented as cases in this investigation. The choice of this research topic is justifiable because it is related to the researcher's desire for learning; besides that, playing is a must in classrooms where it can provide the students with pleasurable activities and learning through ludus/free and ludus/pedagogical activities. Consequently, the objective of this study is to verify if the playful and the making of the pedagogical practice, as present in the classroom, are differentiated or complementing, considering that both have different goals. It is presumed a significant education, that takes the game, the playing and the fun are elements needed to the students' development.

Keywords: Education. Playing. Primary School. Playfulness.

INTRODUÇÃO

O universo escolar é palco de muitos estudos e investigações e apresenta enorme variação temática. Ao fazer aproximações com a temática sobre os jogos, brinquedos e brincadeiras e o ensino de Artes nas escolas, percebemos que ambos são temas que disputam valor de existência no âmbito escolar. Aprender Artes ou ter tempo livre para brincar/jogar muitas vezes é considerado desnecessário. Tanto o ato de brincar de forma lúdica, quanto o ensino de Artes de forma reflexiva, necessitam de muita luta para serem vistos como capazes de contribuir para um ensino e aprendizagem de qualidade aos estudantes.

Esta situação foi discutida por Walburga Arns Silva (1989), ao tratar do ensino de Artes em seu livro “Cala boca não morreu...: a linguagem na pré-escola”, onde aponta a relevância do ensino de Artes para a educação dos educandos e como o tema é abordado em sala de aula. Nos seus argumentos aponta para a ausência do lúdico e da livre expressão nos espaços educativos, equiparando-se, assim, à ausência de um brincar lúdico/livre em sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, abordamos como objeto de pesquisa a discussão do lúdico, acerca do significado dos jogos, brinquedos e brincadeiras na educação escolar. A escolha de tal temática se

justifica por despertar o desejo de pesquisa e aprendizado, pois se faz necessário sua existência na sala de aula, onde é possível proporcionar aos educandos momentos de prazer e aprendizagem de forma lúdica/livre, de forma associada ao ensino lúdico/pedagógico. Assim, este estudo tem como objetivo, verificar se o fazer lúdico e o fazer pedagógico, tão presentes em sala de aula, são diferenciados ou se completam, levando em consideração que ambos possuem objetivos diferenciados. Tendo como pressuposto uma educação significativa, consideramos o jogo, o brinquedo e a brincadeira, elementos necessários ao desenvolver dos educandos.

Com base nos pressupostos mencionados, temos como metodologia de trabalho a realização de uma pesquisa de campo por meio de entrevistas semiestruturadas e observações do contexto educativo de duas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Rio Grande. Para tanto, questionamentos quanto à presença do jogo, brinquedo e brincadeira em sala de aula passaram a ser constantes na caminhada de pesquisa-formação. Essas observações levaram-nos aos seguintes questionamentos: Como é este brincar na escola? O processo brincar é respeitado? O brincar é visto na escola como ato lúdico ou é um recurso pedagógico? Os educandos possuem liberdade para escolher como irão brincar e jogar? Os educandos são considerados como parte do processo? O educador pensa, planeja e executa as ações referentes ao movimento de brincar e jogar? Questionamentos estes que se explicitaram e se complexificaram com a caminhada de pesquisa.

Ao pensar no ato de brincar, logo pensamos na existência de um espaço destinado e adequado a este. Um espaço que possibilite a livre movimentação, onde os educandos, de forma lúdica/livre, possam se desenvolver e aprender. Assim, inicialmente pensamos em desenvolver esta pesquisa baseada nos movimentos e interações desenvolvidos nos espaços brinquedotecas existentes nas instituições de ensino. Mas, a caminhada de pesquisa acabou modificando o foco de análise levando-nos a redirecionar o olhar, onde passamos a observar o brincar e jogar nas escolas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

DESENVOLVIMENTO

I - CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE PESQUISA

Os espaços, objetos de pesquisa, vivenciados ao longo deste estudo, são caracterizados como escolas municipais de perímetro urbano, que atendem educandos do município de Rio Grande. Buscando uma caracterização densa, descreveremos o espaço observado, contextualizando o ambiente e as práticas educativas vivenciadas nas turmas observadas, tendo como ponto de observação a abordagem dada ao brincar e jogar.

Para a escolha das escolas pesquisadas, desenvolvemos o processo de levantamento de dados em 36 escolas urbanas e, dessa totalidade, duas apresentavam os requisitos mínimos para o desenvolvimento da pesquisa, isto é, possuíam espaços denominados de brinquedoteca. Com a localização de dois objetos de pesquisa, objetivamos como amostra de observação quatro turmas, sendo duas de cada escola.

As escolas e as turmas, objetos de estudo, terão nomes fictícios a fim de preservar suas identidades, tendo em vista que o objetivo é a verificação acerca da abordagem dada ao brincar e jogar neste contexto de pesquisa. As escolas serão denominadas de “A” e “B” e as turmas serão denominadas de “A1” e “A2”, “B1” e “B2”. Os educandos das turmas observadas possuem idade mínima de 5 anos, chegando à máxima de 15 anos. Todas as docentes participantes possuem formação qualificada em nível de Pós-graduação: duas em Psicopedagogia, uma em Educação Infantil e Especial e outra em Materiais Pedagógicos.

Na escola “A”, a turma “A1” é formada por 12 educandos, dos quais 8 são meninos e 4 são meninas. A sala desta turma é ampla e contém muitos jogos e brinquedos. Possui um quadro de giz, cadeiras de tamanho normal e, ainda, alguns cartazes nas paredes, os quais contêm os trabalhos produzidos na turma. Ainda na escola “A”, a turma “A2” é formada por 16 educandos, dos quais 10 são meninos e 6 são meninas. A sala disposta a esta turma é um pouco menor que a anterior, mas também dispõe de muitos brinquedos e jogos, aos quais, durante as observações realizadas, os educandos tinham acesso quando demandado pela educadora. E há, também, alguns cartazes em exposição com os trabalhos feitos pela turma.

Na escola “B”, a turma “B1” tem como principal característica, apontada pela docente, a necessidade de concluírem o ano letivo lendo e escrevendo. A turma é composta por 13 educandos, dos quais 7 são meninas e 6 são meninos. A sala de aula é pequena, o espaço disponível é limitado para a acomodação e movimentação dos alunos e quase não há cartazes ou produções. Ainda na escola “B”, a turma “B2” é composta por 31 educandos, dos quais 17 são meninas e 14 são meninos. A sala é ampla, mas devido à quantidade de educandos, o espaço é também é limitado, visto que as cadeiras ficam muito próximas umas das outras, restringindo o seu espaço de circulação. Na sala de aula tampouco havia cartazes colados ou produções da turma.

Durante as observações, as turmas demonstraram movimentos de aproximação e afastamento ao ato de brincar e jogar de forma lúdica/livre em sala de aula. Aproximam-se, quando encontram estratégias de transgredir e resistir aos regramentos impostos pelas docentes ou mesmo pelo próprio material e afastam-se quando são obrigadas a realizar uma atividade lúdica com finalidade pedagógica, tendo como premissa o desenvolvimento do raciocínio lógico, ou o treino da leitura e escrita. Com isto, é possível perceber que a presença de conteúdos programáticos, ordenados pelas docentes, sobressai à existência de momentos de livre movimentação aos educandos.

II - PROCESSO METODOLÓGICO

O processo metodológico desenvolvido neste trabalho está baseado na proposta de “pesquisa qualitativa” de Szymansky (2008). Conduzir o trabalho com base nesta proposta é investir em um processo de participação e inserção na realidade existente das escolas pesquisadas. O pesquisador ao estar inserido nesta, tem a possibilidade de confrontar teoria e prática, buscando compreender os dados a partir de referências amplas e capazes de capturar o sentido da ação pedagógica observada.

Estar observando as relações estabelecidas e como o ensino é conduzido, proporciona momentos de reflexão quanto aos objetivos estabelecidos para este. Todo este processo contribui para a construção de pressupostos de análise capazes de aportar uma reflexão teórica adequada aos dados pesquisados. Nesse sentido, um dos instrumentos

2 Para mais informações sobre “pesquisa qualitativa”, consultar: A entrevista na educação: a prática reflexiva: Zymansky (2008).

de levantamento de dados que utilizamos foi a “entrevista reflexiva”, que, no entendimento de Heloisa Szymansky (2008), se coloca como fundamental na relação entrevistador-entrevistado:

Partimos da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as perspectivas do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. (p. 12)

Ainda nesta perspectiva, Marli André (2001) corrobora reafirmando a necessidade de haver um processo de interação duradoura do pesquisador, tanto com o espaço pesquisado, quanto com as teorias explicativas das práticas docentes registradas. Também aborda a necessidade e a importância de haver formação continuada do educador e a realização de pesquisas, articulando assim teoria e prática.

Conhecer a Escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados. (ANDRÉ, 2008, p 41)

Nesse sentido, abordamos, na realização deste trabalho, dois movimentos. Primeiramente um de exploração de campo, no qual a busca nas 36 escolas de perímetro urbano de Anos Iniciais do Ensino Fundamental resultou em duas escolas dispostas a participar do trabalho de pesquisa. Já o segundo movimento desencadeou-se por meio de Observações de Campo com registro em Caderno de Campo e entrevistas semiestruturadas³.

Os instrumentos de pesquisa (entrevista semiestruturada, observação e caderno de campo) corroboraram para a construção de uma pesquisa crítica e reflexiva. Com isto, foi possível a aproximação

3 Nesta entrevista buscamos informações como: Formação docente? Há quanto tempo existe a brinquedoteca na escola? Como surgiu a brinquedoteca? A qual público se destina? Tempo de uso do espaço por turma? Qual o objetivo do espaço? Atividades desenvolvidas? É garantido o direito de brincar?

e a visualização do campo de pesquisa, principalmente ao conhecer os profissionais de educação e a percepção destes quanto aos processos educacionais estabelecidos em cada uma das turmas observadas.

Após obter os dados da pesquisa de campo, como forma de aprimorar a percepção e análise dos mesmos, desenvolvemos a metodologia de análise desses dados, denominada Análise Textual Discursiva - ATD, construída pelos professores Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi⁴. Esse procedimento de desconstrução e reconstrução do texto-reflexivo, possibilitou um olhar atento diante das anotações. Pudemos realizar reflexões mais aprofundadas sobre os dados coletados, os quais nos levaram a compreender a forma como os jogos, brinquedos e brincadeiras são desenvolvidos em sala de aula com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para Moraes e Galiuzzi (2007), a ATD contribui para a construção de um olhar aprofundado em relação à pesquisa, pois:

Pesquisas que utilizam a Análise Textual Discursiva envolvem necessariamente o pesquisador. Este não apenas se assume sujeito com voz própria, mas também sofre as influências das vozes dos outros sujeitos que participam da sua pesquisa, propiciando espaços para transformações e crescimentos genuínos do pesquisador ao longo do processo de análise. [...]. (p. 191)

Assim, nas entrevistas, optamos por desenvolvê-las de forma semiestruturadas, visto que esse modo permitiu uma primeira aproximação com a escola e os educadores. Com este contato foi possível trilhar, previamente, o caminho que iria ser seguido durante a pesquisa. Com o caderno de campo foi possível fazer anotações das aulas observadas, o que resultou em um importantíssimo instrumento de pesquisa, pois possibilitou um refletir posterior com mais riqueza de detalhes.

As observações foram processos de pesquisa riquíssimos que possibilitaram presenciar de fato como ocorrem as práticas educativas no contexto escolar, caracterizando, assim, uma nova forma de reflexão, visto que é possível a visualização da realidade. Dessa forma,

4 Para mais detalhes da ATD, ler o livro Análise Textual Discursiva de Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi.

foi possível perceber como o brincar e o jogar são desenvolvidos em sala de aula. A inserção no espaço de pesquisa possibilitou, então, a observação e análise dos movimentos vivenciados por educandos e educadores em tempo real.

III - JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA: APROXIMAÇÕES AO CONCEITO

Para um melhor entendimento acerca do tema em questão, conceituaremos brincadeira, brinquedo e jogo. Cada uma dessas modalidades possui suas características e especificadas próprias, fato que as aproxima e as afasta simultaneamente. O ponto chave comum a todos é o ato lúdico/livre. Em cada uma das modalidades existe o envolvimento do faz-de-conta; o desenvolvimento do imaginário; a atenção; o prazer; o desenvolvimento da autonomia e a socialização. No entanto, cada uma das modalidades possui suas particularidades. Neste sentido, Miranda (2001) corrobora que:

[...]. O *jogo* pressupõe uma regra, o *brinquedo* é o objeto manipulável e a *brincadeira*, nada mais que o ato de brincar com o brinquedo ou mesmo com o jogo. Jogar também é brincar com o jogo. O jogo pode existir por meio do brinquedo, se os “brincantes” lhe impuserem regras. Percebe-se, pois, que jogo, brinquedo e brincadeira têm conceitos distintos, todavia estão imbricados; ao passo que o lúdico abarca todos eles. [...]. (p 30)

Apontando as particularidades do jogo, Brougère (2006) revela que não podemos confundir estas instâncias entre si, pois cada uma delas possui sua intencionalidade, sua função dentro do meio social. Com o jogo, os educandos aprendem regras e estratégias, bem como dividir a sua ação com outros, pois um jogo para ser considerado como tal, precisa de mais de um participante. Na brincadeira, o educando desenvolve sua imaginação de forma a buscar o lúdico e o prazer.

Já o brinquedo se apresenta sobre a forma manipulável, insinuando uma brincadeira. “Ele traz para a criança, não só um meio de brincar, mas também imagens, representações, universos imaginários. Ele estrutura o conteúdo da brincadeira sem, no entanto, limitar a criança [...]” (BROUGÈRE 2006, p. 83). Para completar o pensamento, Kishimoto (2006, p.18) aponta que “[...] o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização”.

O educando, ao ter contato com um brinquedo, tem inúmeras possibilidades. As ações motivadas por este objeto irão originar-se de acordo com o conhecimento cultural do indivíduo (vivência social e cultural). Dessa forma, não aprendemos a brincar sozinhos, mas com nossos pares, com colegas e professores. Este fato pode ocorrer de forma direta ou indireta. Para Kishimoto (2006) brincadeira:

É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, *brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.* (p.21)

Ainda neste sentido, Brougère (2006) corrobora que “[...] o que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando de seu uso habitual os objetos que cercam a criança; além do mais, é uma atividade livre, que não pode ser delimitada. [...]” (p. 13-14). O brinquedo neste âmbito, possui um significado simbólico.

Dessa forma, os autores apontam que brinquedo e brincadeira estão intimamente relacionados. A brincadeira influencia o brinquedo e o brinquedo sugere uma brincadeira. O entorno relacionado ao ato de brincar passa por todas as vivências do educando e pelo seu universo cultural. As relações estabelecidas, as regras e combinações se farão com base no que o educando acredita juntamente com seus colegas. Tudo será e estará de acordo com o conhecimento destes educandos, conjugando-se ao seu conhecimento sócio cultural.

Ainda, uma brincadeira não irá necessariamente exigir um brinquedo, mas quando este se torna indispensável, o imaginário dos educandos se torna insuperável. Na ausência do brinquedo “necessário”, adaptações são aceitáveis, visto que o importante é não deixar de brincar. O brinquedo, por sua vez, se torna uma representação com um propósito simbólico. Ele não será usado por acaso, já que terá uma função a ocupar e um significado a desenvolver. Assim, percebo que um brinquedo é um objeto a ser explorado pelo educando, quanto à sua função e significado. Dessa maneira, “[...] manipular brinquedos remete, entre outras coisas, a manipular significações culturais originadas numa determinada sociedade.” (BROUGÈRE, 2006 p. 43).

Também como forma de desenvolver o lúdico, o educando tem a possibilidade de interagir com os jogos. Estes, diferentemente do

brinquedo e da brincadeira, são caracterizados pela existência de regras e orientações previamente estabelecidas. Os jogos podem instigar nos educandos à competição, interações ou até mesmo uma brincadeira, onde as regras são construídas no momento da atividade e validadas somente neste momento. Com essas atribuições, o jogo se apresenta ao educando como uma atividade lúdica de livre controle sem objetivos prévios referentes a resultados. Com isto, Kishimoto (2006) aponta que:

[...] enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca. [...]. (p.17)

Ainda neste sentido, Brougère (2002 p. 22) aborda o tema jogo, revelando que “[...] para que uma atividade seja um jogo é necessário então que seja tomada e interpretada como tal pelos atores sociais em função da imagem que têm dessa atividade”. O jogo traz, em seu contexto, muito da cultura social humana e regional. Ao estar praticando um jogo, e as relações possíveis por meio desse, estamos, mesmo que de forma inconsciente, cientes de que há regras e estratégias que não podem ser quebradas para se alcançar o objetivo previamente estabelecido. O jogo nada mais é que um conjunto de símbolos a serem decodificados, os quais possuem significados e significantes diferentes para cada indivíduo. Provoca de forma lúdica, o aprendizado, a alegria, o riso, autonomia e a criação de estratégias e soluções. Dessa forma, o jogo se faz presente em nossas vidas e relações sociais.

V - OS MOVIMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO: ENCONTROS E DESENCONTROS COM O BRINCAR...

O movimento de pesquisa levou-nos a redimensionar o objetivo inicial de estudo, pois os dados coletados direcionaram a análise para outro foco de espaço, ou seja, de um objetivo de analisar o jogo, o brinquedo e a brincadeira na brinquedoteca, o espaço de estudo passou à análise destes em sala de aula, objetivando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Assim, neste processo, passamos a focar o olhar nos processos pedagógicos de ensino. Essa mudança qualificou a análise, visto que o brincar não é um instrumento à parte do ensino escolar. Assim, os dados, objetos de análise, foram organizados na

forma de casos, descritos e analisados um a um. Por fim, apresentamos uma análise temática onde abordamos temas para além dos dados de pesquisa de campo.

Tabela de observações de campo
<p>Caso 1</p> <p>Os educandos não foram motivados a realizar as atividades previstas pela professora, sendo assim, não conseguiram alcançar os objetivos previamente impostos. A professora, num primeiro momento, tentou ordenar a atividade que iriam realizar, não tendo êxito. Posteriormente a esta ação, buscou novamente a ordenação da atividade, com o propósito de auxiliar os educandos a encontrarem um recurso lúdico que lhes cativasse a desenvolver o ato de brincar. A atividade disponibilizada não objetivou os interesses dos educandos, ocasionando nestes, desinteresse e conseqüentemente dispersão. Depois de a professora dirigir as atividades iniciais, possibilitou que os educandos se auto-organizassem quanto à realização de novas atividades. Depois disso, os educandos tiveram o momento lúdico/livre garantido, no qual puderam se organizar como queriam, atendendo a suas vontades e necessidades de aprendizagem e diversão. A professora buscou estimular seus educandos a participarem das atividades, mostrando como usar os objetos disponibilizados. (Caderno de Campo, 10 e 17/05/2012.)</p>
<p>Caso 2</p> <p>A professora, ao reger a atividade, impossibilitou a livre movimentação dos educandos, causando desmotivação dos mesmos. A professora observada manteve uma postura de dominação acerca dos seus educandos, impossibilitando-os de terem livre movimentação, ou de contribuírem com a construção da aula ou atividade. A professora, ao apresentar como recurso de organização o uso de um apito, demonstrou que mantinha total controle sobre seus educandos. Sem consultar a vontade de brincar e jogar dos educandos, a docente escolheu os jogos a serem desenvolvidos, descartando a possibilidades de usarem os brinquedos ou fazerem brincadeiras. Como forma de desenvolver o brincar em sua aula, propôs a realização de um circuito de jogos. Nesse sentido, o brincar e jogar são ferramentas pedagógicas e não ato lúdico/livre. A professora em momento algum permitiu que os educandos deixassem suas impressões no jogo e na brincadeira, só podiam fazer o que ela mandava. Essa atitude desenvolve um brincar dominador, controlador e desestimulante. (Caderno de Campo, 17 e 30/06/2012.)</p>

Caso 3

A existência do espaço brinquedoteca nas escolas possibilita a efetivação do lúdico/livre. No entanto, para que de fato isso aconteça, o professor precisa compreender o que é uma atividade lúdica e diferenciá-la de uma atividade com fins pedagógicos. O jogo disponibilizado à turma, sob meu entendimento, é muito infantilizado e tem apenas a abordagem pedagógica. Os educandos quase que mecanicamente realizaram tal atividade, pois, ambas as peças- numeral e desenhos- eram da mesma cor. As crianças criaram suas próprias regras, em meio a uma atividade descontextualizada, para torná-la mais atraente. A abordagem pedagógica deste jogo, objetivado pela professora, abarca o desenvolvimento da consciência fonológica. Mas, de fato será que os alunos conseguiram atingir este objetivo? Penso que não, pois as crianças visavam nas peças os desenhos, as cores, mas não os números como previsto pela docente. O jogo utilizado estava relacionado com o treinamento de palavras. Perdeu seu uso lúdico/livre, visto que o que se sobressaiu foi o conteúdo e não o desempenho que o jogo pode oferecer. (Caderno de Campo, 24/05/2012 e 19/06/2012.)

Caso 4

No universo escolar existe o mito de que existem conteúdos a serem vencidos ao longo de um ano letivo. Dentre estes conteúdos, está em destaque o ensino da língua portuguesa como a escrita, regras gramaticais e o ensino da matemática. Nesta turma, durante as observações, o conteúdo que se destacou estava relacionado com o ensino de matemática. Como iriam realizar uma prova de matemática se nem ao menos sabiam a tabuada? A professora, por meio de um jogo de “Bingo”, planejou ensinar-lhes contas de multiplicação, de divisão e a tabuada em si. A função lúdica atribuída a esta atividade não esteve presente, sobressaindo-se apenas o pedagógico, ou seja, o objetivo de ensinar um conteúdo. Sendo essa uma turma de educandos maiores, percebo que, de acordo com a observação realizada e a reação dos educandos frente ao proposto, a utilização de jogos e brincadeiras na sala de aula é um fato ocasional. A realização desta atividade não foi decidida em conjunto com os estudantes, a professora apenas a escolheu e desenvolveu. Assim, como não houve interesse e participação na escolha do jogo, os educandos não desenvolveram interesse e motivação pela atividade. (Caderno de Campo, 24/05/2012 e 19/06/2012.)

Compreendo, a partir dos dados obtidos, que o universo escolar apresenta uma realidade onde as duas modalidades de brincar (lúdico/

livre e lúdico/pedagógico) estão presentes, porém com importância diferenciada. No meio escolar investigado, os docentes estão inclinados ao ato pedagógico e dirigido, descaracterizando o ato de brincar e jogar livre e espontâneo como algo importante para a aprendizagem. Observamos, também, que as práticas pedagógicas eram permeadas pelo uso de jogos dirigidos com finalidade pedagógica. Caracterizadamente, houve poucos momentos onde pudemos observar a presença de brincadeira livre e/ou com a utilização de brinquedos.

Em apenas uma das observações (Caso 1) a ação foi totalmente desenvolvida por escolha dos educandos, sem a presença de jogos dirigidos, caracterizando-se assim como lúdica e livre. Com base nestes dados, percebemos que o ato lúdico e livre no meio escolar se apresenta em intensa disputa de espaço e importância com o ato lúdico dirigido e pedagógico. Dessa forma, cada um dos casos apresentou aproximações e distanciamentos quanto à proposta prevista neste estudo, onde os estudantes precisam ter garantido momentos em meio às atividades pedagógicas, direcionados aos movimentos livres e espontâneos de brincar e jogar sem a coordenação do professor.

No Caso 2 percebemos que o ato lúdico/livre não é contemplado na atividade, brincadeira ou jogo, pois os educandos foram impossibilitados de escolher como esse movimento seria conduzido. Suas escolhas foram pré-determinadas, apresentando desmotivação e desinteresse de interação, aprendizado e prazer. O brincar e jogar voltado para o ato pedagógico desenvolve uma ação determinada, objetivada pelo docente. Nesse sentido, Moyles (2002, p.101) aponta que

Se o papel é visto como o de instrutor, os professores precisam “instruir” ou ensinar alguma coisa diretamente para todos, todos os dias – uma tarefa muito difícil. Mas se o papel do professor é o de iniciador e mediador da aprendizagem, e o de provedor da estrutura dentro da qual as crianças podem explorar, brincar, planejar e assumir a responsabilidade por sua aprendizagem, isso faz as coisas ficarem muito diferentes.

O jogo e a brincadeira, de acordo com os dados da pesquisa de campo, são usados em sua maioria pelos educadores visando à atração dos educandos quanto ao ensinar pedagógico. Na escola, quando as docentes juntam o brincar com o pedagógico, o resultado é um aprender dirigido pelo docente. Todas as atividades desenvolvidas

por essa professora (caso 2) em relação ao brincar e jogar busca o desenvolvimento do raciocínio lógico e a leitura e escrita.

No caso 3 a descontextualização da atividade levou os educandos a buscarem formas de deixar a atividade mais atrativa. Realizaram a atividade, mas não com o intuito que a professora se dispôs. Além do jogo não ser contextualizado com a realidade e interesse dos educandos, a limitação de peças causou desinteresse na realização da atividade. Quando é trabalhado com o uso de jogos em sala de aula, se faz necessário oferecer aos educandos muitas possibilidades de articulação com o mesmo. Para que o lúdico esteja presente e seja o principal objetivo, o professor deve oferecer às crianças materiais de acordo com a idade/desenvolvimento mental. Esses elementos nos levam a concordar com Abbott (2006), onde:

Definir o brincar em um contexto educacional pode ser problemático para alguns professores, pois muitas das características que associamos ao brincar – liberdade, espontaneidade, exuberância, divertimento, posse – não se ajustam de forma adequada ou natural a um contexto voltado para programas prescritivos, planejamento de longo prazo ou testagem acumulativa (p. 96).

A precariedade de materiais e a visão pedagógica docente prescritiva fazem com que os educandos se distanciem dos materiais e recursos oferecidos, sendo assim, fica inviabilizada a existência do ato lúdico e livre.

No caso 4 a utilização de jogos para o ensino de conteúdos, no ambiente de sala de aula, permite uma forma diferenciada de ensinar, mas não garante que o ato lúdico/livre esteja presente. Para isto, é necessário que, numa atividade, o educando desenvolva a ação invenção/transformação que necessitar com o material utilizado. As regras devem ser construídas pelas partes integrantes e não imposta por outra pessoa e/ou pelo material.

O professor ao escolher a atividade, o jogo, ou brincadeira que será desenvolvida, bem como as regras, está determinando seu controle sobre os educandos, excluindo as possibilidades de escolha e participação conjunta. Para Moyles (2002, p. 103), “o que os adultos precisam fazer é gerenciar o tempo de sala de aula, de maneira a equilibrar o trabalho com conteúdos de natureza diversas [...] e, consequentemente, é importante levar em conta o equilíbrio quando planejamos”. O contato com jogos e

brincadeiras, de acordo com as idades, proporciona momentos de lazer e diversão. O ato lúdico proporciona o movimento livre, a ação voluntária.

Com as observações, pudemos perceber que o uso de brinquedos e, conseqüentemente, brincadeiras não ocupavam espaço/valor significativo ou, ainda, eram tratadas como irrelevantes para a aprendizagem. O brincar era, no limite, utilizado como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento do raciocínio lógico. Observamos que os educandos não eram livres para brincar e se desenvolver por meio deste brincar. O conjunto das práticas observadas apresenta uma condição de brincar/jogar de forma que apenas tenham como foco a leitura/escrita ou a matemática. Com perspectiva adversa, Brougère (2006, p. 76-77) aponta que “[...] na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhe dá uma significação”.

No conjunto de análise dos dados obtidos nas observações, destaco para além da confusão docente entre os conceitos de lúdico/livre e lúdico/pedagógico questões como: precariedade de jogos e brinquedos oferecidos aos educandos; presença de regras e objetivos dispostos pelas educadoras e a utilização de jogos com finalidade pedagógica para o desenvolvimento lógico matemático e de leitura e escrita. A dimensão lúdica/livre é, na maioria dos casos observados, suprimida por uma dimensão institucional, objetivamente relacionada com o ensinar e aprender formal e direcionado.

VI - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O USO DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS EM SALA DE AULA

O educador ao se apoiar na metodologia da formação continuada, seja ela desenvolvida na escola em que atua, ou de forma particular, está possibilitando a seus educandos um ensino de qualidade e atualizado. Os Referenciais para Formação de professores (BRASIL, 2002, p 64) abordam que “a própria natureza do trabalho educativo exige que o movimento de contínua construção e reconstrução de conhecimento e de competências profissionais, vivenciado na formação inicial, se prolongue ao longo de carreira de professor”.

Nesse sentido, a formação continuada é uma importante ferramenta de atualização aos educadores, pois é possível que possam, de forma coletiva, nas escolas, realizar discussões sobre suas aulas, seus métodos de trabalho, medos, aflições, realizações quanto ao ensino que

desenvolvem e vivenciam diariamente, enfim, buscarem a construção e reconstrução do ensinar e aprender. Com isto, a possibilidade de o ato lúdico/livre ser compreendido em sua essência, se faz mais próximo, já que existe a possibilidade de aprendizagem e o confronto de saberes. O brincar e jogar, nesse contexto, tem a possibilidade de ser inserido no planejamento diário dos professores, de modo reflexivo e adequado. Assim,

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura (FREIRE, 1996, p. 38).

Nesse sentido, apontamos a necessidade do professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental buscar atualização acerca da importância, do uso de jogos, brinquedos e brincadeiras na sala de aula. Com esta possível atualização conceitual, os professores entenderão a necessidade de existirem momentos reservados a seus estudantes onde terão o brincar lúdico/livre contemplado, separadamente do brincar lúdico/pedagógico. A Formação Continuada é um espaço onde o educador pode perceber/compreender que esses recursos necessitam estar em sala de aula e que também se apresentam como instrumentos de ensino e aprendizagem.

O professor precisa compreender as potencialidades do brincar e jogar na sala de aula de modo a produzir uma ação que contemple o movimento lúdico/livre. Neste sentido, é importante que a mediação docente seja capaz de instaurar uma condição lúdica de aprendizagem, no âmbito de sala de aula, pois:

Os professores precisam valorizar verdadeiramente a comunicação das crianças no contexto da sala de aula, não só naquelas ocasiões em que as crianças estão respondendo a ele, mas quando estão explorando suas idéias e imagens mentais por meio de um diálogo pessoal e individual. Devemos sempre lembrar que, como professores, nem sempre podemos saber que sentimentos as crianças querem explorar em relação a certos eventos de grande importância para elas e, portanto, nem sempre podemos agir de forma empática e

de acordo com esses sentimentos. Devemos oferecer uma variedade de situações e inovações dentro da sala de aula, que permitam diferentes oportunidades para diferentes crianças [...]. (MOYLES, 2002 p. 57)

Assim, como forma de superar a visão didatizada do ato de brincar e jogar como recurso pedagógico, em sala de aula, os professores podem atribuir às suas metodologias de trabalho momentos destinados ao brincar livre, onde as crianças serão responsáveis pelos movimentos desenvolvidos no momento do brincar e jogar. Em colaboração a este fato, é possível que se criem, em sala de aula, cantos de brincar e jogar adaptados às idades e interesses das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa possibilitou um refletir constante sobre o ato pedagógico, o qual consideramos que deva ser planejado adequadamente, objetivando, aos profissionais da educação, formação adequada e contínua. Nesta perspectiva, “[...]. O professor se torna um organizador efetivo da situação de aprendizagem, na qual ele reconhece, afirma e apóia as oportunidades para a criança aprender à sua própria maneira, em seu próprio nível e a partir de suas experiências passadas (conhecimentos prévios)” (MOYLES, 2002, p. 101). Consideramos, ainda, que a ação de ensinar deva estar envolvida por uma postura amorosa, onde desejo e cuidado estejam presentes. As relações de mediação precisam estar embasadas em princípios ético/estéticos capazes de conduzir os educandos pelos caminhos da autocriação e do compartilhamento de significados.

A pesquisa obteve, como resultado, que o movimento de jogar e brincar em sala de aula possui uma abordagem lúdico/pedagógica, que tende a ser mais valorizada que o momento de livre movimentação dos estudantes. Com isto, pudemos perceber que a abordagem dada no espaço escolar possui estreita relação com o ensino do raciocínio lógico matemático e de leitura e escrita. Nas turmas observadas, os momentos de livre movimentação eram insignificantes. Cada passo ou atividade desenvolvida possuía âmbito ordenado e intencionalizado pela docente.

Também obtivemos como resposta de pesquisa, dos professores participantes, que a visão despendida quanto ao brincar e jogar em sala

de aula apresentava conceitos adversos aos defendidos neste estudo, em relação ao ato lúdico/livre. Observei, ainda, que as práticas pedagógicas eram permeadas pelo uso de jogos dirigidos com finalidade pedagógica. Com base nestes dados, percebemos que o ato lúdico e livre no meio escolar se apresenta em intensa disputa de espaço e importância com o ato lúdico dirigido e pedagógico. Ademais, ao observar os espaços destinados às brinquedotecas nessas instituições, constatamos que tinham um uso secundário ou inexistente.

No brincar e jogar, os educadores necessitam compreender que há um movimento complexo de significados e que estes não podem ser previamente estabelecidos. O brincar ao ser determinado em sua intencionalidade, ao apresentar objetivos e metas, passa a ser um instrumento pedagógico e acaba por deixar de ser livre, passando a ser atividade dirigida, descaracterizado, assim, a ideia do brincar como uma ação inventiva. Na bibliografia encontro explicação próxima da situação observada nas palavras de Moyles (2002):

A maioria dos professores diz que considera valioso o brincar e que ele tem um lugar na sala de aula, mas a maioria também indica implicitamente, por suas atitudes, que este lugar não é tão importante, sendo secundário às atividades que eles dirigem e supervisionam (p. 100).

A partir disso, apontamos que o brincar e jogar por livre escolha possui espaço reduzido em sala de aula e, conseqüentemente, o lúdico na prática dos docentes participantes não se apresenta como estratégia cotidiana nos espaços escolares observados. Apesar das docentes entrevistadas possuírem formação qualificada para atuarem na área educacional, apresentam objetivos desqualificados quanto à presença do ato lúdico/livre em sala de aula. Além disso, cabe ressaltar a existência de uma intensa força para doutrinar os estudantes.

Com o planejamento prévio dos jogos, sem contar com a participação dos estudantes para a escolha dos mesmos, pudemos constatar que, no contexto escolar, o brincar livre/lúdico é descaracterizado. Garantir espaço no meio escolar ao brincar e jogar não cabe apenas ao docente, é preciso o trabalho coletivo acordado entre os pares em busca de uma perspectiva teórica-política de gestão pedagógica que compreenda o brincar e jogar como parte do currículo e da cultura escolar.

REFERÊNCIAS

ABOOTT, Lesley. “Brincar é bom!” Desenvolvendo o brincar em escolas e salas de aula. In: MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 95-107.

ANDRÉ, Marli Eliza. D. A. de. **Questões do cotidiano na Escola de 1º Grau**. Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_11_p069-081_c.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. **Etnografia da prática escolar**. 14ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. Pesquisa, formação e prática docente. Marli André (org.). Campinas, SP: Papirus, 2001. (Série Prática Pedagógica). In: ANDRÉ, Marli. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=OLr_trjnUEM C&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 04 set. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. MEC/SEF, Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12624%3Aensino-fundamental&Itemid=859>. Acesso em: 06 set. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Atos normativos, Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 09 set. 2012.

BROUGÈRE, Gilles, A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 19-32.

_____. **Brinquedo e cultura**. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SZYMANKY, Heloísa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na educação: a prática reflexiva**. 2ª ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

MIRANDA, Simões de. **Do fascínio do jogo à alegria do aprender nas séries iniciais**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Trad. Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MORAES, Roque & GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2007.

SILVA, Walburga Arns da. **Cala-boca não morreu...: a linguagem na pré-escola**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes; Ijuí: FIDENE, 1989.