

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MATHEUS REGO SILVEIRA

Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula
no primeiro ano do Ensino Fundamental

RIBEIRÃO PRETO-SP
2016

MATHEUS REGO SILVEIRA

Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de concentração:
Psicologia.

Orientador Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade

RIBEIRÃO PRETO-SP
2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo

Silveira, Matheus Rego

Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do Ensino Fundamental. Ribeirão Preto, 2016.

105 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de Concentração: Psicologia.

Orientador: Andrade, Antônio dos Santos.

1. Brincar. 2. Escola. 3. Lúdico. 4. Professor. 5. Alfabetização.

Nome: Matheus Rego Silveira

Título: Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Área: Psicologia.

Aprovada em: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Uma das experiências de vida que colaboraram para eu estar aqui hoje foi a que tive com a mãe de minha mãe, minha avó Dalva. Quando iniciei a participação no grupo de estudos do Prof. Antônio, eu não tinha experiência alguma em dirigir na estrada e conversando com minha família e pensando em possibilidades, meu avô materno se prontificou em me auxiliar nas primeiras vezes que eu dirigisse. Assim, fomos eu, ele e minha avó. Minha avó possui Alzheimer, e naquela época (2012) já existiam os sintomas moderados de sua doença, ela ainda se recuperava de um acidente vascular cerebral (AVC). Posso dizer que meus avós foram comigo nas quatro primeiras vezes, me ensinaram a dirigir na estrada e durante toda a viagem conversavam comigo interessados em minha busca pela conquista do mestrado. Minha avó em particular sempre fez questão de contar o quanto possuía orgulho de minhas escolhas e o quanto acreditava no meu caminho. Nos anos que se passaram, sempre contei para ela em que momento da pesquisa eu estava e explicava quantas vezes fosse necessário novamente sobre o que se tratava. Hoje, se passaram quatro anos e com o avanço da doença, minha avó pouco se comunica. Sua atividade cognitiva é baixa, já não adianta muitos detalhes, ficou apenas o essencial: o caminho que escolhi. Ainda assim, sempre que me vê ela pergunta: “meu filho, como vai a faculdade? Você sabe que sempre torço por você né”. Dedico então este trabalho aos meus avós maternos por terem me acompanhado no início de minha jornada de mestrado, e em especial a ela que sempre que “lembra” faz questão de permanecer parte em minhas eternas buscas e sonhos.

AGRADECIMENTOS

Acredito que este seja um momento em que posso contar a você, leitor, um pouco sobre as pessoas que contribuíram de perto com este trabalho; oferecendo-me suporte emocional e acompanhando minha caminhada nessa importante conquista da minha vida.

Agradeço primeiramente ao meu orientador Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, que me acolheu em seu grupo de estudos no ano de 2012 e desde então acompanhou meu desenvolvimento enquanto profissional e como pessoa. Foram muitas conversas sobre nosso trabalho, mas também sobre a vida. Sou muito grato por isso.

Agradeço à Prof^ª. Dr^ª. Daniela de Figueiredo Ribeiro, que desde meu primeiro ano de graduação (2008) em Psicologia, contribui com o seu olhar para o ser humano. Além disso, colaborou desde cedo com meu primeiro contato com o Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, meu atual orientador.

Agradeço à Prof^ª. Dr^ª. Sylvia Domingos Barrera, a qual pude ser aluno em uma de suas matérias ministradas na pós-graduação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP) de Ribeirão Preto. Sem dúvida, foi uma grande colaboradora para minha perspectiva sobre a brincadeira no contexto escolar, além de um dos profissionais que mais marcaram minha caminhada no mestrado.

Agradeço ao programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP - USP) e aos professores e funcionários que dele fazem parte; pelos acolhimento e ensinamentos prestados.

Agradeço a uma grande amiga que ganhei no mestrado, Patrícia Rossi Carraro, que sempre me acompanhou e acolheu minhas alegrias e dificuldades. Patrícia, meu muito obrigado por toda orientação tanto como pesquisadora quanto amiga. Grato.

Agradeço aos meus pais João Cesar e Beatriz por permitirem que tudo isso fosse possível, desde a vontade de me graduar em Psicologia até a de realizar o sonho de um mestrado. Agradeço pelos amparo e companheirismo. Bom ver que enquanto família, crescemos juntos.

Agradeço à minha amiga Marizilda, que muito colaborou com seu olhar para o trabalho que faço. Além disso, foi uma segunda mãe desde minha adolescência e celebrou cada passo que

foi dado por mim durante minha graduação e mestrado. Marizilda faleceu este ano no final de novembro. Muito obrigado por tudo.

Agradeço aos meus amigos e demais familiares que de perto vivenciaram comigo os anos que dediquei a esta pesquisa. Vocês foram meu suporte e facilitaram os meus momentos mais difíceis. Agradeço em especial aos meus amigos: Renan Calliman, Ernesto Leite, Gislene Possani e Lívia Rufatto.

Marinheiro

A roupa de marinheiro sem navio
Roupa de fazer visita
Sem direito de falar
Roupa-missa de domingo,
Convém não amarrotar.
Roupa que impede o brinquedo
E não pode sujar.
Marinheiro mas sem leme,
Se ele nunca viu o mar
Salvo em livro,
E vai navegando em seco
Por essa via rochosa
Com desejo de encontrar
De costurar esta âncora no braço
E pendurar esta fita no gorro.
Ah, se o pudesse pegar!

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Silveira, M. R. (2016). *Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado, Programa de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa etnográfica que objetivou descrever o modo como o brincar é utilizado no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, como estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. Na revisão de literatura, observou-se que a maioria dos estudos enfatiza a importância da brincadeira na escola e desenvolvimento do estudante. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizada entrevista semiestruturada com 30 professores da rede de ensino municipal de uma cidade do interior paulista. Foram realizadas duas entrevistas de aproximadamente 50 minutos, com três temas em cada uma. Além disso, observações participantes com três professoras, e dois encontros com cada uma delas. A partir da análise de conteúdo foi possível perceber que são várias as formas pelas quais a brincadeira se configura no contexto escolar, podendo ser desde uma prática pedagógica a uma atividade de descontração e socialização entre os estudantes. Além disso foi relatado um despreparo dos professores ao saírem da graduação quanto à utilização do lúdico em sala de aula, uma vez que os mesmos apontam ter sido este um ponto de baixa exploração e defasagem nas suas formações. Observou-se também o sentimento de frustração do professor relacionado à sua valorização profissional por parte do governo ou ainda, da sociedade. Concluiu-se que a brincadeira é um forte recurso utilizado na alfabetização de crianças, contribuindo para o desenvolvimento infantil como um todo.

Palavras-chave: Brincar. Lúdico. Educação. Escola. Alfabetização.

ABSTRACT

Silveira, M. R. (2016). *Conceptions and teaching practices about the play in classroom of the first year of elementary school*. Master's thesis, Psychology Program, University of São Paulo, Ribeirão Preto.

The presente study is an qualitative ethnography, that had as object of study the way that toys are used in the first year of elementary school of nine years old, and how they use it as a resource of teach and learn in the classroom. In the literature review, we found that most of the studies emphasizes the importance of play in the school for the development of the students. As data collection instrument, it was used a semistructured interviews, used with 30 teachers from local school network of the city. The interview had two moments, and it was used 50 minutes with each one. In addition, it was perfomed remarks participants with three teachers, having two days of observation with each one. From the content analysis it was possible realize that are several ways of how the games and the toys are set in the school context, that can be from a pedagogical practice to a relaxation activity and socialization among students. In Addition of it, was reporting a lack in the preparation of the teachers when they leave the undergraduate and use the playful in the classroom, as they point out that this is a very low exploration point that lag in their training. Also there was an feeling of frustration from the teacher's related to their professional development by the government and even the society. It was concluded that the toy and the play are strong resources used in children literacy, and contributing to the child development.

Keywords: Playing. Playful. Education. School. Literacy.

LISTA DE ESQUEMAS E QUADROS

ESQUEMA 1 – Categorias do tema I	36
ESQUEMA 2 – Categorias do tema II	37
ESQUEMA 3 – Categorias do tema III	37
ESQUEMA 4 – Categorias do tema IV	38
ESQUEMA 5 – Categorias do tema V	38
ESQUEMA 6 – Categorias do tema VI	39
QUADRO 1 – Identificação da Professora, Duração e local de realização das entrevistas.....	31

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 BRINQUEDO E O DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	12
1.2 BRINQUEDO E EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	16
1.3 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E O BRINQUEDO.....	22
1.4 JUSTIFICATIVA.....	25
1.5 OBJETIVOS.....	25
1.5.1 Objetivo geral	25
1.5.2 Objetivos específicos	25
2 MÉTODO	26
2.1. PESQUISA ETNOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO.....	26
2.2 PARTICIPANTES	28
2.3 COLETA DE DADOS	28
2.4 ANÁLISE DOS DADOS	33
2.5 ASPECTOS ÉTICOS	35
3 RESULTADOS	36
3.1 RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS.....	36
3.1.1 Tema I: Minha formação e minhas experiências anteriores	40
3.1.2 Tema II: Meu emprego atual	45
3.1.3 Tema III: Minhas práticas nas aulas de música	49
3.1.4 Tema IV: A importância do brinquedo e do lúdico para a formação do professor alfabetizar	54
3.1.5 Tema V: O brinquedo como estratégia para alfabetização	58
3.1.6 Tema VI: O lúdico e o brinquedo em minhas aulas	62
3.2 ESTUDO DE CASO.....	68
3.2.1 O caso “professora Leila”	68
3.2.1.1 Os dados obtidos por meio das entrevistas	68
3.2.1.2 Os resultados obtidos por meio da observação participante	69
3.2.2 O caso “professora Rosa”	75
3.2.2.1 Os dados obtidos por meio das entrevistas	75

3.2.2.2 Os resultados obtidos por meio da observação participante.....	76
3.2.3 O caso “professora Célia”	78
3.2.3.1 Os dados obtidos por meio das entrevistas.....	78
3.2.3.2 Os resultados obtidos por meio da observação participante.....	79
4 DISCUSSÃO.....	83
4.1 Os temas analíticos.....	83
4.2 Os temas transversais.....	86
4.3 Objetivos propostos e desdobramentos futuros.....	89
5 CONCLUSÃO.....	92
REFERÊNCIAS.....	94
ANEXOS	100
ANEXO 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	100
ANEXO 2 – Cartões temáticos das entrevistas.....	102
ANEXO 3 – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – USP.....	104
ANEXO 4 – Autorização da Secretaria Municipal de Educação para ocorrência da pesquisa.....	105

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho se refere a uma investigação do modo como o brinquedo é utilizado no primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, como estratégia de ensino e aprendizagem em sala de aula. Antes de detalhar o método a ser utilizado, na presente seção de Introdução, é apresentado o resultado da revisão dos estudos sobre o tema, separado em três itens: o brinquedo e o desenvolvimento humano; o brinquedo e a educação escolar; e o Ensino de Nove Anos e o brinquedo.

1.1 O BRINQUEDO E O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Desde os tempos mais remotos a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança foi um assunto que despertou o interesse da Ciência. Atualmente encontramos diversas pesquisas que abordam o tema do brincar relacionado tanto ao desenvolvimento humano como à aprendizagem escolar. A revisão bibliográfica desta área, por um lado, torna nítida a existência de diferentes modos de se observar esta importância da brincadeira e, por outro, revela diferentes questões relativas às pesquisas sobre o tema.

Cheng e Johnson (2010) realizaram uma revisão bibliográfica com o objetivo de levantar e discutir os diferentes tipos de estudos, comparar a diferença entre as áreas de investigação e os principais temas emergentes, a partir de uma análise de conteúdo. Foram examinadas revistas educacionais e de desenvolvimento, datadas de 2005 à 2007. Apesar das diferentes frentes de pesquisa, todos os estudos atestam o fato de que o jogo é um tema de imensa importância na educação e desenvolvimento infantis e que era utilizado através de diferentes estratégias. Os estudos levantados foram classificados em: psicodinâmicos, correlacionais, pragmáticos, piagetianos, e estudos experimentais. As conclusões evidenciaram que o jogo deveria ser utilizado com cautela na educação, uma vez que é uma forte ferramenta educacional, desde que bem empregada.

Outro estudo que se caracterizou como revisão sistemática da literatura foi o de Cordazzo et al (2007). A partir de resumos de artigos em bases de dados eletrônicas nacionais e internacionais (PsycInfo, Index Psi e Scielo Brasil), analisou artigos que datavam de 1980 até 2005, sendo identificadas 181 publicações de artigos, das quais 44,7% em periódicos nacionais

e 55,3% em internacionais. Os resultados foram analisados e classificados em categorias temáticas: a) necessidade de considerar outras faixas etárias no estudo do brincar; b) necessidade de um maior número de pesquisas empíricas nacionais; c) identificação de poucas pesquisas que relacionam o brincar com a aprendizagem; e d) predomínio de pesquisas que relacionam o brincar ao desenvolvimento infantil. Os resultados apontam que o reconhecimento da necessidade da introdução do brincar nas escolas já existe, porém, além do reconhecimento é necessária a utilização prática do brincar nas escolas. E mais, o brincar é ressaltado como forma de promover o bem-estar ao estudante e favorecer todos os aspectos do desenvolvimento infantil.

A criança sempre brincou, independentemente de épocas ou estruturas de civilização. Assim, é perceptível que o lúdico e a brincadeira são partes integrantes da infância, aparecendo como linguagem através da qual a criança irá conhecer, compreender e elaborar seus aspectos conceituais, sociais e culturais.

Um dos mais importantes teóricos citados nos estudos que relacionam o brincar ao desenvolvimento infantil é Vygotsky. Oliveira e Stoltz (2010), fundamentando seu estudo nos ideais de Vygotsky a respeito da importância da interação social e da arte no desenvolvimento humano, discutem a realização de atividades teatrais na escola como prática educativa motivadora da aprendizagem, da interação social e da expressão individual dos alunos. Conclui-se a retratação do teatro como uma forma de motivar os alunos à aprendizagem e a construção dos seus próprios conhecimentos, ou seja, uma vez inseridos na escola, eles podem se revelar como instrumentos educativos poderosos.

Segundo Vygotsky (1989), o brinquedo não é uma atividade que pode ser definida como algo que apenas gera prazer para a criança, pois existem muitos jogos, brincadeiras e atividades lúdicas que não dão prazer a ela, como chupar chupeta. Além disso, existem brincadeiras e jogos que produzem, em muitos casos, um sentimento não agradável, como um jogo de competição no qual a criança pode perder. No contexto escolar isso não será diferente, a brincadeira promoverá ambos os sentimentos na criança, mas é importante que a escola chame a atenção do estudante com a finalidade de tornar o conteúdo mais interessante e a aprendizagem prazerosa.

Segundo Vygotsky (1984):

O brinquedo não é o aspecto predominante na infância, mas é um fator importante no desenvolvimento [...] no brinquedo a ação está na vida real, obviamente, a ação domina o significado. Portanto, é absolutamente incorreto considerar o brinquedo como um protótipo e forma predominante da atividade do dia-a-dia da criança. (p. 115,116)

Bartlett (2011), com o objetivo de "celebrar a ciência do jogo" e desmistificar a ideia de que a educação só acontece quando estudantes estão sentados em suas mesas, olhando para quadros-negros, e rabiscando em seus cadernos, resgatou as percepções de Vygotsky e Jean Piaget, além de outros autores. Criticou o fato de que atualmente os jogos que estimulavam a capacidade de pensar abstratamente nos estudantes, perderam espaço para os jogos que estimulam a agressividade. Assim, o autor concluiu que não deve ser apenas nos primeiros anos escolares que as crianças exerçam o direito de brincar, o jogo deve se tornar uma importante ferramenta de desenvolvimento, como a linguagem e a alfabetização, à medida que é utilizada a favor do conhecimento aprendido em sala de aula.

Para Piaget (em Aguiar, 1998):

A educação lúdica além de contribuir e influenciar na formação da criança, possibilitando um enriquecimento permanente integra-se ao mais alto espírito de democracia enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige participação franca, criativa, livre e crítica, promovendo a interação social (p. 57).

Almeida (2006) discutiu textos sobre o brinquedo e a cultura da criança. A autora observou a experiência da infância e suas vicissitudes, que significa revisitar os conceitos do “adulto em miniatura” e “transitoriedade”, relacionadas a um período que caracteriza-se pela ausência e incompletude. Almeida (2006) concluiu que, atualmente, a criança compartilha com o adulto a divisão do trabalho braçal, a carga horária pesada do trabalho no comércio informal, o gerenciamento do lar por ocasião da ausência dos pais e o convívio em ambientes de adultos. Assim, precocemente essa criança é solicitada a assumir uma responsabilidade adulta que a obriga a abreviar ou encolher os seus anos de infância, para arcar com o seu papel efetivo perante a sociedade.

Queiroz; Maciel & Branco (2006) trataram da temática da brincadeira e sua relevância para a compreensão científica do desenvolvimento infantil. Analisaram o conceito de atividade de brincar a partir de diferentes autores, privilegiando quem a vê como socialmente construída, abordando a importância da brincadeira de faz-de-conta como atividade promotora de representação e meta-representação no desenvolvimento da criança. Refletiram sobre a brincadeira no contexto pedagógico vivenciado por crianças em instituições de educação infantil, além do papel do professor no seu desenvolvimento e educação. A análise foi feita sob a ótica de três aspectos: do conceito da atividade de brincar a partir de autores que a veem como construída social e culturalmente; a importância do faz-de-conta para o desenvolvimento da criança pequena; e a brincadeira no contexto pedagógico vivenciado por crianças em instituições de educação infantil, com a intenção de orientar a atuação de professores deste nível

de ensino. Os autores concluíram que a chave desta intervenção é a observação das brincadeiras das crianças, pois é necessário respeitá-las: conhecendo a sua cultura, como e com que brincam, e quando seria interessante a interação com o adulto.

Pensando em propostas pedagógicas apropriadas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), e como elas podem colaborar para o desenvolvimento intelectual e socioafetivo do estudante, Belloni e Gomes (2008) defenderam a hipótese de que ambientes de aprendizagem computacionais tendem a ser eficazes para a aprendizagem, possibilitando a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento a ser construído, conforme sugerem os aportes das teorias construtivistas e sociointeracionistas. A interação entre pares e com adultos, em situações favoráveis e inovadoras de aprendizagem, e com uso pedagógico apropriado das TIC, pode levar as crianças em geral e, em especial, aquelas menos favorecidas, a desenvolverem comportamentos colaborativos e autônomos de aprendizagem, altamente eficazes e benéficos para os seus desenvolvimentos intelectuais.

Segundo Harrison (2011), a Educação Infantil na Austrália está passando por um período de mudança e renovação. Tempo de oferecer oportunidades de mudança para revisitar as perspectivas do passado, para responder às escolhas e desafios atuais e explorar oportunidades futuras dentro da norma nacional de cuidados na primeira infância e educação. Além disso, discutiu o importante cuidado com a presença de programas infantis de televisão na educação de crianças. Apontou para a importância de que os profissionais escolares estejam atentos ao papel do jogo na educação, ressaltando suas contribuições para a mesma. Assim, o jogo valoriza a cultura, a família, as questões linguísticas e a diversidade socioeconômica de seus participantes.

Contextualizando jogos e educação ambiental, Postma e Smeyers (2012) realizaram um trabalho teórico sobre a estrutura moral do desenvolvimento sustentável, com foco nas mudanças climáticas. Argumentaram que educadores ambientais devem investir nas brincadeiras com crianças em ambientes naturais. As conclusões apontaram para a necessidade de que a educação proporcione às crianças o contato com o meio ambiente, no qual a aprendizagem esteja ligada à oportunidade de jogar e interagir com a Natureza, livre de interferência educacional, avaliação e fins curriculares.

Além dos estudos teóricos foram encontrados também empíricos que focalizavam a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, como o de Rushton, Jualo e Larkin (2009), que exploraram os componentes importantes de um ambiente estimulante de aprendizagem concebido para engajar ativamente as crianças, a fim de ajudar e promover o desenvolvimento das mesmas, resultado do reforço de redes neurológicas já existentes, criando

mais dendritos à interconexão, essência do aprendizado em um cérebro da criança jovem. A partir de um material primeiramente apresentado em vídeos aos professores, estes tiveram os *insights* necessários para formar ambientes de aprendizagem mais eficientes para os alunos. A coleta do que os professores produziram foi feita através de fotografias, vídeos e gravações de áudio, performances, construções, painéis multimídia, desenhos e outras artes visuais, como escrever. Concluindo-se que o ambiente de aprendizagem afeta os jovens em seu humor, emoções e empatia com os colegas de sala.

Siqueira et al (2012), realizaram uma investigação de como as mensagens dos discursos midiáticos estariam presentes no universo infantil. Os autores observaram se há, nas brincadeiras e nas relações das crianças entre si e com os professores, a representação e ressignificação de novas possibilidades de movimento e interlocuções baseadas nos conteúdos midiáticos. Utilizaram a observação participante em uma instituição de Educação Infantil de Brasília (Distrito Federal). Como resultado principal constatou-se que há uma apropriação cultural da mídia pelas crianças em seus momentos lúdicos e em suas relações sociais, refletidas nos jogos simbólicos.

Oliveira e Gonsalves (2015) realizaram um estudo objetivando a compreensão da importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança, além de reconhecer as atividades lúdicas no processo ensino-aprendizagem. Para isso, aplicaram questionários em professoras da Educação Infantil da rede particular de ensino. As conclusões apontaram a perspectiva destas professoras, na qual o brincar é visto como uma necessidade da criança para viver e na educação infantil não só uma ferramenta pedagógica mediante a intenção do professor, como também uma forma de resgatar a criança dentro do contexto escolar.

1.2 BRINQUEDO E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Além de sua importância para o desenvolvimento, o brinquedo vem sendo pesquisado ainda como uma estratégia de fundamental importância para a educação em geral, e mais especificamente, para as atividades nas séries iniciais da escolaridade, sendo os trabalhos que apresentaremos a seguir. Os estudos estão organizados em dois grandes agrupamentos, no primeiro, estão aqueles que investigaram temas relativos aos professores, sendo que num primeiro momento são apresentadas as investigações das concepções do professor sobre o brincar e num segundo o modo como os professores se apropriam de diversos recursos artísticos

e lúdicos em suas atividades. O segundo grupo de estudos incluem aqueles que escolheram a criança ou aluno como objeto de sua investigação.

Kishimoto et al (2007) realizaram um estudo de caso instrumental, colaborativo, em que uma professora de uma escola municipal de Educação Infantil da cidade de São Paulo desenvolve, com crianças de quatro anos, a prática de contar história em um ambiente que estimula a cooperação, o lúdico e as narrativas. O objetivo foi o de investigar, com base na teoria de J. Bruner, as concepções subjacentes às inovações e às características das narrativas infantis que acompanham o projeto das bruxas no interior de um processo que integra a formação, a pesquisa e a inovação. A partir dos resultados, indicaram que, segundo concepções brunerianas, as narrativas infantis binárias evidenciam estruturas típicas do pensamento infantil que auxiliam no processo de categorização de situações do cotidiano. As conclusões apontaram para o papel da formação em contexto na profissionalização docente que, conjugada à investigação, cria oportunidade para implementar, de forma consciente, mudanças nas práticas com vistas a uma educação de melhor qualidade.

Silva et al (2005) apresentaram concepções sobre o brincar de três professores da pré-escola de uma Escola Municipal de Educação Infantil da cidade de Juiz de Fora que lecionam para crianças na faixa etária de cinco anos. Este trabalho teve como objetivo discutir a possível relação dos jogos e brincadeiras com os conteúdos contidos na proposta curricular da pré-escola. Para isso, foram feitas videograções de situações envolvendo brincadeiras e jogos, além das entrevistas com as professoras. Após a análise qualitativa dos dados observou-se um paradoxo nas narrativas das professoras que comunicam a sua concepção do brincar como espaço de criação, de liberdade, fantasia e imaginação e, ao mesmo tempo, a ideia do brincar como estratégia pedagógica. As conclusões retratam uma concepção contraditória do brincar por parte das professoras: ao mesmo tempo em que o definem como fonte de criação, imaginação, fantasia e liberdade, o conceituam também como recurso pedagógico para a aprendizagem.

Outro estudo que investigou o olhar do professor para a brincadeira em sala de aula foi o realizado por Finco (2003). Nele, a autora discutiu as formas de brincadeiras de meninos e meninas, de quatro a seis anos, em uma escola municipal de Educação Infantil, buscando questionar o fato "natural" de que meninos e meninas possuem papéis e comportamentos pré-determinados. Através da observação não participante em uma instituição de Educação Infantil foram registradas brincadeiras coletivas, nas quais meninos e meninas se revezavam nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos; as crianças buscavam um companheiro para brincar e vivenciar momentos agradáveis, não importando ser

homem ou mulher, ser menino ou menina. A partir dos resultados, o autor aponta a necessidade de que a professora reflita sobre sua influência nas relações dos meninos e meninas, nas quais ela pode correr o risco de organizar a brincadeira de forma a favorecer o sexismo, caso não tome as precauções necessárias.

Como já foi dito, neste primeiro grupo que trata das pesquisas com professores, além dos estudos sobre as concepções do professor sobre o brincar, foram encontrados ainda aqueles que buscaram investigar como eles se apropriavam das estratégias lúdicas em suas atividades de sala de aula. Bueno (2010) realizou um trabalho qualitativo sobre ludicidade na Educação Infantil. O objetivo da pesquisa foi investigar a importância do brincar no processo de desenvolvimento da criança, visando à construção do conhecimento através de brincadeiras, jogos e brinquedos. Assim, em uma escola privada na cidade de Londrina, a coordenadora de ensino e a professora regente de uma sala de Educação Infantil responderam a um questionário com questões estruturadas. Dentre as conclusões apresentadas pela autora, é evidenciada a valorização da atividade lúdica pelos profissionais participantes da pesquisa. No entanto ressalta que é preciso entendimento e preparo sobre o direcionamento de tais atividades, pois é o professor quem deve conduzir o aluno e as atividades a serem realizadas.

Moreira e Schwartz (2009) realizaram um estudo de natureza qualitativa cujo objetivo foi o de investigar as variáveis que interferem no uso dos conteúdos expressivo e artístico disseminados pelos professores. Para tanto, foi realizado um estudo exploratório com trinta professores voluntários, de ambos os sexos, dentro das disciplinas de Educação Física e Educação Artística. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário. Os dados foram analisados descritivamente, a partir dos quais os autores indicam que é possível notar a presença do lúdico e da arte, em ambas as disciplinas mediando os processos de aprendizagem. Além disso, concluíram que os professores utilizavam amplamente esses recursos, no entanto nem sempre de forma consciente e contextualizada; e que apesar da implantação dos parâmetros curriculares desde 1998 esse espaço ainda não está consolidado.

Carvalho et al (2006) investigaram o papel da atividade lúdica no cotidiano educacional das crianças. Para este fim foi utilizado o Projeto Caixa de Brinquedos, no qual fornecia uma caixa de brinquedos escolhidos de acordo com cada faixa etária, portanto divididos em três conjuntos: para crianças de zero a dois anos, três e quatro anos, cinco e seis anos. Os principais objetivos desta atividade foram: sensibilizar os educadores infantis quanto à importância da atividade lúdica no desenvolvimento infantil e instrumentalizá-los para o uso da caixa de brinquedos em suas atividades cotidianas. A amostra analisada foi composta por 485 educadores que participaram de 20 cursos. Como instrumento foi utilizado um questionário de

avaliação de reação. Os autores concluíram que existe necessidade de incluir o brincar e a brincadeira nos projetos pedagógicos das instituições educacionais, tomando-se sempre o cuidado de valorizar o conhecimento e a cultura da própria criança.

No segundo grupo de estudos encontrados, as pesquisas buscaram investigar como as crianças ou alunos se relacionam com o brinquedo ou a brincadeira em situações de sala de aula. Rodrigues e Furtado (2010), através de uma pesquisa socioeducacional de cunho qualitativo, objetivou-se compreender aspectos da aquisição da linguagem científica e do desenvolvimento do pensamento abstrato por meio da expressão teatral em educandos do último ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Goiânia. Dentre os materiais usados na pesquisa, destacaram-se os textos didáticos, elaborados pela pesquisadora, que subsidiaram os jogos teatrais. Encontraram que o trabalho com jogos teatrais no ensino de Ciências despertou o interesse e promoveu a possibilidade de maior expressão por parte dos alunos participantes. E que o uso de esquemas e modelos no ensino de Ciências deve ser feito de maneira sistematizada, de forma a respeitar o nível de pensamento abstrato no qual o aluno se encontra.

Partindo-se do princípio de que a criança é um ser que se constitui socialmente, Finco (2010) realizou uma pesquisa de cunho etnográfico, na qual discute as interações sociais que as crianças estabelecem com outras crianças e com os adultos e a (re)significação das suas experiências sociais de gênero. O trabalho de campo consistiu na observação no cotidiano de cinco turmas de crianças de 3 a 5 anos, em uma pré-escola na cidade de São Paulo, na qual procurou conhecer o seu dia-a-dia; a organização das atividades, das brincadeiras e dos espaços utilizados; as relações entre adultos, entre adultos e crianças e entre as crianças. Apesar das formas de controle identificadas, o poder das professoras sobre as crianças não se revelou tão forte. As conclusões apontaram que os conhecimentos produzidos por meninas e meninos não somente reproduzem, mas também contrariam os preconceitos e o que lhes são impostos em relação aos estereótipos de gênero.

Macdonald et al (2009) realizaram uma pesquisa cujo objetivo foi a utilização de modelagem de vídeo para ensinar crianças com autismo a se envolverem em brincadeiras em trios (duas crianças com autismo e uma criança com desenvolvimento típico). Sendo assim, os estudantes encenaram peças previamente escritas, trabalhando a verbalização, iniciativa e ação. As atividades foram registradas em câmeras e aparelhos que registravam alterações no comportamento das crianças com autismo durante a atividade. O jogo foi utilizado como forma de avaliar os efeitos do procedimento de modelagem de vídeo. A partir dos resultados, indicaram que as crianças com autismo adquiriram as sequências de verbalizações presentes no

roteiro, além das ações de jogo, mantendo esse desempenho durante todo o procedimento. Além disso, os registros pelos aparelhos indicaram um aumento no número médio de verbalizações espontâneas, bem como interações recíprocas verbais no jogo cooperativo. As conclusões apontaram que crianças com autismo muitas vezes aprendem habilidades típicas do ambiente social e situações do dia-a-dia por meio de jogos.

Cardozo et al (2008) apresentaram a construção de uma metodologia observacional para coleta de dados com crianças em uma pesquisa sobre a brincadeira no ambiente escolar. A técnica utilizada foi a observação não participante. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de se pensar em um protocolo para a realização de pesquisas com crianças no ambiente escolar. A construção da metodologia observacional apresentada refletiu na elaboração de um protocolo de observação que auxiliou os pesquisadores na codificação e no registro de comportamentos nestes tipos de pesquisa.

Cardozo e Vieira (2008) enfatizam a necessidade de se investigar a ocorrência do fenômeno brincar em crianças que se encontram em idade escolar. O estudo partiu do pressuposto de que as crianças em idade escolar ainda têm uma forte motivação para o brincar e que as estereotípias de gênero tendem a diminuir com o avançar das idades. Os participantes da pesquisa foram todas as crianças de uma escola da rede privada de ensino de Florianópolis, matriculadas no ensino fundamental (1ª à 4ª séries), em ambos os períodos (matutino e vespertino). A coleta dos dados constou de dois momentos: o primeiro, das entrevistas e o segundo, das observações diretas. As conclusões da pesquisa foram de que as habilidades provenientes do lúdico e do brincar para o desenvolvimento simbólico e a presença da brinquedoteca no ambiente escolar poderia aproximar as crianças.

Carvalho et al (2005) realizaram uma pesquisa cujo objetivo principal foi analisar as relações existentes entre o contexto das instituições educativas e o comportamento de brincar de seus educandos. Este estudo contou com a participação de quarenta crianças, de ambos os sexos, de idade entre quatro e cinco anos, e dez educadores de cinco instituições educativas. Para a coleta de dados, os autores realizaram a filmagem das crianças em situação de recreação livre nas instituições e entrevistas com os educadores. Os principais resultados retrataram a influência da estrutura da instituição educativa no comportamento de brincar de seus estudantes. Além disso, os resultados evidenciaram que existe uma dicotomia em relação ao brincar, entre a visão e a prática dos profissionais, demonstrando a necessidade de uma articulação entre o projeto pedagógico, as práticas do currículo formal e o brincar, transformando e aprimorando a qualidade da educação nas instituições escolares.

Vectore (2003) realizou um estudo exploratório, o qual teve por objetivo conhecer os padrões mediacionais propostos pelo Programa MISC - “Mediational Intervention for Sensitizing Caregivers”. O estudo foi realizado com dez educadoras infantis que trabalhavam com crianças de cinco a seis anos, sendo a média de 25 crianças por educadora, oriundas de cinco instituições públicas da cidade de Uberlândia, Estado de Minas Gerais. A estratégia utilizada para a coleta dos dados foi a gravação em vídeo das interações das educadoras com as crianças através de brincadeiras. A análise dos dados forneceu indicações sobre o padrão mediacional de cada uma das educadoras. A pesquisadora concluiu que a aplicação do programa MISC é bastante pertinente, uma vez que explora novas possibilidades de mediação e, por conseguinte, de desenvolvimento infantil através da utilização das diferentes formas de ludicidade.

O trabalho realizado por Leite (2002) apresenta relatos de vida de mulheres e observação da relação direta com crianças do campo. A pesquisadora abordou em seu trabalho alguns pontos sobre as questões de gênero na área rural, em especial o papel do jogo e da brincadeira na vida dos sujeitos que lá habitam. A pesquisa contou como amostragem, cerca de 30 crianças entre 6 e 14 anos, apesar do foco principal da pesquisa ser as concepções de escola e de saber, observando seu cotidiano e as relações sociais que ali se estabelecem. A partir dos resultados, aponta que as "brincadeiras de menina" são mais recorrentes quando se trata da reprodução de atividades domésticas: varrer, cozinhar, lavar, passar, cuidar do bebê - questão fundada, sobretudo, na ideia de aprendizado social por meio da prática e do modelo. As conclusões apontaram para necessidade de lutar-se contra o papel de cerceamento e controle que a escola muitas vezes assume.

É possível concluir a partir dos artigos apresentados que, ainda que seja uma prática da qual os professores demonstram estar conscientes de sua relevância, há o que ser considerado em relação à contribuição da brincadeira para o ambiente escolar. Uma vez que, além de se configurar como um recurso facilitador da aprendizagem, contribui também para o desenvolvimento infantil. Nesse caso o lúdico se torna uma forte ferramenta capaz de trabalhar um conteúdo didático de forma convidativa e motivadora, envolvendo assim, a criança em uma brincadeira na qual há ganho pedagógico.

1.3 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E O BRINQUEDO

O Ensino Fundamental de Nove anos tornou-se obrigatório em todo o país a partir da promulgação da Lei Federal de número (nº) 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Ainda durante o período de tramitação da lei, a partir de sua aprovação inicial no Senado Federal, Aleraro (2005) fez um breve diagnóstico sobre a situação do Ensino Fundamental no Brasil, referindo-se aos impasses que esse nível de ensino enfrenta, como a implantação da escola fundamental de nove anos, os debates sobre períodos e ritmos “pedagógicos”, a sistemática centralizada de avaliação educacional, o processo acelerado de municipalização, a sistemática de financiamento adotada para esse nível de ensino, bem como o processo de (des)valorização dos trabalhadores da educação, tanto em termos de remuneração salarial como de formação profissional. Em suas conclusões o autor apresentou as tendências para a próxima década, com destaque para “decodificar” a escola nos seus mais diferentes aspectos e assim poder elaborar propostas pedagógicas mais eficazes.

Abramowicz (2006) se referiu inicialmente, ao entendimento da formulação da lei, já que buscou mostrar que a ampliação de um ano da escolaridade não fazia parte da agenda política e das reivindicações dos movimentos sociais. Em seguida, discutiu o entendimento da ideia da infância como experiência, observando que o Ensino Fundamental oferece possibilidades de exploração e vivência da infância para as crianças dentro do contexto escolar. A autora concluiu que o estudo sobre a relação entre raça, pobreza e fracasso escolar; mostra a mecânica racista dentro das escolas de Ensino Fundamental e formula a pergunta sobre o que essa escola oferece para a criança negra para além da antecipação do fracasso e da vivência da temática racial de modo institucionalizado.

Saveli (2008) discutiu a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos como medida de uma política de inclusão social, na qual o Estado garante o acesso à escolaridade obrigatória e gratuita a todas as crianças na faixa etária de seis anos. Entendeu ser esta uma política educacional de caráter afirmativo e que sua efetivação demanda pensá-la como um todo em seus aspectos políticos, administrativos e pedagógicos.

A partir da implantação da lei, diversos autores se dedicaram a pesquisar como esta política estava sendo efetivada na prática. Assim, Samways e Saveli (2011) realizaram uma revisão bibliográfica a respeito do Ensino Fundamental de nove anos. Localizaram e analisaram os documentos provenientes do MEC; depois pesquisas acadêmicas que retratavam essa temática. Foram encontradas trinta produções entre teses, dissertações, artigos, capítulos e

livros que colaboraram para uma maior compreensão da temática e possibilitaram a construção de uma visão ampla e a elaboração de sínteses sobre a política de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Concluíram que além de garantir o ingresso à escola obrigatória às crianças de seis anos, as escolas devem divulgar a adequação do seu projeto pedagógico de maneira que atenda as singularidades da infância para alcançar os objetivos do Ensino Fundamental de Nove Anos.

Pinto e Saveli (2007) realizaram uma pesquisa, de caráter qualitativo, tendo como objetivo investigar representações sociais de pedagogos e gestores escolares sobre a nova legislação e o modo de ampliação do Ensino Fundamental. Os participantes desta pesquisa foram educadores de quatro escolas da rede pública municipal e de quatro escolas particulares do município de Ponta Grossa - PR. O instrumento utilizado para coleta dos dados foi a entrevista semiestruturada. O estudo revelou que, para a inclusão das crianças de seis anos (completos e incompletos) no sistema educacional, será fundamental que gestores e pedagogos tenham maior clareza dos fundamentos legais, pedagógicos e administrativos dessa política pública, pois ela exige ações administrativas pedagógicas coerentes, bem como uma mudança na estrutura e na cultura escolar.

Kishimoto et al (2011) discutiram a prática curricular em que se alia o jogo no processo de alfabetização, no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos da Escola de Aplicação da USP. Acompanharam cinco turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos do período de 2006 a 2010, com análise do plano de ensino, registros de desempenho das crianças, além de entrevistas com pais, depoimentos orais de crianças, registros da professora e relatórios da brinquedoteca. As conclusões do estudo apontaram para a necessidade de um plano pedagógico escolar ajustar-se às concepções de atividade, mediações e uso de jogos imaginários com apoio de signos e artefatos.

Segundo Carmo e Marcondes (2011), o período de ingresso das crianças no ensino fundamental apresenta-se como uma fase importantíssima no processo de escolarização infantil, por ser um momento em que podem ocorrer situações de rupturas. Objetivando pesquisar as possibilidades referentes ao brincar e ao jogar na aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Acompanharam três turmas das primeiras séries do Ensino Fundamental, suas professoras e alunos, dois professores de Educação Física e três professoras substitutas. A coleta dos dados foi feita por meio de observações registradas em diário de campo. Os dados coletados possibilitaram catalogar cinco categorias: tempo de atividade; espaço utilizado; propositor da atividade; responsável pela organização e tipo de atividade, esta foi subdividida em: conhecimento do corpo e seus limites; movimento como forma de expressão; organização do

tempo e do espaço; relações interpessoais e vivência de papéis; faz-de-conta e uso das capacidades criativas; atividades de alfabetização e atividade de espera. Concluíram que o espaço do brincar dentro do contexto escolar continua sendo caracterizado por momentos pontuais, na maioria das vezes relacionados às aulas de Educação Física e recreio, ainda que os documentos legais salientem a importância dos jogos e das brincadeiras no cotidiano escolar.

Neste contexto, o Ministério da Educação (MEC) propõe a reformulação da proposta pedagógica por parte das escolas e sistemas de ensino ao implantar o Ensino Fundamental de nove anos, atentando-se no que diz respeito aos anos iniciais, para a importância da ludicidade, da consideração à infância e das diversas expressões. Oliveira e Guimarães (2014) realizaram um estudo cujo objetivo era investigar as características do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores com as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. Para isto, eles realizaram um estudo de caso, no qual, dentre as muitas dimensões apresentadas pelos dados, foi evidenciado o lúdico em sala de aula. Nos dados foi evidenciado que o lúdico, ao mesmo tempo em que é apresentado pelos professores, é concebido, equivocadamente, como estratégia/método de ensino, é também compreendido como pausa/descanso no processo de ensino e de aprendizagem de conteúdos ou ainda como instrumento de sedução para o estudo.

Azevedo e Betiti (2014) desenvolveram uma pesquisa etnográfica relacionada à ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos no Brasil e à implantação da educação integral no município de Presidente Prudente, SP. Os objetivos da pesquisa foram compreender o programa Cidade-escola no âmbito das políticas de ampliação do Ensino Fundamental e da implantação da escola de tempo integral; investigar os pontos de vista das crianças sobre as atividades desenvolvidas nesse contexto, com especial atenção ao tema da “ludicidade”. Para isso, foi realizada uma observação participante e várias estratégias para a coleta dos dados em campo. Assim, evidenciou-se que as crianças preferem atividades lúdicas em grupo que propiciam o movimento. No caso da escola estudada, os pesquisadores perceberam um risco de uma oposição entre o “período regular” e o “contraturno”, como se fossem duas escolas diferentes na mesma unidade escolar.

Desta forma, evidenciam-se na literatura as diversas formas e porquês do lúdico e da brincadeira na sala de aula. Assim, os professores precisam estar conscientes quanto ao brincar no contexto educacional e levando em consideração sempre sua importância para o desenvolvimento humano como um todo.

1.4 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa se justifica com a apresentação da importância do brincar na aprendizagem nas séries iniciais da escolaridade e mais ainda no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos. A partir desta constatação fundamenta-se um estudo que pretendeu investigar se os professores desta série vêm fazendo uso frequente do brinquedo como estratégia de ensino e aprendizagem, especialmente no processo de alfabetização, tarefa fundamental desta série.

O educador precisa ter em mente que é preciso repensar a educação enquanto inserida no processo de transformação do saber, diante primeiramente da própria concepção do indivíduo, enquanto sujeito dotado de direitos e garantias inerentes à condição humana, independentemente do grau de escolaridade do mesmo. Em especial, visa-se e destaca-se neste trabalho a alfabetização de crianças e a utilização de objetos (brinquedos) nesta tarefa.

A presente pesquisa justifica-se ainda pelo interesse de compreender teoricamente a metodologia de ensino utilizada pelo grupo docente entrevistado.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo geral

O objetivo desta pesquisa foi o de verificar a forma como os professores do primeiro ano do Ensino Fundamental entendem e utilizam a brincadeira em sala de aula.

1.5.2 Objetivos específicos

- Conhecer a percepção do professor sobre a importância da brincadeira no processo de ensino e aprendizagem.
- Identificar os momentos em que a brincadeira é utilizada em sala de aula.
- Observar como a brincadeira é utilizada pelo professor em sala de aula.

2 MÉTODO

A presente pesquisa assumiu a metodologia qualitativa como concepção teórica de abordagem, na medida em que é entendida como “aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais” (Minayo, 1992, p.102).

A preocupação foi “menos com a generalização e mais com o aprofundamento e abrangência da compreensão”... Um critério, portanto não numérico. A amostra ideal sendo “aquela capaz de refletir a totalidade nas suas múltiplas dimensões” (Minayo, 1992, p. 102).

2.1 A PESQUISA ETNOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO

Pereira e Lima (2010) apontaram que para que seja desenvolvida uma investigação qualitativa com participantes em contextos escolares, é necessário olhar para os mesmos, além de seus contextos e cenários nos quais a pesquisa se passa, pois ambos integram uma totalidade a partir de um cenário mais amplo, denominado contexto sociocultural. A cultura aparece como uma espécie de teia pela qual é construído o sujeito, ou seja, atravessa suas vivências, experiências, memórias e suas perspectivas sobre o que é vivido no seu cotidiano. Segundo Geertz (1989):

[...] o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado. (p. 15)

Geertz (1989) apontou para o desenvolvimento de pesquisas que possam identificar a perspectiva pessoal de cada indivíduo quanto a sociedade em que vivem. Desta forma, não se trata apenas de fazer perguntas, mas sim de também observar como as pessoas interagem com o objeto de estudo. Assim, a etnografia procura compreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao contexto em que eles se inserem.

Para André (2001), a pesquisa etnográfica desenvolveu-se da antropologia com a finalidade de descrever a cultura de um determinado grupo. Segundo ela, a etnografia possui como foco principal a preocupação com os significados que as atividades e ações possuem para os indivíduos que a permeiam. Podem-se observar estas manifestações através da linguagem ou das ações latentes e manifestas destas pessoas. Constitui-se, assim, numa pesquisa naturalística, na qual o pesquisador se propõe a ir a campo e estabelecer contato direto e prolongado, permitindo-se observar e interagir com tudo aquilo que contextualiza e permeia

seu objeto de estudo: as pessoas, o local e o cotidiano. Tudo isso é realizado no ambiente natural, sem qualquer modificação ou experimentação por parte do pesquisador.

Um estudo etnográfico em educação faz uso de técnicas como a observação participante, entrevista e análise de documentos. O pesquisador reconstrói, por meio de palavras ou transcrições literais, a descrição das situações, pessoas, espaço físico, diálogos e entrevistas. Dessa forma, existe uma constante interação entre o pesquisador e o objeto da pesquisa, fazendo com que o próprio pesquisador seja o principal instrumento de coleta e análise de dados (André, 2001).

A investigação realizada em pesquisa que segue a metodologia etnográfica concentra-se no processo que ocorre no momento em que a pesquisa é feita, no contexto, constituição e evolução do fenômeno, e não no produto final. Nesse aspecto, o pesquisador tem o papel de reconstruir, por meio de palavras ou transcrições literais, o que ele percebeu no ambiente e coletou através das entrevistas. Assim, o principal objetivo da pesquisa etnográfica não é testar hipóteses, mas descobrir sentidos e significados para as ações dos indivíduos e propiciar que apareçam novas formas de entender a realidade sobre o objeto de estudo (ANDRÉ, 2001).

Morgan (1993) contextualizou alguns pontos sobre as possíveis limitações do estudo etnográfico; para ele, este tipo de pesquisa não abre espaço para uma análise estatística refinada; não permitindo avaliar, assim, indutivamente, o significado quantitativo dos conteúdos que categoriza (Morgan, 1993).

Já André (1986) acreditou que entre as vantagens de se realizar um estudo etnográfico está a possibilidade de o pesquisador ir a campo e o estudo acontecer no próprio ambiente escolar, permitindo entender as situações sociais a partir da perspectiva dos próprios participantes. Assim se torna fundamental para este entendimento, a atribuição de sentido e significado apresentados pelo sujeito da pesquisa; trazendo ao conhecimento a singularidade dos processos sociais nas condições em que se desenvolvem. Por fim, a etnografia ainda permite ao pesquisador conhecer e entender os acontecimentos sociais nas próprias circunstâncias e contextos em que eles ocorrem, pela sua vivência no grupo em que se encontra (André, 1986).

2.2 PARTICIPANTES

A rede de Ensino Municipal da cidade na qual a pesquisa foi realizada contava, na época da coleta de dados, com cerca de 120 professores de primeiro ano do Ensino Fundamental. Participaram 30 professores que ministravam aula no primeiro ano letivo das 47 escolas da rede de ensino municipal, no ano de 2014.

A escolha dos professores se deu, em um primeiro momento, pela determinação de que seriam seis escolas de cada região (Centro, Oeste, Norte, Leste e Sul). Em um segundo momento, seguiu-se o princípio do consentimento e disponibilidade da escola e dos docentes para participarem da pesquisa.

Inicialmente o pesquisador entrou em contato com a Secretaria Municipal de Educação, onde obteve autorização para realizar a pesquisa nas escolas. A secretaria entregou então uma declaração de permissão para que fosse realizada a pesquisa e uma lista contendo todas as informações das 47 escolas, incluindo a quantidade de salas de primeiro ano que possuíam. Em seguida, dirigiu-se à direção de cada uma das escolas selecionadas, para explicar a proposta da pesquisa e pedir autorização para a realização da mesma. Posteriormente, foi agendado pela diretora um encontro com cada professora para que fosse apresentado o projeto de pesquisa para verificar se estas tinham interesse em participar.

Neste primeiro encontro foram esclarecidos todos os cuidados éticos pertinentes, tais como a não identificação dos participantes e o sigilo e cuidados com as informações obtidas. Antes de iniciar as entrevistas individuais, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos participantes da pesquisa, tal como proposto na Resolução n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e que contém todas as informações e declarações indispensáveis aos cuidados éticos a serem tomados em relação ao material (Anexo 1).

2.3 COLETA DE DADOS

Uma vez que o objetivo da pesquisa era o de investigar o modo como a brincadeira é apresentada nas aulas de alfabetização em salas de primeiro ano de escolas municipais, optou-se por selecionar em ordem alfabética a lista de escolas que se havia conseguido na Secretaria Municipal de Educação. Em cada uma das regiões seriam entrevistadas cinco professoras. Priorizou-se entrevistar uma professora de cada escola, entretanto devido à disponibilidade das professoras, houve a necessidade de ser entrevistado em algumas escolas, mais do que uma.

A partir das entrevistas, verificando que o professor responsável de fato desenvolvia atividades de alfabetização que envolvia o brincar e o lúdico, planejou-se realizar observações participantes, desde que autorizadas, destas atividades. Foram realizadas três observações participantes que serão analisadas posteriormente.

Esse delineamento composto por duas diferentes estratégias de pesquisa (entrevista e observação participante) buscou atender à recomendação dos principais autores da Etnografia Educacional (Bogdan e Biklen, 1994; Minayo, 1999; André, 2001), ao enfatizarem a importância de completar os dados das entrevistas com os da observação e vice-versa. Esta recomendação buscou considerar o fato de a estratégia de pesquisa etnográfica se definir pela investigação de processos e significados, que só podem ser conhecidos a partir de perspectivas: no caso da entrevista, a do entrevistado; no da observação, aquela que é propiciada ao observador. A complementação com diferentes tipos de dados permite então, a reunião de diferentes perspectivas, o que fornecerá uma aproximação mais realista e ampla da situação que se está investigando, captando diversas perspectivas da mesma.

A coleta dos dados foi realizada na própria escola em que atuam os professores, compreendendo a realização de uma entrevista (composta por duas partes) com cada professor. As entrevistas ocorriam no horário da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), Aula de educação física, intervalo ou após o expediente. Cada parte da entrevista possuía a duração de aproximadamente 40 minutos. Alguns professores preferiram fazer ambas as partes da entrevista no mesmo dia, outros preferiram que houvesse um segundo encontro. A escolha era aberta a cada profissional entrevistado.

Foram investigados três temas em cada uma das partes da entrevista, e cada um abordado em três momentos. Os temas escolhidos para a primeira parte da entrevista foram: “Minha formação e minhas experiências anteriores”; “Meu emprego atual” e “Minhas práticas nas aulas de alfabetização”. E para a segunda parte da entrevista: “A importância do brinquedo e do lúdico para a formação do professor alfabetizador”; “O brinquedo como estratégia para alfabetização” e “O lúdico e o brinquedo em minhas aulas”. Estes temas foram escolhidos a partir do levantamento inicial da literatura de pesquisa sobre o tema que apontava a formação, a experiência anterior, as práticas de sala de aula, as dificuldades no ensino de música como os mais importantes, nas atuais circunstâncias. Os temas dos cartões foram escolhidos para responder ao problema de pesquisa.

Como forma de apresentação dos temas, foram utilizados três cartões, nos quais estava escrito apenas um dos temas a ser investigado (Anexo 2). Os três cartões eram colocados, lado a lado, sobre a mesa, e era solicitado ao entrevistado que escolhesse o cartão pelo qual ele

gostaria que a entrevista fosse iniciada; os outros dois cartões eram guardados para serem utilizados posteriormente. Em seguida, era solicitado ao entrevistado que deixasse vir a sua mente tudo que lhe ocorresse quando lia o tema escrito no cartão, tanto os pensamentos, como as ideias e os sentimentos. Em seguida, era sugerido ao entrevistado que se dedicasse, pelo tempo que desejasse, a pensar sobre o tema, em silêncio. O pressuposto nesta etapa, é de que é preciso que o entrevistado se sinta afetado, ou seja, “tocado” pelo tema, para que seu pensamento possa se configurar em torno deste. Supõe-se ainda que esta afecção se passe a nível inconsciente, daí a necessidade de se proporcionar um tempo de “associação de ideias”, assim como se faz na abordagem psicanalítica. A formulação do tema a ser apresentado objetivou também favorecer esta conexão ou envolvimento entre o entrevistado e o tema proposto, daí o uso do pronome possessivo na primeira pessoa do singular no início de cada tema. Supõe-se que sem esta conexão ou envolvimento com o tema, o discurso do entrevistado se daria num nível bem mais estereotipado e genérico.

No segundo momento da entrevista, foi oferecida ao entrevistado uma folha de papel pautado que continha na parte superior o tema escolhido, e solicitando que o participante escrevesse as palavras ou expressões que viessem à sua mente, quando na primeira fase, a da associação livre, pensara sobre o tema escolhido. Este momento adquiriu importância por permitir a expressão da singularidade que constitui cada entrevistado. O tempo que lhe é proporcionado a sós com a tarefa de buscar um modo de expressão das ideias que lhe ocorreram no momento anterior, pode lhe ser imprescindível para a manifestação de sua singularidade.

No terceiro momento, o entrevistado foi informado de que, com sua autorização, o audiogravador seria ligado e que a ele seria solicitado explicar o sentido de todas as palavras ou expressões anotadas na folha de papel na fase anterior, uma a uma. Para iniciar, perguntava-se ao entrevistado: “O que te fez lembrar esta palavra ou expressão quando você a escreveu?”. Procedia-se dessa forma para cada uma das palavras ou expressões anotadas na fase anterior. Essa “expansão” representava a fase da entrevista propriamente dita, entendida no seu sentido tradicional. Todas as palavras ou expressões eram explicadas pelo próprio entrevistado, e o pesquisador explorava os assuntos, com intervenção de esclarecimento quando julgasse necessário, mas sempre tomando o cuidado de utilizar as próprias palavras e expressões já mencionadas pelo entrevistado.

Essa estratégia de entrevista tem sido utilizada nas pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisas "Subjetividade e Educação" - GEPSEd, coordenado pelo Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, desde 2002, nas pesquisas: Carraro (2003), Silva (2003), Garde (2003), Luciano (2006), Peres (2006), Carraro (2008), Petersen (2008) e Pires (2008). Ela se originou

de uma adaptação, para fins de entrevista, de uma técnica-padrão utilizada na evocação, enunciação e verificação de material para a construção de escalas de atitudes que se encontra bem descrita, por exemplo, em Souza & Figueiredo (1993).

Conforme mencionado anteriormente, utilizou-se também a observação participante, uma das técnicas mais adequadas para a coleta de dados, seguindo-se todas as recomendações técnicas da pesquisa etnográfica como, por exemplo, as de Minayo (1999) e Bogdan e Biklen (1994). Para estes autores, esta estratégia envolve uma presença repetida do pesquisador no campo.

A observação participante podia ser formal, em sala de aula sempre que necessário, para completar os dados da entrevista; ou informal com a finalidade de conhecer o funcionamento da escola. Não existiu um tempo estipulado para cada observação. Esse tempo foi registrado nos diários de campo e variou em função da relevância e qualidade de sua contribuição para os objetivos da pesquisa. Assim, as observações em sala de aula foram realizadas com aqueles professores que apresentavam propostas diferenciadas e deram permissão para a realização da mesma. Este fato ocorreu com apenas três professores. Além disso, realizaram-se observações participantes informais nos diferentes contextos da escola, com a finalidade de conhecer seu funcionamento.

O quadro exibido a seguir traz características dos entrevistados. Os números das escolas foram ordenados proporcionalmente ao número de entrevistas ocorridas na instituição e o dos professores foi organizado a partir da ordem alfabética de seus nomes.

Quadro 1: Identificação do número do professor, gênero, idade, local de realização das entrevistas e tempo de experiência como professor.

Nº Prof.	Gênero	Idade	Local Entre.	Exper. Anter. (Anos)
1	Feminino	33 anos	Escola/Sala Diretora	10 anos
2	Feminino	53 anos	Escola/Sala Psicopedagoga	21 anos
3	Feminino	28 anos	Escola/Sala de Aula	06 anos
4	Feminino	30 anos	Escola/Sala Diretora	09 anos
5	Feminino	32 anos	Escola/Sala de Aula	11 anos
6	Feminino	26 anos	Escola/Sala de Aula	07 anos
7	Feminino	34 anos	Escola/Sala Diretora	12 anos
8	Feminino	48 anos	Escola/Sala Diretora	26 anos

9	Feminino	52 anos	Escola/Sala de Aula	29 anos
10	Feminino	53 anos	Escola/Sala Diretora	34 anos
11	Feminino	36 anos	Escola/Sala de Aula	12 anos
12	Feminino	44 anos	Escola/Sala Diretora	14 anos
13	Feminino	27 anos	Escola/Sala de Aula	07 anos
14	Feminino	46 anos	Escola/Sala de Aula	17 anos
15	Feminino	53 anos	Escola/Sala Diretora	35 anos
16	Feminino	34 anos	Escola/Sala de Aula	08 anos
17	Feminino	52 anos	Escola/Sala de Aula	24 anos
18	Feminino	32 anos	Escola/Sala de Aula	13 anos
19	Feminino	46 anos	Escola/Sala de Aula	14 anos
20	Feminino	40 anos	Escola/Sala da Diretora	10 anos
21	Feminino	38 anos	Escola/Sala de Aula	12 anos
22	Feminino	46 anos	Escola/Sala Diretora	20 anos
23	Feminino	42 anos	Escola/Sala Diretora	19 anos
24	Feminino	35 anos	Escola/Sala de Aula	13 anos
25	Feminino	33 anos	Escola/Sala da Diretora	12 anos
26	Feminino	29 anos	Escola/Sala de Aula	07 anos
27	Feminino	37 anos	Escola/Sala da Diretora	13 anos
28	Feminino	43 anos	Escola/Sala de Aula	17 anos
29	Feminino	34 anos	Escola/Sala Diretora	11 anos
30	Feminino	32 anos	Escola/Sala de Aula	06 anos

O quadro acima busca contextualizar algumas das características dos professores participantes da pesquisa. É possível identificar que todos os participantes são do sexo feminino, entretanto suas idades variam de 26 a 53 anos e tempo de atuação na educação 06 a 35 anos.

2.4 ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise das entrevistas e observações, depois da transcrição das audiografações, foi realizada a análise de conteúdo, segundo a perspectiva proposta por Bardin (1979) e Minayo (1999).

De acordo com Campos (2007), a análise de conteúdo privilegia o trabalho pela interpretação do material textual produzido (entrevistas, observações e diários de campo). A tabulação de respostas deve ser feita com base em uma ideia básica que cada resposta contenha. Através da codificação é possível agrupar em categorias as respostas longas, realizando um trabalho de resumo das ideias principais de acordo com o seu conteúdo semântico.

O primeiro passo para a codificação das respostas foi, após suas transcrições literais, organizá-las em um documento, de modo uniforme, para melhor visualização de todas. Iniciou-se então, a leitura flutuante das respostas e a criação de categorias que agrupassem respostas dos discursos.

Entre as várias técnicas de análise de conteúdo descritas por Bardin (1979) e Minayo (1999), foi utilizada a análise temática a qual, operacionalmente, organiza-se em torno de três etapas:

1ª) Pré-análise: consiste na escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. As tarefas dessa primeira etapa são as seguintes:

a) leitura flutuante: consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações.

b) constituição do corpus: o corpus é o conjunto dos documentos obtidos para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras. As principais regras seriam: exaustividade; representatividade; homogeneidade e pertinência.

c) formulação das hipóteses e dos objetivos: em relação ao material qualitativo, a proposta do primado do quadro de análise sobre as técnicas é controversa. No entanto, em muitos casos, o trabalho do analista é insidiosamente orientado por hipóteses implícitas. Daí, a necessidade das posições latentes serem reveladas e postas à prova pelos fatos, posições, suscetíveis de introduzir desvios nos procedimentos e nos resultados.

d) referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: se se considerarem os textos como uma manifestação contendo índices que a análise vai fazer falar, o trabalho preparatório será o da escolha destes em função das hipóteses, caso elas sejam determinadas e sua organização sistemática em indicadores. Uma vez escolhidos os índices, procede-se à construção de indicadores precisos e seguros. Desde a pré-análise devem ser determinadas operações: de recorte do texto em unidades comparáveis de categorização, para a análise temática, e de modalidade de codificação, para o registro dos dados.

2ª) A exploração do material: consiste essencialmente na operação de codificação a qual corresponde a uma transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, por recorte, agregação e enumeração. Permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto. A organização da codificação compreende três escolhas:

a) o recorte do texto em unidades de registro que podem ser uma palavra, uma frase, um tema, com um personagem, um acontecimento, como foi estabelecido na pré-análise;

b) a enumeração que é a escolha das regras de contagem, e, tradicionalmente, constrói índices que permitem alguma forma de quantificação;

c) e, no último ponto, realizaram-se a classificação e a agregação dos dados, escolhendo, assim, as categorias empíricas que comandarão a especificidade dos temas.

3ª) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens) ou mais complexas (análise fatorial) permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas e modelos que condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise. O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode, então, propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas. (p.95-101)

Pelo caráter exploratório e descritivo da presente pesquisa na realização dessas três etapas, não foram considerados os aspectos quantitativos, com o recurso a regras de contagem e índices de quantificação e nem operações de tratamento estatístico, ainda que simples, como exemplo a contagem da frequência de cada uma das categorias. Isto se justifica também pela opção por uma pesquisa que busca a compreensão dos processos por meio dos quais estavam ocorrendo as atividades de ensino, seja pelo relato dos professores ou por observações em sala de aula.

A análise do material obtido nas observações participantes, registrado nos Diários de Campos, seguiu as recomendações de Spradley (1980), que propôs decompor o material em unidades de interação social que são referidas como “eventos”. Por sua vez, o evento pode ser subdividido em atividades e estas ainda em ações, segundo o nível de análise das participações dos diferentes “atores” na interação. O evento se organiza a partir de uma “meta” ou finalidade comum que lhe dá uma identidade. Para compreender os eventos é necessário ainda identificar os “atores sociais” ou participantes, os “espaços”, os “objetos” e os locais necessários para a sua realização. Outra dimensão fundamental de análise é o “tempo”, aquele que delimita as ações, as atividades, ou o evento como um todo. Para finalizar, o autor propôs que se considerem, em cada evento, os “sentimentos” expressos pelos participantes. Trata-se portanto, de uma análise estrutural da situação de interação social, estabelecida para ser utilizada com materiais resultantes de observações participantes. Ao propor esta análise estrutural, tal como admite inicialmente, Spradley (1980) se baseia nos pressupostos do “interacionismo simbólico”.

2.5 ASPECTOS ÉTICOS

A Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, fundamenta-se nos principais documentos internacionais que emanaram declarações e diretrizes sobre pesquisas que envolvem seres humanos e que incorporam, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, os referenciais básicos da bioética, tais como autonomia, não maleficência, beneficência e justiça entre outros, a fim de assegurar os direitos e deveres da comunidade científica, dos sujeitos da pesquisa e do Estado.

A presente pesquisa se propôs a atender às exigências éticas e científicas fundamentais dessa Resolução, tais como:

- 1) A pesquisa só foi realizada após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos da pesquisa;
- 2) Na reunião com os participantes, foi realizada uma ponderação esclarecendo os benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se ao máximo com os mesmos;
- 3) Foram também explicitados procedimentos que assegurassem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima e prestígio econômico-financeiro;
- 4) Foram assegurados aos participantes da pesquisa os benefícios resultantes do trabalho, em termos do retorno educacional e do acesso aos procedimentos e aos resultados;
- 5) Foi assegurado aos participantes que as atividades a serem desenvolvidas, a entrevista e a observação, não compreendiam qualquer risco ou desconforto a eles, uma vez que a participação nestas atividades era sempre voluntária, e com total liberdade para se retirarem delas a qualquer instante em que se sentissem desconfortáveis.

Nesse sentido, o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (CAAE n.º 22686213.0.0000.5407).

3 RESULTADOS

A seguir serão apresentadas as categorias e classes de categorias que foram obtidas a partir da Análise de Conteúdo das transcrições das entrevistas dos 30 professores. Nesta etapa inicial da análise, as categorias estarão agrupadas em classes e incluídas nos temas que foram propostos aos professores, durante a entrevista.

3.1 RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

No esquema a seguir, é possível visualizar as classes e as categorias obtidas em cada tema, seguidas dos trechos da entrevista que deram origem a cada um.

TEMA I: MINHA FORMAÇÃO E MINHAS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES

CLASSE A: MOTIVAÇÃO PARA A CARREIRA
• CATEGORIA 1: Influência familiar na escolha da profissão
• CATEGORIA 2: Motivação para a profissão a partir de experiências agradáveis relacionadas a escola
• CATEGORIA 3: Motivação para a profissão a partir do convívio em atividades profissionais com crianças
• CATEGORIA 4: Motivação para trabalhar como professor a partir de aprendizagens e experiências durante a graduação
• CATEGORIA 5: Influência das experiências posteriores à graduação

CLASSE B: MINHA FORMAÇÃO
• CATEGORIA 1: Experiências que auxiliaram a formar as perspectivas e opiniões da professora
• CATEGORIA 2: Destaque das experiências positivas através dos estágios de graduação
• CATEGORIA 3: Trabalhou ao mesmo tempo em que fazia a graduação

CLASSE C: MINHAS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES
• CATEGORIA 1: Experiências não docentes
• CATEGORIA 2: Experiências docentes gratificantes
• CATEGORIA 3: Críticas às condições de exercício da profissão

TEMA II: MINHAS PRÁTICAS NAS AULAS DE ALFABETIZAÇÃO

CLASSE A: CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A PRÁTICA
• CATEGORIA 1: Considerações gerais sobre a educação na atualidade
• CATEGORIA 2: Considerações gerais sobre a alfabetização
• CATEGORIA 3: Consideração sobre a relação entre família e escola

- **CATEGORIA 4:** Considerações gerais sobre prática profissional

CLASSE B: PRÁTICAS BEM-SUCEDIDAS

- **CATEGORIA 1:** Relatos gerais sobre as atividades de alfabetização
- **CATEGORIA 2:** Jogos e brincadeiras como estratégias na alfabetização

TEMA III: MEU EMPREGO ATUAL

CLASSE A: CONSIDERAÇÕES GERAIS FAVORÁVEIS SOBRE O EMPREGO

- **CATEGORIA 1:** Percepções favoráveis do professor sobre sua carreira docente
- **CATEGORIA 2:** Sentimento de gratificação com a constatação do progresso dos alunos na aprendizagem
- **CATEGORIA 3:** Trajetória profissional e a auto realização
- **CATEGORIA 4:** Relatos gerais sobre a realização profissional

CLASSE B: CONSIDERAÇÕES GERAIS DESFAVORÁVEIS SOBRE O EMPREGO

- **CATEGORIA 1:** Sentimento de desvalorização da profissão
- **CATEGORIA 2:** Desafios cotidianos próprios do trabalho do professor
- **CATEGORIA 3:** Demanda educacional ligada ao aluno
- **CATEGORIA 4:** Procedimentos da escola em lidar com situações de risco

CLASSE C: REFERÊNCIAS À EQUIPE DE TRABALHO

- **CATEGORIA 1:** O trabalho em equipe e o apoio dos professores

CLASSE D: REFERÊNCIAS AO SISTEMA DE ENSINO

- **CATEGORIA 1:** Considerações gerais quanto aos aspectos organizacionais do próprio trabalho
- **CATEGORIA 2:** Busca de aprimoramento constante em suas práticas de sala de aula
- **CATEGORIA 3:** Barreira e dificuldades impostas pela organização do sistema de ensino

TEMA IV: A IMPORTÂNCIA DO BRINQUEDO E DO LÚDICO PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZAR

CLASSE A: LACUNAS NA GRADUAÇÃO

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 1: Considerações gerais sobre a importância do lúdico na formação do professor |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 2: Defasagem de aprendizagem sobre o lúdico durante a graduação |

CLASSE B: BARREIRAS E DIFICULDADES IMPOSTAS PELO SISTEMA EDUCACIONAL

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 1: Necessidade de melhor entendimento do papel psíquico da brincadeira |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 2: Governo oferece recursos, mas não prepara os professores para utiliza-los |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 3: A brincadeira pedagógica necessita de embasamento teórico |

CLASSE C: CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 1: A Brincadeira precisa ser estruturada pelo professor |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 2: A necessidade da brincadeira para a educação |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 3: A Percepção dos professores colegas de trabalho quanto ao lúdico na educação |

CLASSE D: RELATO DE EXPERIÊNCIAS

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 1: Relatos de experiências bem-sucedidas |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 2: Relatos de dificuldades e experiências mal-sucedidas |

TEMA V: O BRINQUEDO COMO ESTRATÉGIA PARA ALFABETIZAÇÃO

CLASSE A: CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O BRINQUEDO NA ALFABETIZAÇÃO
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 1: Considerações positivas gerais sobre o brincar em sala de aula |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 2: A perspectiva do brincar como recurso motivador para o estudante |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 3: As implicações do brincar para o desenvolvimento do estudante |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 4: As contribuições do brincar externas a educação |
| <ul style="list-style-type: none"> • CATEGORIA 5: Acompanhamento pela gestão escolar |

CLASSE B: RELATO DE EXPERIÊNCIAS COM O BRINQUEDO NA ALFABETIZAÇÃO
--

- | |
|--|
| • CATEGORIA 1: O lúdico como recurso motivador para aprendizagem |
| • CATEGORIA 2: O lúdico como recurso pedagógico para aprendizagem |
| • CATEGORIA 3: Configurações da brincadeira e do lúdico em sala de aula |
| • CATEGORIA 4: As limitações do brincar como recurso alfabetizador |

TEMA VI: O LÚDICO E O BRINQUEDO EM MINHAS AULAS

CLASSE A: O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

- | |
|---|
| • CATEGORIA 1: A apresentação do lúdico e o brincar de forma estratégica na educação |
| • CATEGORIA 2: Configurações do brincar nas aulas de alfabetização |
| • CATEGORIA 3: Considerações gerais sobre a importância da brincadeira para educação |

CLASSE B: O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA MOTIVACIONAL
--

- | |
|--|
| • CATEGORIA 1: A brincadeira como recurso motivador para criança frequentar o ambiente escolar |
| • CATEGORIA 2: A importância do lúdico para cativar o estudante |
| • CATEGORIA 3: A brincadeira e o lúdico motivam o estudante a aprender a se desenvolverem socialmente |

CLASSE C: O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO PESSOAL DO ALUNO
--

- | |
|--|
| • CATEGORIA 1: Contribuições sociais da brincadeira para o aluno |
| • CATEGORIA 2: Formação pessoal e subjetiva do aluno através do brincar |

CLASSE D: DEFICIÊNCIAS E DIFICULDADES DE USO DO LÚDICO EM SALA DE AULA

- | |
|---|
| • CATEGORIA 1: A baixa exploração do lúdico e do brinquedo em sala de aula |
| • CATEGORIA 2: Dificuldades em conciliar o tempo da brincadeira com as metas didáticas |

A seguir serão apresentadas as falas das professoras entrevistadas. Estas foram separadas segundo seus temas e categorias.

3.1.1 Tema I: Minha formação e minhas experiências anteriores

Classe de Categoria A: Motivação para Carreira

Nesta classe foram levantadas cinco categorias referentes à motivação para formação.

Categoria 1: Influência familiar na escolha da profissão.

A professora relatou a influência de sua família quanto à sua decisão de ser professora.

Eu venho de uma família de Professores, meu pai era diretor de escola e minha mãe era professora. Eu fiz magistério, pedagogia. Eu fiz o último ano de magistério com o primeiro de pedagogia e fiz o segundo de pedagogia com o primeiro de serviço social então eu terminei um ano depois o serviço social mas nunca exerci o serviço social, só fiz estagio na APAE. Eu sempre tive um pé com o trabalho com o deficiente, eu gosto muito, mas eu já tinha passado no concurso e continuei dando aula. Mas, agora eu tenho inclusão aqui e lá na outra escola que trabalho. (Prof. 2)

Categoria 2: Motivação para a profissão a partir de experiências agradáveis relacionadas a escola.

As professoras relatam aqui experiências positivas durante sua infância que contribuíram para que elas escolhessem a profissão de professora.

“Trabalhei 12 anos com dificuldades de aprendizagem e eu comecei a trabalhar com isso porque fui uma criança com uma grande dificuldade de aprendizagem. Hoje eu fiz letras e não tenho dificuldades para escrever, então isso eu descobri fazendo magistério” (Prof. 2)

Eu perdi minha mãe com 9 anos, foram períodos difíceis. Meu pai me motivava no estudo, então como perdi minha mãe muito cedo meus professores me davam um grande carinho, logo fui praticamente adotada pelos professores. Na sala, todos sabiam, então tive um carinho muito grande na escola e sempre gostei muito disso. Então, quando fui decidir levei em consideração tudo, e vi que a escola poderia acolher e mostrar outros caminhos e foi na escola que eu tive que ver isso e não com meu pai me ensinando; e isso me motivou na minha formação, é um dos principais motivos para eu trabalhar na escola foi isso. (Prof. 3)

Desde criança quando eu estudava eu tinha o sonho de ser professora. E meu sonho é de entrar no CEFAN eu achava aquilo lindo todos os estudos todas as práticas consegui entrar e foi a época mais feliz da minha vida. (Prof. 18)

Sou formada em pedagogia e tenho pós em educação infantil. Quando adolescente trabalhei como secretária na creche que minha tia era responsável e não tinha visto ainda a parte da alfabetização, e nem imaginava em ser professora e quando terminei o ensino médio resolvi fazer pedagogia e vi que era aquela profissão mesmo que queria apenas na pratica ai quis dar continuidade fazendo a pós. Mas acho que estou num momento de choque de realidade. (Prof. 25)

Categoria 3: Motivação para a profissão a partir do convívio em atividades profissionais com crianças.

As professoras narraram a escolha da profissão a partir da boa experiência de trabalho com crianças durante um período de suas vidas.

Desde que eu fiz magistério antes do curso superior eu sempre gostei de crianças menores já tive experiência com crianças maiores e não me identifiquei no primeiro ano é mais ou menos o lúdico mesmo e com relação de você ver a criança aprendendo a ler e a escrever é muito prazeroso. (Prof. 12)

Eu trabalhei desde pequena com crianças e com 11 anos eu já era babá eu já tinha a noção de organização. Eu era babá de três crianças, três irmãs e era uma escadinha de idade, uma mais velha que a outra, cada uma em uma fase diferente, então eu me identifico com crianças desde a adolescência e eu, desde pequena, eu já sabia o que eu queria e como não tinha condição nenhuma, eu trabalhando como babá. (Prof. 21)

Sempre amei trabalhar com crianças desde pequena fui babá da minha vizinha e sempre gostei de trabalhar com os filhos dela e uma das brincadeiras que utilizávamos era a tal da “escolinha” e eu adorava ser a professora na brincadeira e ao longo do tempo fui vendo qual profissão combinaria mais comigo e retomando ao meu passado vi que ser professora seria a ideal. Então eu decidi cursar pedagogia para poder trabalhar com crianças bem pequenas, a princípio pensava em jardim de infância, mas quando me formei, me apaixonei pela experiência de ensinar as crianças a ler e a escrever. Então acho que minha paixão veio já de antes, mas também em sala de aula fui conhecendo crianças, cada uma com seu jeito e suas histórias, eles me ensinaram muito, ainda me ensinam. (Prof. 26)

Categoria 4: Motivação para trabalhar como professor a partir de aprendizagens e experiências durante a graduação

Muitas professoras contaram sobre experiências durante sua graduação que contribuíram para que estas continuassem atuando como professora.

No magistério me identifiquei com o curso, então continuei nessa área cursando letras e pedagogia. Hoje faço cursos que me auxiliam e me fazem refletir sobre a minha prática na sala de aula. Eu me identifiquei bastante quando entrei no magistério, já percebi um gosto por essa área e optei por fazer letras depois fiz pedagogia e hoje faço cursos que auxiliam na prática na sala de aula e acho bastante interessante. (Prof. 9)

Eu comecei a trabalhar na área de educação logo que acabei a pedagogia e comecei como substituto e como minha carga horária permitia eu dava aulas de reforço à tarde. Quando eu estava trabalhando com o PEB2, surgiu a oportunidade de fazer pedagogia a distância em 1 ano e meio e eu não tinha a intenção de trabalhar com o PEB1, era só coordenação vice e direção. Então, surgiu o concurso para PEB1 e resolvi prestar. Fui bem colocada e me chamaram, resolvi assumir e quando entrei com o PEB1 pelo fato de ter a experiência com PEB2 me ajudou muito. (Prof. 1)

Categoria 5: Influência das experiências posteriores à graduação.

As professoras contaram sobre suas experiências posteriores à graduação e como isso as motivaram para permanecerem na área da educação.

O professor é muito desvalorizado, então em minha profissão procuro alguma coisa para substituir essa desvalorização. Eu digo que só fica quem ama, e você vê aquela criança que não sabe escrever e ajudá-la a aprender, isso é um prazer e o que me motiva em minha profissão. É isso, saber que ajudei e que estou ajudando alguém em seu futuro. (Prof. 3)

Tenho licenciatura em pedagogia e trabalhei oito anos na escola de fazenda. Acho que foi uma grande experiência trabalhar na escola de fazendo muito importante para minha formação e quem eu me tornei quanto professora. Tem todo um drama social, as crianças moram ali perto e nosso papel é de orienta-los não apenas na educação, mas tinha os pais. Eu tinha que orienta-los quanto coisas do cotidiano. Olha tenho que dizer que eles eram mais abertos do que os da cidade, apesar de mais simples, vai ver era isso né?! Minha vontade sempre foi estar aqui. Mas naquele momento parecia certo trabalhar com aquela população. Me afastei da minha família que mora toda aqui e fui para lá. Acho que eram meus princípios, mas sei que sou uma ótima professora devido a isso. Essa experiência me transformou. Os meninos eram muito afetuosos. (Prof. 4)

Eu adoro trabalhar com a alfabetização e com a educação no geral. É uma profissão que eu sempre quis exercer desde mais nova. Já sai do colegial prestando pedagogia. Passei e me formei fazem nove anos. Fiz aqui mesmo na [Faculdade x] e assim que terminei o curso consegui trabalho em uma escola particular. Tinha berçário, maternal, pré-1, pré-2 e pré-3. Fiquei lá por quatro anos. Nesse meio tempo me formei em psicopedagogia eu fiz uma pós que me ofereceu muito material e aprendizagem. Enquanto eu estava nessa escola eu prestei o concurso para lecionar no município. Hoje estou efetivada já a cinco anos. Essa escola para mim é minha paixão, trabalhar com alfabetização é algo que a gente começa do zero com a criança na maioria dos casos e vai construindo com o tempo. (Prof. 24)

Sou formada em pedagogia e nunca tive nenhuma experiência anterior na área da educação, antes do curso e sempre achei que não ia me identificar com a profissão, mas me identifiquei muito ainda na faculdade e quando me formei foi muito gratificante com os resultados que ela traz e com a felicidade que a profissão acarreta, e acho que apesar de ser uma profissão muito desvalorizada, porém muito importante ser professor, é algo que não me vejo mais sem. (Prof. 27)

Classe de categorias B: Minha formação

Nesta classe foram levantadas três categorias referentes à formação do professor.

Categoria 1: Experiências que auxiliaram a formar as perspectivas e opiniões da professora

A professora narrou aqui uma de suas experiências que contribuíram para sua perspectiva profissional atual.

Eu me formei em pedagogia, não fiz o magistério tradicional da época, pois estava em outro trabalho ligado a exportação e quando casei procurei um trabalho que me dedica-se a família e ao trabalho e o a profissão de professor me abriu essa porta pois quando comecei fazer a pedagogia não tinha a noção do magistério que seria mais teórico a pedagogia do que o magistério e eu percebo que cada dia nossa visão fica aprimorada na hora de lidar com as situações na sala de aula e que o tempo vai ajudando nas suas conquistas e seus objetivos as descobertas delas as vezes eu falo com as mães que é um prazer muito grande pena que não podem acompanhar essas descobertas na sala de aula mas você vê o crescer parece que um desabrochar e eu amo muito e faço com muito prazer e muito amor. (Prof. 17)

Foram degraus de aprendizagem que me mostraram na vida que o importante é procurar servir o semelhante com aquilo que está a meu alcance. Foram lugares que ajudaram a formar a opinião que tenho hoje, embora eu tenho minhas opiniões e eu aceito a sua e não vou tentar te convencer, posso até tentar

te convencer, mas a partir do momento que está te prejudicando eu paro, pois gosto muito de dar minhas opiniões. (Prof. 20)

Categoria 2: Destaque das experiências positivas através dos estágios de graduação

A professora narrou suas experiências durante os estágios da graduação.

Comecei a trabalhar na faculdade, minhas experiências nesse período de estagio foram muito boas e uso até hoje. Nunca trabalhei em outra área além da educação. Comecei a trabalhar na faculdade começando na creche e assim fui observando várias experiências de várias pessoas e fui carregando e vi que funcionava. Tive experiências negativas e como não foi bom para meu trabalho deixei de lado. Hoje acho que carrego comigo um apanhado de tudo que vivi relacionado a educação. (Prof. 15)

Categoria 3: Trabalhou ao mesmo tempo em que fazia a graduação

A professora faz referência a seu processo de graduação, quando trabalhava ao mesmo tempo que estudava.

Eu me esforçava muito. Estudava o dia todo tinha os projetos regências e eu dormia cerca de duas horas por noite, e formada em magistério passei pro segundo ano do curso de letras e consegui um emprego em uma escola infantil e trabalhei com crianças de 4 a 5 anos e crianças de 1 ano e 1 ano e meio, em outra escola fiz pedagogia nesse tempo e atualmente faço filosofia essa foi minhas experiências anteriores e minha formação. (Prof. 21)

Como eu falei. Antes de me formar eu já atuava na área da educação, eu trabalhei em duas escolas particulares aqui de Franca e mais ou menos as quatro da tarde até as sete da noite eu dava aulas particulares na minha casa para algumas crianças que não estavam conseguindo aprender. Eram justamente de primeiro ano à quinto ano, crianças que não estavam totalmente alfabetizadas até crianças com dificuldades em história e geografia e matemática, coisas mais assim. Ai depois que formei prestei o concurso e passei. (Prof. 28)

Classe de categorias C: Minhas experiências anteriores

Nesta classe foram levantadas três categorias referentes às suas experiências anteriores.

Categoria 1: Experiências não docentes

A professora narra experiências que contribuíram para sua carreira, mas que não estavam diretamente ligadas à prática docente.

Com relação a meus trabalhos anteriores, principalmente como secretaria de médicos, me abriu muitas portas de ver como os seres humanos sofrem e como são iguais e temos que olhar por esse lado. Esse serviço com o médico me abriu muito e me fez olhar por esse lado, pois ele tratava do mesmo jeito uma pessoa humilde e uma pessoa rica, ele via o ser humano como ser humano e isso ajuda a gente a ser uma pessoa melhor. Tive uma outra experiência em um escritório de um advogado onde ele me deixava

em uma sala no fundo e só pensava em negócios e eu não me sentia bem lá, então quando penso em serviços anteriores lembro mais de como secretaria do médico, pois com o advogado não gostei muito, e minhas formações acho que não existe faculdade que vá te fazer uma pessoa melhor se você não tiver uma experiência que abra uma janela na sua mente e eles foram experientes para eu aprender o que eu quero e o que não quero. (Prof. 20)

Categoria 2: Experiências docentes gratificantes

Aqui as professoras apontam algumas de suas experiências enquanto docentes e suas contribuições.

Possuo formação em letras e pedagogia, e no estado sou professora coordenadora do ensino médio e na prefeitura sou alfabetizadora. [...] Então, eu sou efetiva no municipal, e sou professora do primeiro ano, já no estado sou professora do ensino médio e é uma realidade diferente, mas procuro sempre levar textos simples e com eles trago um pouco mais de seriedade e procuro mostrar que cada um tem seu momento, momento de brincar momento de conversar e momento de estudar. De manhã e noite sou coordenadora e de tarde estou aqui com eles. Apesar de serem atividades diferentes sempre procuro colocar um pouco de cada em cada situação, por exemplo, no ensino médio mostro a simplicidade e a alegria de aprender já em sala de aula com os alunos do primeiro ano procuro passar responsabilidades e regras. (Prof. 7)

Eu fiz magistério quando já tinha o CEFAN, foi meio que em 1995 depois fiz pedagogia na faculdade X. Depois disso, fiz duas pós e na rede foi nos oferecidos um programa chamado PROFA eu fiz o curso depois me tornei formadora desse curso e depois fui formadora de outro curso chamado PAI. Depois fizemos o ler e escrever sobre matemática e línguas, foi no ano passado o de línguas e o de matemática em 2000. Fiquei coordenadora da região nordeste e fiquei até 2005. Em seguida tive meu primeiro filho e tive que voltar para a sala. Quando foi em 2008 voltei para a formação de professores até ter o meu segundo filho e então voltei pra sala. (Prof. 14)

Eu comecei a trabalhar na área de educação logo que acabei a pedagogia e comecei como substituta e como minha carga horária permitia eu dava aulas de reforço atarde. Quando eu estava trabalhando com o peb2, surgiu a oportunidade de fazer pedagogia a distância em 1 ano e meio e eu não tinha a intenção de trabalhar com o peb1, era só coordenação vice e direção. Então, surgiu o concurso para peb1 e resolvi prestar. Fui bem colocada e me chamaram, resolvi assumir e quando entrei com o peb1 pelo fato de ter a experiência com peb2 me ajudou muito. (Prof. 19)

Categoria 3: Críticas às condições de exercício da profissão

As professoras refletem sobre as dificuldades e desafios de sua profissão.

Eu acho falha a formação do tipo da faculdade e tudo, fiz na (nome da faculdade) e acho que de pedagogia houve muita falha nos estágios uma coisa muito importante para você vivenciar a pratica, pois, a teoria é muito fora da pratica de você pegar uma sala. (Prof. 2)

Durante a minha formação eu era cheia de ideias e convicções que me fazia ver na educação como uma forma de mudar o mundo. Eu tinha sonhos e planos, era muito idealista e isso continuou quando entrei em uma escola particular. Parecia que tudo que vi dava continuidade ali, porem com o passar do tempo e o ingresso no serviço público muitos ideais foram se desfazendo com a realidade vivida diariamente. Hoje, sinto que o que eu sentia foi acabando devido as políticas públicas que não nos valorizam, não temos mais credibilidade e os respaldos necessários, apenas cobranças. (Prof. 8)

Enquanto a gente está dentro da sala de aula estudando, a gente tem uma visão muito idealista mesmo da educação depois que a gente começa a trabalhar isso se desfaz um pouco, e nós continuamos

na educação pelo gostar mesmo, porque na nossa realidade diária não é fácil e só a formação inicial não dá tudo que você precisa para lutar com essa realidade de cada aluno e de cada família e isso nos deixa perdidos diante das dificuldades sociais que a gente encontra. Nos deparamos com alguns entraves na sala de aula que atrapalham nosso trabalho e nós não temos o que fazer não temos respaldo necessário, e isso nos deixa muito perdido. Hoje o professor está muito perdido pela cobrança imensa e o que é cobrado as vezes não podemos cobrar do aluno, não por culpa dele, mas sim por uma organização na vida dele, então nosso trabalho hoje é muito difícil por essa questão e nossa formação inicial não nos prepara pra isso. Por isso, digo que quando deparamos com a realidade nua e crua a gente se perde e nos precisaríamos ter alguém para recorrer talvez uma equipe de profissionais e nós não temos isso. (Prof. 8)

A eu vou te falar a verdade essa profissão só fica quem realmente é apaixonado. Eu sou apaixonada, mas estou muito decepcionada com algumas coisas. [...] Como já disse, a presença dos pais na escola. Remuneração, eu tenho uma filha pequena e eu sinto que ganho muito pouco para a quantidade de horas que trabalho aqui no município. Além de outras coisas que prefiro não levantar que fico com raiva só de lembrar. Eu pretendo agora fazer um mestrado, tentar pegar alguma faculdade ou cursinho técnico não sei se vou dar conta de permanecer aqui muito tempo não. (Prof. 25)

3.1.2 Tema II: minhas práticas nas aulas de alfabetização

Classe de categorias A: Considerações gerais sobre a prática

Nesta classe foram levantadas três categorias referentes às considerações gerais sobre a prática da profissão.

Categoria 1: Considerações gerais sobre a educação na atualidade

A professora fez considerações gerais sobre “ser professora” levando em consideração o contato com seus alunos.

Pois mudou muito faz 26 anos que dou aula e mudou muito antes você dava e eles aprendiam, já hoje não. Hoje é um jogo de publicidade entre professor e aluno, a gente aprende junto pois eu tenho o que ensinar, sei o que vou dar e eles trazem dúvidas de casa e assim mudamos os temas das aulas, então mudou muito entre esses 9 anos, muda muito o que a gente programou. (Prof. 2)

É uma profissão que hoje em dia o professor na sala de aula ele tem uma dificuldade de lidar com o envolvimento das crianças elas estão agitadas com a tecnologia para eles só te olhar ali na frente muitas vezes parece ultrapassado e você percebe que tem que estar com uma vontade muito grande ter uma paixão por aquilo que você consiga envolvê-los nessa paixão pelo momento porque você percebe que ele não tem a paixão pelo estudo a consciência que isso vai ajudá-los no futuro da importância de estar atento de que ele precisa disso pro futuro você tem que fazer com que ela se envolva com o que você está falando na sala de aula você vem por prazer mas há várias metas e com esse ensino novo de 9 anos as crianças chega mais imaturas então temos de brincar com elas mas isso é esquecido devido as metas. (Prof. 17)

Categoria 2: Considerações gerais sobre a alfabetização.

As professoras fizeram considerações gerais sobre suas aulas de alfabetização e o trabalho com turmas de primeiro ano.

Ao assumir essa sala deu um pouco de medo por ser primeiro ano no qual nunca havia trabalhado mais é prazeroso, pois você vê seus desafios e cada criança que escreve uma palavra é gratificante. Como nunca trabalhei com 1º ano, pesquisei em livros conto com ajuda de amigos profissionais e com a coordenação e está caminhando bem com uma sala de 27 alunos e já tenho 23 alunos escrevendo os primeiros textos deles mas tenho alguns problemas ainda com alguns alunos. (Prof. 7)

Eu gosto muito do período de alfabetização, aliás é um período que me identifico muito pois a criança está aberta ao conhecimento e se envolve com facilidade. É o momento que querem aprender e é raro o momento em que a criança não gosta da escola. Então, a partir disso, eu acredito que esta é uma fase muito gostosa onde a gente pode trazer a criança para a escola envolvendo ela em atividades que ela goste e que ela goste de nossa companhia. (Prof. 8)

Meu primeiro ano com a educação no primeiro ano apesar de tudo é uma descoberta acredito que cada ano as práticas serão melhores. É meu primeiro ano com o primeiro ano era tudo novo pra mim. Percebi que os meninos saem da Educação Infantil ainda infantilizados, então você tem que colocar na cabeça deles que é mais um pouco puxado o primeiro ano que já tem uma meta mais cobrada. (Prof. 13)

Categoria 3: Consideração sobre a relação entre família e escola

As professoras fizeram considerações a respeito da relação entre a família e escola. Segundo elas, a família é ausente e muitas vezes atribui à escola todo o papel da educação de seus filhos.

Os pais têm responsabilidade com os filhos, com o desenvolvimento deles e parece que ainda isso é responsabilidade da escola, mas não é. O nosso trabalho ajuda sim, mas tem que ter uma continuidade dentro de casa. Mas, eu entendo que a rotina de trabalho deles é pesada, mas isso é uma pena para ambos os lados. (Prof. 5)

Mas eu também quero dizer que não acho que caiba só a mim alfabetizar. Eu vejo que tem que existir uma parceria da escola com a família que está só no papel, pelo menos a onde eu trabalho todas as professoras reclamam disso. Eu tento compensar a falta dos pais mas tem algumas coisas que são irremediáveis. Você pode dar o seu melhor quanto professor, sempre vai faltar alguma coisa que os pais podem oferecer e isso falta na minha sala. Na última reunião de pais faltam sete pais dos meus vinte alunos. O resultado é que justamente essas crianças são uma das quais apresentam maior dificuldade. Ontem estávamos conversando sobre isso eu e as meninas, as professoras daqui, que nossa competência tem limites, chega um determinado ponto que não tem mais o que fazemos porque não compete mais a nós. Pior são os casos que temos que passar para o conselho tutelas devido a faltas, pelo menos isso não tenho aqui mas já minhas colegas sim. (Prof. 25)

Procuro sempre fazer meu trabalho e conciliar a alfabetização com a presença da família e com o dia a dia das crianças na escola. Procuro sempre envolver os pais no aprendizado das crianças pois assim podem puxar mais das crianças o fazer das lições e além disso também podem ajuda-los com suas dúvidas e até ajudar a alfabetiza-los. (Prof. 27)

Classe de categorias B: Práticas bem-sucedidas

Nesta classe foram levantadas três categorias referentes à formação e experiências anteriores.

Categoria 1: Relatos gerais sobre as atividades de alfabetização

As professoras relataram suas experiências em aulas de alfabetização, apresentando desafios e estratégias.

Acho que eu quanto professora, estou procurando sempre estratégias para facilitar minhas aulas de alfabetização, como a utilização de brinquedos e atividades lúdicas com os alunos, por exemplo pois assim aprendem mais fácil e mais motivados. (Prof. 25)

No projeto bichodário trabalhamos os bichos e as primeiras letras do alfabeto do nome dos bichos e dentro disso também trabalho artes, e o alfabeto móvel a gente trabalha formando par lendas e o nome dos bichos que estamos estudando e trabalho em uma sequência cada um em um dia da semana. Estou terminando um projeto de ler e escrever onde trabalha a escrita e alguns brinquedos que levam a aprendizagem e outros textos como poesias também. Tento ao máximo fazer com que meus alunos aprendam de forma divertida, porque assim eles não esquecem. (Prof. 4)

Durante 5 anos trabalhei com alunos de 3 ano, eles são mais independentes resolvi então nesse ano assumir uma sala de primeiro, o que foi encarado como uma mudança. O que estou aplicando esse ano, é o que aprendo com amigos e em livros e estudos e procurando cumprir as metas fornecidas pela secretaria da educação. (Prof. 7)

Tenho muito amor pela minha profissão e a minha principal função no ambiente escolar é desenvolver não apenas cidadãos, mas nesse caso auxilia-los no processo de aprendizagem da leitura e escrita e para isso eu me esforço muito para estudar novas possibilidades de trabalhar alguma dificuldade com um aluno específico ou até mesmo de passar uma tarefa de forma mais interativa e dinâmica. Ai que entra a brincadeira. (Prof. 28)

Categoria 2: Experiências com abordagem socioconstrutivista

A professora relata sua forma de alfabetizar seus alunos através da abordagem socioconstrutivista.

Durante as aulas de alfabetização, a gente trabalhando um texto ou um tema, as crianças vão trabalhar montando palavras e eu vou intervir na maneira em que elas montaram e a intervenção se dá assim pela zona proximal de conhecimento aquilo que eles sabem e o próximo passo a saber, e eu vou intervir onde levava o aluno a refletir no que está fazendo (Prof. 1)

Procuo sempre levar o aluno a se sentir em casa e se sentir à vontade devido assim ele ter uma maior liberdade assim mostrar mais fácil suas dificuldades e não ter medo de fala-las assim facilitando meu trabalho e podendo focar naquilo com aquele aluno para ele ficar sempre em nível dos outros. Eu não consigo fazer meu trabalho sem criar vínculos. Às vezes eu me emociono sozinha em casa quando percebo a evolução dos meus alunos que tem dificuldade. Os casos de inclusão por exemplo. Você vê a criança avançando, é caso de superação. Para mim, essa é a melhor parte se ser professora. (Prof. 23)

Categoria 3: Jogos e brincadeiras como estratégias na alfabetização

As professoras abordam a presença do lúdico e da brincadeira em suas aulas de alfabetização.

Então vejo a importância nessa maneira pois no brincar eles estão aprendendo e ficam mais envolvidos quando dou uma brincadeira. Eles lidam melhor com o assunto trabalhado quando ele é passado de forma lúdica. A alfabetização é um momento muito delicado do aprendizado humano, para a

criança que parte do zero e vai começar a entender a forma de registrarmos as coisas através da escrita. Então desde o começo a gente tenta facilitar e a melhor forma de fazer isso é através da brincadeira. (Prof. 6)

Costumo trabalhar de forma lúdica as atividades depois passar para o papel como músicas, histórias e brincadeiras. No primeiro ano eu acho que é necessária a utilização do lúdico para a alfabetização e depois passar para o papel devido serem pequenos e ser um ótimo recurso para alfabetização. [...] em todos os anos da educação infantil é muito importante, mas com o tempo vai se utilizando menos. (Prof. 15)

Eu procuro sempre trazer coisas novas para meus alunos e sempre em forma de brincadeiras pois a idade deles é perfeita para isso e eles querem mais é saber de brincar e não de ficar copiado textos então temos que envolver a brincadeira com o aprender e formar só um assim eles aprendem sem ver. Alfabetizar para mim é um desafio que supero todos os anos, todo ano é uma turma nova e algumas são mais fáceis que outras. Mudo as estratégias pois tenho outros recursos. Se o aluno começa a mostrar que ele está com dificuldades tenho meu dever quanto professora de ajudar para que as coisas fiquem mais fáceis para ele. Então as estratégias mudam de acordo com o aluno e a turma. (Prof. 22)

A criança está na fase da importância do brincar, com a brincadeira ela aprende e não é aquela coisa mecânica como no passado. Sempre procuro coisas diferentes para que eles também gostem e entendam, pois é cansativo apenas as atividades. Já a tecnologia e experiências meus alunos adoram, são aulas diferentes e para fazer isso tudo sempre tem que ter um objetivo. Se o objetivo está no nível da sala de aula, se todos vão conseguir a gente planeja para que todos consigam seus objetivos. Em casos quando não conseguimos, o que sempre acontece, a gente tem que relampejar para dar certo, pois você prepara mas nem sempre vai como que você está pensando. (Prof. 19)

Trabalhar sempre o lúdico em sala de aula envolvimento sala de aula e pais. Hoje, as crianças possuem essa oportunidade e é essencial para elas. Isso começa desde o primeiro ano do envolvimento da escola e os pais um complementa o outro: se eu fizer meu trabalho aqui e o pai não seguir isso em casa, ele vai ter uma defasagem. (Prof. 19)

O lúdico tem papel fundamental envolver o aluno naquilo que está mais próximo: socialização, afetividade e o brincar unido a alfabetização. Eu falo que o lúdico tem papel fundamental nessa área da alfabetização, e eu sempre procuro utilizar disso como na matemática em qual brincadeira se utiliza ela na amarelinha e sempre procuro utilizar isso na alfabetização. (Prof. 21)

Eu trabalho com um projeto com eles e dentro desse projeto a brincadeira é trabalhada de forma muito ampla e trabalho história e geografia, igual de onde surgiu tal brinquedo como surgiu inclusive as crianças tem um caderno para esse projeto e eles sabem que em um dia na semana eles guardam os cadernos e utilizam esse que dizem que é ‘o caderno da brincadeira’, e após a gente estudar tudo guarda o caderno e é hora de brincar e eu utilizo esse projeto desde o começo do ano e procuro terminar com ele. (Prof. 21)

As crianças precisam ser estimuladas, e esse é o papel da brincadeira na alfabetização. Durante o ano todo a finalidade do primeiro ano é desenvolver certos pontos chaves na criança, e dois deles são a leitura e a escrita. A brincadeira faz com que a criança desempenhe melhor sua leitura e escrita já que isso é algo novo para ela e nas minhas aulas eu sempre faço uso delas. (Prof. 29)

Categoria 4: Considerações gerais sobre a prática profissional

Dentre os aspectos apontados pelos professores sobre sua prática profissional, esta categoria explora os mais gerais.

É como eu escrevi: sempre aprendendo eu diria. Nossa, como eu já te contei, foi muito difícil o começo. Mas eu tive acesso a bons livros e conversei com professoras que me ajudaram a me preparar melhor. Ai você sabe, quando a equipe é boa a nossa tendência é a caminhar junto. À melhor fase da minha carreira acho que foi essa, porque era um desafio novo para mim e eu superei. As crianças me enchem de alegria constantemente e alfabetizar vai muito além de ensinar a ler e a escrever, você mergulha

na imaginação da criança e isso pra mim facilita tudo. Porque é algo tão novo pra criança mas que ela gera uma expectativa sabe, ela já começa o ano querendo conhecer a tia os amiguinhos e a ler e escrever. Eu amo o que eu faço. (Prof. 5)

Já trabalhei com duas receitas com eles uma de doce, fiz com eles todos ficaram interessados gostaram do docinho e depois trabalhamos a matemática na receita e se interessaram muito pela brincadeira, e das brincadeiras também brincamos de cobra cega de corre cutia construímos um brinquedo e tudo isso quando voltamos pra sala trabalhamos a escrita, de como foi a atividade. (Prof. 11)

Percebi que os meninos saem da educação infantil ainda infantilizados então você tem que colocar na cabeça deles que é mais um pouco puxado o primeiro ano que já tem uma meta mais cobrada. Agora, quanto as minhas praticas, eu acredito que eu sempre pesquiso e estudo e pretendo ter alcançado ao menos ser uma boa professora e que meus alunos consigam aprender apesar das dificuldades. (Prof. 18)

Cada aluno chega com uma história diferente, uma cultura diferente. Muitas vezes eu recebo alunos que vieram do Nordeste e que até as palavras, a forma de falar é diferente da nossa. Posso citar exemplos como uma menina que está na minha sala atualmente e que perdeu o pai no começo do ano. Parte do meu trabalho é não ficar só na postura de professora, mas olhar para ela como indivíduo e então ela demorou muito para aprender a ler e escrever, ainda comete alguns erros, mas muito menos gritantes que os primeiros. (Prof. 24)

3.1.3 Tema III: meu emprego atual

Classe de categorias A: Considerações gerais favoráveis sobre meu emprego

Nesta classe foram levantadas quatro categorias referentes às considerações positivas feitas pelas professoras quanto a seu trabalho.

Categoria 1: Percepções favoráveis do professor sobre sua carreira docente

As professoras relatam suas experiências positivas quanto às suas atividades em sala de aula.

Dentro da sala de aula eu trabalho com as crianças me envolvo com elas e sempre penso que é por conta delas que estou aqui e isso é muito bom você deixa de pensar em outras coisas maiores e se dedica no que eu escolhi para trabalhar a relação pessoal muito bom dentro da sala de aula me sinto livre.” (Prof. 1)

Sempre que penso no meu trabalho primeiro procuro agradecer a oportunidade de me relacionar com pessoas e informações, além de poder me contribuir e aprender sempre. [...] então eu agradeço por estar nessa profissão e gosto do que eu faço e procuro fazer meu trabalho sempre pensando em ajudar a formar pessoas melhores que é o que estamos precisando. (Prof. 8)

Me sinto realizada com meu emprego atual é gratificante. É muito gratificante quando percebemos um avanço nas crianças, uma melhoria. Então eu me sinto muito realizada com isso. [...] Quando a criança se sente desmotivada ou possui alguma dificuldade de aprendizado, essas pequenas superações, sabe. (Prof. 9)

Olha, se eu dizer que estou muito realizada com meu emprego atual estaria mentindo. Eu estou sim em dar aula em uma escola municipal e trabalhar com salas de primeiro ano, me sinto muito realizada

pelo fato de ver eles evoluindo cada vez, mas por entrarem aqui sem saber nada e saírem sabendo escrever e a ler e isso me traz um grande prazer. (Prof. 25)

Categoria 2: Sentimento de gratificação com a constatação do progresso dos alunos na aprendizagem

As professoras refletem sobre seu sentimento de gratificação à medida que observam o desenvolvimento de seus estudantes.

A gente fica mais por amor na profissão, pois além de ser uma das mais importantes é uma das mais desvalorizadas e tem os aspectos que nos motivam a ficar no caso a gratificação. (Prof. 3)

Eu amo o que eu faço. Gosto de estar com as crianças e de ensina-los algo que eles vão utilizar o restante da vida. A equipe é maravilhosa, as professoras estão sempre abertas para nos ajudar e acompanhar nossas dúvidas. É claro que sempre tem dias difíceis como quando chega o meu salário no final do mês e não bate com as contas haha brincadeira. Eu acho que a maior dificuldade é quando precisamos da família dentro da escola, isso ainda é difícil. (Prof.5)

O meu emprego atual é onde me realizo como pessoa, pois sei que contribuo na formação das pessoas que estão comigo. [...] No primeiro ano é uma serie que mostra muito um avanço deles eu fiquei durante 5 anos no 3 ano e você percebe mudanças mas não tanto quanto o primeiro onde você conhece uma criança que não sabe escrever uma letrinha e no meio do ano já tão escrevendo textos isso é gratificante. (Prof. 7)

Categoria 3: Trajetória profissional e a auto realização

Uma das professoras reflete sobre seu sentimento de realização uma vez que sentia ter alcançado suas metas profissionais.

Desde criança quando eu estudava eu tinha o sonho de ser professora. E meu sonho era o de entrar no CEFAN, eu achava aquilo lindo, todos os estudos todas as práticas. Consegui entrar e foi a época mais feliz da minha vida. Sou professora de Educação Artística, mas o que eu gosto mesmo é da educação infantil. (Prof. 13)

Categoria 4: Relatos gerais sobre a realização profissional

As professoras trazem considerações sobre o sentimento de realização profissional.

Sou uma pessoa sortuda, pois faço o que gosto e recebo por isso. Eu gosto de estar com gente e gosto de alfabetizar, igual como eu cuidei de meu sobrinho que com três anos ele aprendeu a ler fluentemente e eu que o ensinei e gosto, pois posso fazer isso em grande escala e ainda receber por isso. Eu me sinto privilegiada e é gostoso quando você pede alguma coisa e é atendido, eu sou muito feliz embora minha sala ser muito falante, eu me sinto privilegiada quando vejo eles aprender, acho que sou viciada nisso. (Prof. 20)

Descobri e tive certeza do que eu queria alcançar na minha época de estágio de magistério sou feliz e realizada com minha profissão, fico frustrada pela falta de reconhecimento e valorização da sociedade em geral. Foi uma época que eu vi que era aquilo que eu queria para meu futuro, mas parava muitas vezes e pensava se era aquilo que queria para mim, e tive uma experiência em uma escola municipal e a professora fez muita diferença em relação aos meus sonhos e foi justamente em uma sala de educação infantil que me identifiquei e essa professora me ajudou bastante. Fiz estagio na sala dela trabalhei com os alunos e assim que terminei o curso do magistério procurei vários concursos e logo

passsei em um. Digo que sou feliz com minha profissão, eu tenho passado por algum momento difíceis na família, e a gente tira forças no ajudar e o meu papel como educadora eu vejo uma fonte de luz grande na minha vida e as crianças que me dão força de acordar para ir lá; igual esses dias eu estava muito mal e pensei os alunos precisão de min e essa questão do carinho essa idade é muito boa pois há uma grande afetividade e em relação ao trabalho, o professor sonha, ele quer ver o aluno avançar mesmo que a sociedade não de tanto valor na nossa profissão o que te faz seguir e saber que o aluno precisa de você, e dedicação eu falo muito isso é uma questão de dedicação, temos que ter uma preparação e vários fins de semanas e feriados passo preparando coisas para eles. (Prof. 21)

Estou bem realizada em meu emprego atual trabalho com uma ótima equipe e a escola fornece vários materiais e recursos para uma melhor alfabetização e aprendizagem dos alunos e acho isso fundamental pois assim melhoram o trabalho dos professores e uma maior facilidade para lecionarem. Além disso trabalho com crianças, o que me é muito motivador uma vez que é o que amo fazer. (Prof. 27)

Classe de categorias B: Considerações gerais desfavoráveis sobre meu emprego

Esta classe de categorias apresenta considerações gerais desfavoráveis sobre a profissão professor e seu cotidiano.

Categoria 1: Sentimento de desvalorização da profissão

Uma das professoras reflete sobre o sentimento de desvalorização do professor pela sociedade.

Estou numa profissão que demanda muito emocionalmente, fisicamente e no final do dia meu salário é ruim, os pais reclamam. O professor é mais julgado do que auxiliado pela sociedade. Me sinto desvalorizada. (Prof. 3)

Categoria 2: Desafios cotidianos próprios do trabalho do professor

A professora relata sobre os desafios do dia a dia de sua profissão.

Não posso dizer que é um trabalho fácil, porque não é, ser professor é enfrentar desafios diários e ir superando na medida possível. Nós professores somos um tanto solitários, pois vencemos nossas batalhas entre 4 paredes. Gostaria de ouvir dizer que a profissão professor é uma ótima opção, estou satisfeita com meu trabalho atual com a escola, mas ainda sonho com a maioria das condições de trabalho, devagar elas vêm acontecendo. (Prof. 8)

Então eu acho importante a brincadeira no cotidiano deles, mas como eu disse eles são muito falantes temos uma sala de jogos, mas quando eu chego lá não consigo trabalhar pois eles ficam muito agitados, então não consigo trabalhar pois eles dispersam. (Prof. 12)

A gente sai meio cru da faculdade, mas depois vamos adquirindo experiência. Nos últimos 2 anos minha experiência como alfabetizadora foi legal, tive contato com o material utilizado por alguns colegas de trabalho. Não tem segredo, mas precisamos ter paciência. (Prof. 16)

Acho que eu estou num momento da minha carreira que veio muitas coisas à tona. Às vezes eu tento trabalhar alguma atividade com meus alunos e a escola não possui recursos. As crianças estão até hoje me perguntando quando vamos à sala de computação, e eu não posso leva-los nem lá e nem na sala

de cinema, porque o DVD está queimado, e queimou um cabo que impede os computadores de serem ligados. Então é frustrante já estamos esperando um concerto dos computadores a dois meses e nada. O DVD eu já desisti, passei um vídeo semana passada para eles e trouxe o meu de casa. Sem falar dos pais, da falta de comprometimento com a educação dos filhos. A inclusão acontecendo e a gente tendo que dar conta com o que tem, tentando ensinar sem preparo. Eu não me sinto 100% preparada. Então é assim, a gente educa nessa corda bamba. (Prof. 28)

Categoria 3: Demanda educacional ligada ao aluno

A professora reflete sobre os pontos negativos de sua profissão, incluindo a realidade social que muitos de seus estudantes se encontram.

Mas diante das outras coisas que comentei aqui, bom se fosse só eu, eu ainda ficava quieta, mas as professoras dizem as mesmas coisas. Está todo mundo cansado de ganhar pouco e esforçar muito. Nosso último problema aqui é alfabetizar. Até lá a gente tem que passar por pais que abusam da criança, filho de traficante, filhos de alcoólatras, pais divorciando. (Prof. 25)

Categoria 4: Procedimentos da escola ao lidar com situações de risco

A professora narra cuidados que ela e muitas de suas colegas tomam diante de situações de risco nas quais seus estudantes se encontram.

Na minha sala tem só um menino que a mãe divorciou do pai e casou com uma mulher e um outro que o pai foi preso por tráfico e a mãe usa droga. Agora são dois casos que cabe ao professor contornar esse drama em sala de aula, isso ainda iria estar tudo bem mas a gente tem ainda metas para bater, ai é um sufoco. Porque ai você faz reunião aqui e ali, conversa com a diretora, ai chama a mãe, chama o pai, chama a avó que vai cuidar da criança, chama até o papa se for preciso for. (Prof. 25)

Classe de categorias C: Referências à equipe de trabalho

Esta classe de categorias apresenta o discurso dos professores quanto sua equipe de trabalho dentro da escola.

Categoria 1: O trabalho em equipe e o apoio dos professores

A professora aponta bom relacionamento entre ela e sua equipe de trabalho, e as contribuições que esse vínculo traz.

Eu penso que você tem que estar em um espaço físico e o grupo que você está trabalhando tem que ter uma ligação bem forte tem que ser um grupo prazeroso onde você venha pra seu ambiente feliz pelo menos no meu trabalho que estou nessa escola há 6 anos e eu saio de casa satisfeita de vir aqui eu realmente gosto de vir aqui claro tem a questão do salário porem eu acho que em outro emprego eu não me identificaria com ao escola e eu tenho muita certeza que é isso sempre eu acho que sou muito feliz com o que faço. (Prof. 17)

A diretora é muito amiga e está sempre nos acompanhando falando de cursos para fazermos que vão ter na cidade ou na região, de livros para ajudar a gente seja na sala de aula ou na vida pessoal. Algumas professoras conversam mais do que as outras, mas cada um é de um jeito. (Prof. 23)

Eu me sinto bem à vontade pelo fato de conhecer todos que trabalham comigo e ser uma equipe bem unida onde um ajuda o outro, e gosto muito da minha profissão atual pois ensinar os alunos e ver que eles ficam felizes por aprender aquilo ver a evolução deles é muito gratificante e isso deixa meus dias mais felizes mesmo quando estou com problemas na família em casa a escola me ajuda muito pois a felicidade deles, da criança, me deixa muito tranquila. Acho que tudo coopera para ser um trabalho gostoso. Meus alunos, minha equipe, eu amo o que faço e mesmo os casos de alunos com dificuldade de aprendizagem ou socialização são desafios que eu encaro com o maior prazer porque é gratificante ver cada sinal de melhora deles. Eu me sinto muito feliz de estar onde estou. Muita gente estima muitas coisas grandes para sua carreira, coisas que só vão alcançar lá na frente, mas para o que eu que eu quero agora já me sinto uma profissional de sucesso. (Prof. 26)

Classe de categorias D: Referências ao sistema de ensino.

Nessa classe, foram levantadas categorias referentes à perspectiva do professor sobre o sistema de ensino.

Categoria 1: Considerações gerais quanto aos aspectos organizacionais do próprio trabalho

As professoras fazem considerações a respeito de aspectos positivos e estruturais da educação.

Nessa escola o comprometimento dos pais é maior que o da outra escola, pois muitos pais trabalham fora e a maioria das crianças é cuidada pelos avós, e neles não há um maior comprometimento e os pais estão delegando que a escola tem que oferecer tudo que vinha de casa eles estão delegando a escola como uniforme matérias e tudo mais. (Prof. 2)

Atualmente, pensando na realidade Brasileira, acho que nós professores somos privilegiados. Nós temos umas regalias que muitas outras não possuem, eu indico e aconselho e ainda acredito que, para nossa realidade Brasileira, ser professor é uma boa profissão, mas tem que gostar, pois estaremos em contato com pessoas todos os dias. Eu particularmente sou feliz com meu emprego hoje porque tenho segurança e tenho algumas regalias, tenho sim não posso negar, mas claro que pode melhorar, mas já melhorou muita coisa. Como em relação a material para trabalhar, hoje temos muito acesso à tecnologia e muito mais recursos pedagógicos para utilizar e isso são melhorias que vem acontecendo devagar e acho que precisamos valorizar a nossa profissão. (Prof. 8)

Aqui a gente tem alunos da zona rural, e isso é um desafio interessante pois você tem duas realidades diferentes em uma mesma sala, mas é uma escola grande e nós temos um suporte grande tanto da rede como da diretora, e eu gosto muito do primeiro ano, desde o começo com essa fase de alfabetização. (Prof. 14)

Categoria 2: Busca de aprimoramento constante em suas práticas de sala de aula

A professora relata sua busca por aprimorar seu trabalho em sala de aula.

[...], quanto as minhas praticas, eu acredito que eu sempre pesquiso e estudo e pretendo ter alcançado ao menos ser uma boa professora e que meus alunos consigam aprender apesar das dificuldades. (Prof.13)

Eu quero iniciar uma pós no ano que vem em algo ligado a psicopedagogia, acho que vai complementar meu desempenho aqui e sinto um pouco de falta em estudar. Esse é um assunto que gosto muito e seria minha vez se se sentir motivada a estudar. Quanto ao meu trabalho, eu realmente amo o que faço, ser educadora e trabalhar com crianças. (Prof. 29)

Categoria 3: Barreira e dificuldades impostas pela organização do sistema de ensino

O sistema educacional apresenta algumas falhas que trazem implicações para o ensino nas escolas.

Para você ver, estamos sem a psicóloga aqui que está de licença maternidade e a psicopedagoga também está grávida e logo vai ter o bebe. Ninguém vem substituir esses profissionais, eles ficam em falta e a gente vai tentando se virar sem. (Prof. 2)

“Mas quando acontece algumas coisas que você vê que não vai dar certo que te deixa pro baixo você fica um pouco desacreditada. As políticas acabam podando a criatividade do professor. [...] É o sistema escolar, tem suas próprias regras e nem sempre batem com as nossas. [...] Sempre fui um pouco idealista então gosto desse sentimento quando me perco me sinto triste mas o que me faz esquecer são as crianças” (Prof. 1)

3.1.4 Tema IV: A importância do brinquedo e do lúdico para a formação do professor alfabetizar

Classe de categorias A: Lacunas na graduação

Nesta classe foram levantadas duas categorias referentes às lacunas sobre o estudo do lúdico na graduação dos professores.

Categoria 1: Considerações gerais sobre a importância do lúdico na formação do professor

As professoras apontam sobre a relevância do estudo aprofundado durante a graduação sobre o lúdico na educação.

O lúdico e o brinquedo são estratégias fundamentais então na formação do professor é necessário que esse tema esteja em profundo estudo. (Prof. 1)

Eu acho necessário o professor ter um conhecimento daquilo que ele está trabalhando com a criança, então tem que ter um acompanhamento do professor, pois se não, não acontece então acho que

na formação é importante. É o caso da brincadeira livre, brincadeira livre é boa também envolve o lazer. Mas a brincadeira tem um papel muito maior e fundamental para a educação. Se eu ficar com a perspectiva apenas da brincadeira livre, e perder a estrutura do quão mais a brincadeira faz pelo professor e aluno. Hoje em dia é muito mais fácil o professor simplesmente jogar uma brincadeira e deixar as crianças permanecerem com aquilo. Outra coisa bem diferente é quando o professor estrutura uma atividade com o conteúdo trabalhado em sala. A finalidade é outra. (Prof. 4)

Durante minha formação eu tive uma matéria que falava exatamente sobre a importância da brincadeira como motivação para criança aprender. Acho que todo professor aprende isso e quando chega na prática vê a real necessidade na verdade de usar a brincadeira, como eu disse antes: não tem como fugir. Alguns professores falaram de disciplinar as crianças, e alguns confundem isso com deixar de deixar um momento livre para os meninos. Na verdade eu acho que mesmo a disciplina tem que ser passada de uma forma motivadora, e nessa idade a brincadeira é a grande estratégia de motivação que nós professoras podemos estar fazendo uso. (Prof. 5)

Não me lembro de uma escola em que eu brincava e aprendia ao mesmo tempo quando brincava na escola era só por brincar mesmo durante meus estudos magistério faculdade aprendi como é importante o uso de jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem e hoje faço isso em minhas táticas. [...]: Eu não tenho lembranças disso, mesmo quando estudei e hoje eu aprendi como é importante colocar isso na prática e como os resultados são muitos concretos então acho importante. (Prof. 9)

Minha formação foi muito boa e durante dela eu participei de dois congressos inclusive um deles falou muito era sobre a brincadeira em sala de aula. Então houve muitos momentos na minha formação que foi conversado sobre esse assunto e trabalhamos algumas atividades que poderiam ser utilizadas em sala. Mas ainda sim sinto que poderiam ter elaborado melhor esse tema e apresentado muitas coisas que só fui encontrar na minha pós ou em prática na sala de aula. (Prof. 24)

Categoria 2: Defasagem de aprendizagem sobre o lúdico durante a graduação

Professoras apontam a ausência do tema da brincadeira na educação durante a graduação.

Acredito que na intensidade que deveria ser. A maioria acha que a brincadeira vem pra complementar. Brincar é o caminho pelo qual a alfabetização percorre. Na prática fica diferente, é mais intenso. Mas é assim que eu vejo, algumas pessoas vão ver de forma diferente (Prof. 1)

Nós professores, usamos os materiais, é necessária uma formação específica, pois as vezes temos o material, mas não sabemos como utilizar. Às vezes existem pessoas que são resistentes a esse tipo de estratégia por achar que vira bagunça e é perda de tempo. Eu acredito que a base de tudo é a formação do professor. Para o professor tem que estar claro algumas coisas que não estão. A utilização do brinquedo é uma das que não está claro. Às vezes o brinquedo é uma maneira de divertir a criança sem uma maneira de ensinar tem de ser mais específico, o brinquedo para a aprendizagem sem isso é complicado de trabalhar. (Prof. 8)

Acho que pelo menos na minha formação deixou um pouco a desejar. Seria legal aprofundarmos nos tipos de brincadeira, de repente uma matéria só para estudar e elaborar brincadeiras. Muito mais interessante. Isso ajudaria muito porque o professor sairia até com um repertório de estratégias lúdicas né. (Prof. 17)

A presença do lúdico e do brinquedo em minha formação foi muito pouca e tive que correr muito atrás para poder hoje dar o tipo de aula que dou e acho que deveria parecer mais pois é uma coisa que é totalmente essencial na formação do aluno e parece que as escolas dão importância mas não a que deveria pois o que faz a criança aprender e ela gostar do aprender e o lúdico e o brinquedo. (Prof. 22)

Classe de categorias B: Barreiras e dificuldades impostas pelo sistema educacional

Nesta classe foram levantadas cinco categorias referentes à formação e experiências anteriores.

Categoria 1: Necessidade de melhor entendimento do papel psíquico da brincadeira

Professora aponta necessidade de melhor preparo para integrar a brincadeira ao ensino.

Dentro da formação do professor alfabetizador, dentro do que eu leio e do que eu passei, é estudado muita teoria e não o lado psicológico; e esse olhar mais lúdico pro brinquedo para as fantasias, e isso não é utilizado ao decorrer do curso e vai se perdendo e muitas brincadeiras que faziam e hoje não são feitas. A questão do lúdico e do brincar está ficando em segundo plano e se ele não aprende com os pais e com os amigos, cabe a escola passar essas brincadeiras e isso tem de ser mostrado em forma mais clara na faculdade, além do alfabetizar o lado lúdico também que está se perdendo nesses tempos. (Prof. 7)

Categoria 2: Governo oferece recursos, mas não prepara os professores para utilizá-los

Ainda que o governo ofereça recursos, uma das professoras aponta que existe falta de preparo para o entendimento.

Precisamos ter mais informações para trabalhar com esse lúdico na sala de aula, pois com alguns jogos podemos trabalhar várias estratégias de alfabetização. Depois de muito pedir, nós tivemos um treinamento sobre alguns jogos que recebemos aqui na escola e estávamos com muita dúvida. Falta preparo. Agora acho que temos como trabalhar com esses jogos. Porque quando usamos eles a criança se interessa mais e aprende melhor. (Prof. 13)

Categoria 3: A brincadeira pedagógica necessita de embasamento teórico

Uma das professoras aponta que não basta apenas conhecer a brincadeira, é necessário que haja um suporte teórico por trás da brincadeira para que ocorra uma real eficácia.

Através da formação com as brincadeiras acaba auxiliando as aulas desenvolvimento do aluno teoria junto com a pratica. Quando a gente forma a gente não tem muito a pratica e eu não tinha essa pratica que tenho, não sabia como brincar como passar aquilo para nossos alunos. (Prof. 19)

Classe de categorias C: Considerações gerais sobre a importância do lúdico

Nesta classe foram levantadas três categorias referentes à importância do lúdico na educação.

Categoria 1: A Brincadeira precisa ser estruturada pelo professor

O professor tem a responsabilidade de estruturar a brincadeira como atividades de fundo pedagógico.

A questão do lúdico e o do brinquedo vai muito de encontro com a fase que a criança está e se você utiliza isso você consegue chegar melhor nela você consegue mudar a escritura fica mais concreto fica mais pautado então tem que ter conhecimento teórico para fazer isso não pode ser intuitivo a educação não é intuitiva ela é teórica. (Prof. 1)

Se a professora não fizer uso da brincadeira o conteúdo se torna inacessível para criança, penso eu que seja impossível ensinar essa faixa de idade sem utilizar o brinquedo e a brincadeira. (Prof. 9)

Categoria 2: A necessidade da brincadeira para a educação

A necessidade de a escola possuir melhor entendimento do papel da brincadeira na educação.

Eu acho que a escola precisa entender esse valor que o lúdico tem para a criança. Quanto a entrevista, quando me chamaram, disseram que era para professores do primeiro ano, eu acho que não pode parar no primeiro ano, que deve continuar nas outras series e essa a valorização que deve ter na equipe de gestores e isso facilitaria a vida de todos. (Prof. 3)

O lúdico auxilia o aluno na aprendizagem, pois envolve o prazer. Volta no assunto da imposição tudo que é imposto não é do meu agrado, qual criança que não vai querer brincar, qual criança que não vai fazer um joguinho, pois ali ele não está só aprendendo, mas sim brincando e aprendendo, pois tanto na brincadeira eles aprendem, pois na brincadeira eles estão pensando também e quanto mais brincar estiver envolvida a criança aprenderá mais fácil. Se eu trazer para as crianças a alfabetização como uma brincadeira ela vai amar isso para a vida toda agora se eu trazer uma coisa onde ela só copia, ela vai ter o raciocínio que estudar é chato. (Prof. 20)

Categoria 3: A Percepção dos professores colegas de trabalho quanto ao lúdico na educação

A professora aponta a perspectiva que possui e compartilha com suas colegas de trabalho quanto ao lúdico na educação.

Acredito que professores também usam a brincadeira sim, uns com mais ênfase e outros com menos os meus eu monto e trago e você também pode utilizar os prontos como o alfabeto móvel, mas eu acho melhor os meus onde tem apenas uma tendência. (Prof. 2)

Nas dificuldades, nós vamos trocando figurinhas e aprendendo técnicas e estratégias novas. Então quando a gente sai da faculdade a brincadeira é algo que sabemos que existe e que pode ser utilizado, mas na pratica vimos que não é um complemento, mas uma necessidade. Sem a brincadeira o professor alfabetizador fica perdido, acho que não tem como sinceramente. (Prof. 10)

Classe de categorias D: Relato de experiência.

Nesta classe foram levantadas duas categorias referentes aos relatos de sua experiência com o lúdico em sala de aula e na alfabetização.

Categoria 1: Relatos de experiências bem-sucedidas

Professoras apontam relatos positivos de suas práticas em sala de aula onde são utilizadas estratégias lúdicas.

Eu tinha um aluno que não conseguia aprender a fazer as ligações, que na escrita tinha dificuldade com m n, através de joguinhos e historinhas que a gente acaba montando e tenta levar a criança de forma lúdica ao aprendizado ele aprendeu a forma certa de colocar. Então a brincadeira é isso, uma forte ferramenta, assim a gente fala a língua da criança. (Prof. 6)

Quando o professor opta pela alfabetização ele tem de estar ciente que ele não pode deixar de lado outras coisas, e uma alfabetização não só em línguas e como na matemática, então o processo de alfabetização não é só o ler e escrever, não é tão simples assim. Há momento que há jogos e tudo mais, e você tem que estar ciente disso que eles continuam crianças e ainda existe a ideia que brincar é infantil e no fundamental isso tem de ser quebrado até no quinto ano você percebe que gostam de uma brincadeira e isso não pode deixar de lado. (Prof. 14)

A brincadeira é um instrumento de riquíssimo. Considero primordial porque através dela conseguimos atingir todos os nossos objetivos quanto professoras motivando nosso aluno a interagir com seus colegas e com o conteúdo. [...] A brincadeira na escola tem uma função social e pedagógica. (Prof. 26)

Categoria 2: Relatos de dificuldades e experiências mal-sucedidas

Professoras apontam dificuldades e experiências negativas em tentar aplicar em sala de aula seus conhecimentos sobre o lúdico para alfabetização.

Não desmerecendo as informações do curso superior pedagogia e letras, mas eu acho que o que me deu base que me mostrou mesmo a importância foi o curso de magistério. Eu lembro que mostrávamos jogos e colocava-os em prática no estágio, e hoje na teoria faz sentido ainda mais e as formações também que tive cursos que mostravam outras estratégias para utilizar o lúdico na sala de aula. [...]eles passam estratégias lúdicas, eu pude aprender muita coisa e hoje possuo uma base caso eu queria e precise criar alguma tarefa para minha turma. Depois destes cursos passei a me sentir mais preparada até porque eu sabia mais depois disso também. (Prof. 21)

Na formação do professor as vezes o lúdico e o brinquedo é esquecido mas são coisas essenciais para aprendizagem do aluno e gosto na escola que trabalho porque a diretora é muito companheira e empresta muitos materiais sobre a utilização do lúdico e o do brinquedo, atividades, assim não ficamos na mão. Eu tive aulas sobre esse assunto e conversamos bastante em sala de aula na época. Mas hoje sim eu vejo que isso não pode ser tópico mas que legal seria aprender a desenvolver e a sair já com várias atividades preparadas ou conhecendo elas, isso não aconteceu na minha formação. Na pós eu vi mais isso, por isso que acho que a nossa profissão seja uma que talvez exija formação continuada né. (Prof. 25)

Exatamente, é isso mesmo. Eu acho que sai sabendo o básico do básico e quando cheguei em sala de aula tive que me desdobrar. E nos desabafos do intervalo e das reuniões eu fui descobrindo o material que a escola oferecia e o que as outras professoras já possuíam. (Prof. 30)

3.1.5 Tema V: O brinquedo como estratégia para alfabetização

Classe de categorias A: Considerações gerais sobre o brinquedo na alfabetização

Nesta classe foram levantadas quatro categorias referentes ao brinquedo como estratégia para alfabetização.

Categoria 1: Considerações positivas gerais sobre o brincar em sala de aula

As professoras refletem sobre características gerais da brincadeira em sala de aula.

É uma estratégia fundamental pois é também a essência da criança que é prazeroso e motivador (Prof. 1)

Criança é criança e precisa brincar. Temos que partir de uma coisa que eles tenham prazer de fazer, e criança sente isso com o brincar, ela se diverte. Aprender brincando, em minha opinião é o maior facilitador através de um jogo uma brincadeira você transmite o que você quiser e eu acredito muito no brincar e no lúdico. Não tenho o devido do valor deles dentro das escolas e vejo que está tendo uma grande pressão no conteúdo e isso fica chato para as crianças, então eu acho que a brincadeira é essencial na educação as vezes não é só o professor, mas sim a escola que não valoriza. (Prof. 3)

Quando a criança brinca, ela aprende e explora muitas coisas. O brinquedo é um forte recurso do professor, porque permite que o aluno aprenda fazendo algo que gosta e assim fica mais fácil aprender. Junta o útil com o agradável, se é que me entende? Então a criança interage, socializa, conhece, aprende, fica curiosa, e ri. Brincar na escola é tudo isso. (Prof. 4)

Categoria 2: A perspectiva do brincar como recurso motivador para o estudante

A brincadeira é uma forma de motivar a criança a se dedicar a aprender.

É muito mais produtivo você envolver a criança naquilo que ela é porque criança é livre busca coisas divertidas, se você coloca ela para pensar de uma forma que ela também seja livre que seja uma coisa mais divertida que ela se envolve mais. (Prof. 1)

A criança através do lúdico e do brincar ela vai aprendendo brincando sem aquela atenção em outros tipos de regras. Ela não presta atenção tanto na dificuldade, porque tem uma parte dela que se diverte com o que esta aprendendo ali. Por isso promovemos a brincadeira, ela socializa brincando com os amigos, aprende a perder na competitividade, então tem muita coisa embutida. Mas o mais importante é que a brincadeira é facilitadora da alfabetização. (Prof. 10)

Obtém resultados mais precisos pois a criança aprende fazendo o que gosta. A criança tem que brincar, então ela pode brincar com a aprendizagem. Ela precisa das duas coisas, então vamos unir elas e fazer com que as coisas sejam mais divertidas. (Prof. 15)

Categoria 3: As implicações do brincar para o desenvolvimento do estudante

A brincadeira contribui não somente para o desenvolvimento escolar da criança, mas também quanto indivíduo.

A criança vai conseguir ser ela mesma e desenvolver quem ela é. Nuvem pode ser verde, a bola pode ser de futebol, queimada...é livre. (Prof. 1)

O brincar está em tudo que pode estar no primeiro ano, mas a criança tem 6 anos então ela quer brincar então B-A-BA é muito complicado então faço em brincadeiras como uma caixa de mágica, a caixa de número e as quintas feiras eu reservo apenas para a brincadeira na alfabetização, e eu acho que o jogo deixa a pressão do alfabetizar mais leve. (Prof. 2)

Como eu já disse né, a brincadeira é a realidade dessas crianças. Não adianta fugir ou tentar evitar. Gostaria de conhecer um professor que ensine uma criança a ler e a escrever sem usar o lúdico. A brincadeira é uma estratégia riquíssima, não me vejo sem ela. E é muito gostoso pesquisar brincadeiras, compartilha-las com os outros professores aqui da escola, sempre alguém acrescenta mais uma e aí quando a gente pede pra eles perguntarem aos pais a brincadeiras da época...eles adoram. (Prof. 5)

O lúdico não pode ser utilizado apenas para o brincar tem que sempre ter um contexto dentro disso e tem momentos do brincar por brincar e o momento do faz de conta, e quando você vai aliar o lúdico com a alfabetização isso tem que ter um objetivo. (Prof. 14)

Acho essencial na alfabetização porém não pode ser utilizado todas aulas. Acho essencial a utilização do brinquedo devido ao prazer que a criança sente enquanto aprende, as vezes ela nem sente que aquilo tem um fundo pedagógico, mas também não pode ser utilizado em todas aulas porque você tem que entender o momento certo de trazer atividades muito lúdicas. No começa por exemplo do ano eles adoram colorir, mas vai chegando essa época eles não aguentam mais. (Prof. 27)

Categoria 4: As contribuições do brincar externas à educação

A professora aponta a contribuição da brincadeira que vai além da alfabetização.

[...]acho que no brincar aprendem mais brincando, sim lógico o brincar é só uma parte da alfabetização e de uma brincadeira podemos fazer vários proveitos na matemática e tudo mais. (Prof. 2)

Certamente o professor tem que chegar na escola sabendo o papel da brincadeira, não pode ser apenas a hora lúdica. O brinquedo socializa as crianças entre si, permite que a criança compreenda melhor um determinado assunto, motiva as crianças a fazerem seus deveres de casa, é reforçador para criança quando ela sente prazer em aprender, isso motiva ela. (Prof. 28)

Categoria 5: Acompanhamento pela gestão escolar

Esta categoria é referente à formação continuada para o melhor entendimento do lúdico e do brinquedo para educação.

A professora relata o envolvimento da gestão escolar para o melhor desempenho do professor.

A maioria das atividades lúdicas é feita com jogos de alfabetização temos aqui na escola vários novos jogos e tivemos uma formação para trabalhar com eles eu comecei com o baralho para trabalhar com a matemática. O jogo, eu estou fazendo aula para trabalhar com a alfabetização e lá a gente aprende que o jogo é necessário pra alfabetização. Lá tem vários jogos da língua portuguesa e aqui na escola temos vários jogos de tabuleiro e estou trabalhando com eles então eu acredito que é muito importante. (Prof. 13)

Aqui na escola os professores se reúnem nas reuniões e muitas vezes surgem necessidades de se trabalhar determinados temas. Temos muitos materiais já programados e preparados para trabalhar a

tabuada, jogos de leitura e escrita, identificação de sílabas, etc. São atividades que contribuem para o desenvolvimento do aluno e facilitam sua compreensão. (Prof. 29)

Classe de categorias B: Relato de experiências com o brinquedo na alfabetização

Nesta classe foram levantadas quatro categorias referentes ao relato dos professores quanto às suas experiências com o brinquedo na alfabetização.

Categoria 1: O lúdico como recurso motivador para aprendizagem

As professoras narram suas experiências quanto ao lúdico como recurso motivador para o aprendizado do estudante.

Através do lúdico e do brinquedo as crianças sempre mostram avanços na fase de alfabetização acho importante, pois é uma atividade prazerosa. Na alfabetização as crianças estão aprendendo mesmo como é a escola então eu acho que não pode ser aula e aula pesada para eles mais sim procurar sempre usar o lúdico e o brinquedo para ser mais atrativo e atraente para eles. Meus alunos se interessam muito pelas coisas, sempre pedem brincadeiras e mesmo quando o assunto é um pouco mais “chato” digamos assim, a gente coloca pelo menos algo para eles colorirem. Assim eles sentem mais motivados. (Prof. 9)

O lúdico permite que a criança aprenda através da interação com a matéria e a sala de aula. É uma estratégia ótima, pois os alunos aprendem em forma de brincar e isso não se torna cansativo então é uma ótima forma de aprendizagem como eu disse procuro sempre coloca-los em minhas aulas pois tem coisas que aprendem só com o concreto no caso brincando, e acho que é uma forma de auxiliar que eles entendam a matéria e se divirtam entre si, possibilita essa aprendizagem significativa. (Prof. 26)

Categoria 2: O lúdico como recurso pedagógico para aprendizagem

O lúdico pode se configurar como uma forte estratégia pedagógica em sala de aula, segundo as professoras.

O lúdico e o brinquedo como estratégia para a alfabetização é um grande aliado, pois mostra a criança ali no seu espaço natural onde é ela e isso ajuda perceber troca de fonemas como falar como agir você percebe cada aluno sua dificuldade de ler e escrever aquele aluno que não tem noção de espaço no caderno na brincadeira você vê aqueles defeitos dele e são fatores que além de ser uma simples brincadeira dá pra você perceber fatores para melhorar a alfabetização deles. (Prof. 7)

A criança quando ela tem seu espaço ela vai construindo essas habilidades de coordenação de como ela pega no lápis e tudo isso contribui para ela se alfabetizar mais rápido então eu acho que quem brinca tem um rendimento maior do que aquelas outras crianças que não utilizam o brincar. (Prof. 11)

Eu acredito que com a troca da vivencia eles possam experimentar no concreto eu acredito que pode ajudar mais na alfabetização então vão ter um repertorio maior. Eles chegam com 10%, com o tempo acrescentamos mais 20% e por ai vai. A criança vai vivendo e a vida ensina muitas coisas, ela é nossa aliada na educação. (Prof. 16)

Teoria caminhando com a pratica direcionar o trabalho em objetivo comum. Seria assim, quando eu planejo aula eu procuro trazer o lúdico e nele apresentar o que eu quero. Como na matemática, alguns probleminhas, ai a gente pega carrinhos para eles contarem e, como eles estão vendo, fica mais fácil para eles aprenderem. Então através do brinquedo com a teoria você junta com a pratica e traz resultados então

tem que ter o brinquedo em sala de aula. Faz parte da estratégia pedagógica utilizada em sala de aula. Você tenta criar uma curiosidade ou envolver eles na atividade da forma mais motivadora que tiver. (Prof. 19)

Categoria 3: Configurações da brincadeira e do lúdico em sala de aula

As professoras exploram o tema do lúdico e da brincadeira em sala de aula.

Jogos de faz de conta brincadeiras cantigas de roda são alguns exemplos que podemos trabalhar com a alfabetização. Como meus alunos, eles adoram brincar de casinha, princesas e sempre procuro me colocar vendo eles, pois dá para observar os alunos e vendo os espaços deles. (Prof. 7)

Com o projeto que fiz, a gente lê a regra e brinca e depois fazemos um texto e uma ficha da brincadeira. Como são brincadeiras antigas estamos resgatando brincadeiras que elas não sabem e assim juntando o aprender com a brincadeira como na vida tem o momento de aprender e o de brincar. (Prof. 14)

Auxiliam na aprendizagem e desenvolvem além do prazer a significação para aquele ato tão abstrato. É o que eu disse sobre o prazer você tem que passar algo prazeroso onde eles aprendam com prazer igual passar uma coisa na lousa você escreve uma palavra e faz uma competição de quem descobre primeiro e isso é prazeroso, a competição e isso o aprender se torna uma coisa com uma significação e isso é bom para minha vida a mensagem com o lúdico igual a matemática quando acertam algo eles ficam alegres e então por isso eu acho que tem que envolver tudo e procurar passar algo onde seja prazeroso para eles. (Prof. 20)

O projeto ciranda cirandinha vamos todos brincar e dentro desse projeto a gente aprende brincadeiras novas resgata questões culturais trabalho cantigas parlendas listras e a criança também tem contato com essas brincadeiras além de aprender com a brincadeira eles tem o contato o desenvolvimento então eu consigo aliar bem essas duas questões a da alfabetização e do brincar e eu coloquei autoestima devido minha turma da tarde que eu havia comentado das crianças se descobriram que não precisava ficar se sentindo inferiores. Disse a ela que cada um é bom naquilo que é diferente para o outro e isso ajuda muito na autoestima na hora de brincar e logico que melhorar muito a questão da aprendizagem dentro da sala de aula e acho que devemos sempre ter esse olhar do brincar que é muito importante nessa idade e dá para trabalhar isso na alfabetização (Prof. 21)

Categoria 4: As limitações do brincar como recurso alfabetizador

Uma das professoras aponta as limitações do brincar como recurso alfabetizador.

Nos professores estamos muito preocupados com as metas assim esquecemos de inserir o brincar nas atividades deles então desde o infantil amaçando para aprender a ler e a escrever e são momentos que com a brincadeira seria mais fácil para aprenderem através do faz de conta.(Prof. 11)

Às vezes dependendo do conteúdo mesmo as brincadeiras são chatas, tem assuntos que não adianta. Mas sempre que dá eu tento envolver algo motivador para as crianças terem mais facilidade. De qualquer forma dependendo do conteúdo os alunos não ficam muito motivados. (Prof. 15)

Eu falo assim o conhecimento não é só assim a criança se apropria muito ao brincar e como são menores a facha etária que eu trabalho é muito mais importante o que ele guarda na memória do que no caderno igual a gente percebe que uma criança que registra tudo você vai conversar com ela e a criança não sabe direito as coisas agora com o lúdico as crianças de apropriam mais como nos jogos também e elas vão se apropriando dos números brincando elas vão achando que estão brincando mas estão aprendendo em forma da brincadeira no primeiro ano a gente brinca mais não brinca o tanto necessário pois no primeiro ano necessitam de varias metas como textos leitura a alfabetização mesmo então fica mais difícil . (Prof. 17)

3.1.6 Tema VI: O lúdico e o brinquedo em minhas aulas

Neste tema foram apresentadas falas que ilustram a percepção da brincadeira e do lúdico para o cotidiano escolar do estudante.

Classe de categoria A: O lúdico como estratégia didático-pedagógica

Nesta classe foram levantadas uma categoria referente ao lúdico e do brinquedo para fins didáticos no ambiente educacional.

Categoria 1: A apresentação do lúdico e o brincar de forma estratégica na educação

Professora aponta sua perspectiva quanto à brincadeira como recurso didático.

Para qualquer lugar que eu vou eu procuro em jogos e em brincadeiras e é um pontapé inicial e temos o momento de brincar e depois tem o momento de sistematizar aquilo e já é mais fácil devido as brincadeiras que foram utilizadas para o saber sobre o conteúdo. [...]Iniciar um assunto de difícil compreensão, com o tempo ele vai ficando mais fácil, mais sistemático. (Prof. 3)

Observo o lúdico e os brinquedos nas aulas traz espontaneidade. [...]Eu acho que quando tem essa oportunidade dos alunos se envolverem de maneira lúdica com os brinquedos são muito espontâneos com os brinquedos (Prof. 1)

Acredito que é possível trabalhar diferentes assuntos utilizando o lúdico e o brinquedo. Como eu já havia comentado eu acredito que é possível você trabalhar os conteúdos ligados ao lúdico ao brinquedo então eu acho que você precisa envolver seu aluno e uma lousa não é o essencial e sim um lúdico uma caixa de experiência tátil o brincar a matemática ligada a jogos acho que isso é um assunto que complementa a pratica do professor. (Prof. 21)

O lúdico e o brinquedo estão presentes em quase todas aulas minhas e pelo menos uma vez na semana faço a hora lúdica. Acho essencial a utilização, mas em excesso pode até atrapalhar se não souber usar no momento certo e de forma estruturada, então procuro utilizar porém na medida certa e não muito como em todos os dias eu faço atividades muito livres, mas é muito essencial a utilização do lúdico e do brinquedo pois as crianças aprendem mais fácil rápido e se divertindo. (Prof. 27)

Toda aula eu passo atividades que tem um fundo pedagógico, mas que as crianças se divertem fazendo. Seja uma atividade de recorte e colagem, colorir ou quebra cabeça, todo dia elas aprendem brincando. Fora isso eu deixo os últimos 10 minutos antes deles irem embora eles brincarem livremente. Ai tem um baú aqui na sala com alguns brinquedos que ganhei em algumas doações, as vezes os próprios alunos doam ou trazem de casa alguma coisa, então eu deixo eles livres mas claro que olhando de longe e prestando atenção no que está acontecendo. (Prof. 28)

Categoria 2: Configurações do brincar nas aulas de alfabetização

Professoras apontam formas de trabalho e o contexto onde elas inserem a brincadeira e o lúdico.

Eu utilizo muito o alfabeto de sílabas com pistas e sem pistas, igual quinta já está pronto o meu dentro do saquinho tem o nome de um animal e com algumas letras e assim quando ele consegue para ele é uma glória. (Prof. 2)

O lúdico está muito envolvido em minhas aulas. Com os jogos a gente trabalha os combinados as regras a parceria o aceitar o perder o ganhar e algumas vezes que eles jogam a gente anota algumas coisas para a matemática e além de desenvolver a memória e o raciocínio, no meu projeto de raciocínio no ler já possui várias cruzadinhas caça palavras e brincadeiras em casa e aqui, a sequência que estou utilizando é mais as parlendas e o bichodário. (Prof. 4)

Utilizo jogos e brincadeiras em minhas aulas, pois dessa forma os alunos aprendem de uma maneira mais leve. Eu gosto de utilizar jogos e brincadeiras, pois trazem muitos resultados e sem pedir muito da criança e temos um projeto Cata Vento, por exemplo, onde procuramos desenvolver através de jogos e atividades a matemática e vemos um resultado mais rápido, pois eles se interessam. Então é muito nítido o quanto que essas atividades lúdicas despertam positivamente a atenção da criança. [...] não sei bem o que falar. A brincadeira é isso no ambiente escolar. Pode ter uma proposta livre ou mais pedagógica. (Prof. 9)

Todas as semanas levam as crianças para a brinquedoteca. Eles são crianças e necessitam de brincar, a maioria das atividades precisam ser explicadas de uma forma lúdica levando o aluno a fazer relação com seu dia a dia. A criança vem com o conhecimento prévio e a gente precisa em cada aula exemplificar para eles que aquilo vai fazer parte de sua vida; então a gente vem mais para explicar e tem que ter o lúdico e a brincadeira. [...] Precisa porque se não a criança não entende, fica distante para ela. (Prof. 13)

Mediante a alfabetização então é ainda mais importante porque é um conteúdo novo que quando é passado de forma lúdica a criança tem muito mais facilidade. Tanto é que quando o menino chega e começa a ter dificuldade, a gente tenta passar de um jeito mais tranquilo, que seria através de uma brincadeira ainda mais divertida, ou que afaste o menino do conteúdo que as vezes fica repulsivo quando ele tem muita dificuldade. Mas a gente aprende muito sim. (Prof. 17)

Então, esses são exemplos de como a brincadeira aparece em minhas aulas: assistimos filmes juntos, tentamos ler e interpretar algumas historinhas, inclusive é aí que peço muito para os pais participarem, lendo junto com as crianças em casa. Promovo algumas competições dentro de sala, as crianças aprendem a perder e trabalham em equipe. Tenho atividades didáticas mais específicas, mas que também envolvem o lúdico, mas porque todas essas horas a brincadeira tem uma finalidade diante do conteúdo trabalhado em sala de aula. E a hora lúdica é o momento que eles brincam livremente entre si, deixo bem aberto para explorarem a imaginação. (Prof. 29)

Categoria 3: Considerações gerais sobre a importância da brincadeira para educação

Professoras apontam a importância do lúdico como estratégia na aprendizagem da criança.

Eu acredito que a parte lúdica da leitura vem desenvolver muito neles eles conseguem imaginar as figuras e o brinquedo talvez seja pouco e a gente deixa eles brincar na sexta feira eles trazem os brinquedos de casa e brincam sempre, repartem entre si, é bem livre. Eu uso o lúdico para alfabetizar, mas o que vejo de mais interessante é a brincadeira livre. Ali você vê quem é o aluno que você tem em sala de aula, a personalidade, a cultura. É isso mesmo. (Prof. 16)

Acredito que a maioria das atividades que passamos quando a finalidade é alfabetizar as crianças envolve a brincadeira e o lúdico. Porque a ideia é que as crianças consigam lidar com aquele assunto que é totalmente novo para eles e que em um primeiro momento pode parecer intimidador. Causar essa autoconfiança eu diria para eles conseguirem dar conta e gostarem de aprender aquilo. A ideia de poder ler que nem a mamãe e o papai já é um incentivo, mas a brincadeira é o que temos de melhor para trabalhar a leitura e a escrita. (Prof. 24)

Uma grande estratégia que deve estar presente em todas aulas. O lúdico e o brinquedo são estratégias que estão presente em minhas aulas todos os dias devido ser um tipo de estratégia onde o aluno aprende mais fácil e rápido e se divertindo pois muitas coisas só se aprende brincando e como são crianças necessitam de brincar. Ai sempre que posso coloco alguma brincadeira durante a aula, promovo gincanas e competições entre eles, trago atividades de colorir e coisas assim do tipo. Mas no geral está sempre presente. (Prof. 25)

Classe de categoria B: O lúdico como estratégia motivacional

Categoria 1: A brincadeira como recurso motivador para a criança frequentar o ambiente escolar

Professora aponta a importância do lúdico para cativar o aluno a frequentar a escola.

Toda quinta feira eles saem mais cedo pois a tarde tem reunião, então muitos faltavam e assim com a brincadeira eles acabam vindo, é mais motivante e isso traz um resultado ótimo para as crianças. (Prof. 2)

Categoria 2: A importância do lúdico para cativar o estudante

Professora aponta a importância de utilizar o lúdico diariamente para cativar os alunos.

Não se pode ensinar uma criança que vive cheia de imaginação e que vivencia diariamente o Ben 10, o Chaves, Homem Aranha, fugir disso é um erro. Acho que toda professora que atua com essa fase de idade sabe disso. Tentamos colocar a lição e ensinar da forma mais acessível possível, e que melhor maneira essa seria se não utilizarmos o brinquedo, o jogo. Então, assim, sempre que eu posso tem uma atividade de brincadeira. As atividades em si têm o colorir o ligar o desenho na palavra, na letra, a forca. Ai a brincadeira livre acontece em dias especiais ou nas quintas logo depois deles voltarem da educação física, porque eu sinto eles muito dispersos. (Prof. 5)

Procuro usar diariamente não só o brinquedo, mas transformar a aula em uma brincadeira. Não é tão simples, pois a ideia se esgota e é preciso estar sempre procurando novas. Sinto que as crianças gostam de vir para a escola porque sabem que sempre terá alguém para brincar e alguém que se dedique para ajuda-los a entender a brincadeira. [...]Eu acredito que não é só o brinquedo que a gente pode utilizar, mas sim o momento na sala de aula uma brincadeira um faz de conta como se tivéssemos no supermercado, no shopping tudo isso faz com que a criança fique mais envolvida. A gente usa também o brinquedo, mas tem horas que vemos que a criança não está se desenvolvendo e temos que procurar uma atividade mais focada para que ela entenda, mas a brincadeira tem de fazer parte na vida da criança. Não é só no primeiro ano, eu acredito que nos primeiros anos da alfabetização que hoje até o 3º ano, precisa haver esse desenvolvimento esse faz de conta, porque a gente fica só cobrando e cobrando, mas sem estar gostoso para ela não leva à muita coisa, precisa ter esse desenvolvimento. (Prof. 8)

Constantemente está em nossas aulas a criança tem que se sentir bem enquanto produz um conhecimento. Tem que ter paciência porque dependendo da criança ela dispersa muito, mas se tiver cuidado a criança vai entender os limites da aula e vai através da brincadeira vai aprendendo. (Prof. 23)

Categoria 3: A brincadeira e o lúdico motivam o estudante a aprender a se desenvolver socialmente

Professora aponta a importância do lúdico na formação e desenvolvimento social do estudante.

Diariamente em algumas atividades mais infantilizadas, acessíveis ao que eles dão conta. A medida que eles vão crescendo, a matéria vai ficando mais difícil, e mais específica para eles alcançarem a leitura. Mas sempre tem um pouco do lúdico. Sempre envolvo eles naquilo que eles possuem de melhor, que é justamente a imaginação. Educar sem imaginar é uma missão impossível. (Prof. 16)

Procuro sempre inserir em minhas aulas o lúdico e o brinquedo pois são estratégias fundamentais. Se o professor for criativo a brincadeira é um recurso que não esgota. Procuro sempre inserir o lúdico e o brinquedo em minhas aulas pelo fato deles gostarem daquilo que estão fazendo e trata-se de uma coisa divertida e não de ficar copiando constantemente só uma coisa que é um assunto chato onde ficam desanimados, então o lúdico e o brinquedo são estratégias fundamentais principalmente quando se trata de um assunto que através da brincadeira você vai trabalhar a socialização deles, as diferenças, a identidade e a matéria. No caso da brincadeira por exemplo você, aliás da alfabetização, você em um jogo de formar palavras você constrói times entre eles e eles competem para fazerem pontos. No final, ainda que haja um time vencedor, todos saem ganhando e eles adoram, me pedem para repetir tal atividade ou alguma outra. (Prof. 26)

Classe de categoria C: O lúdico como estratégia de formação pessoal do aluno

A presente classe apresenta a perspectiva dos professores quanto ao lúdico como estratégia de formação pessoal do aluno.

Categoria 1: Contribuições psicossociais da brincadeira para o aluno

Professoras apontam a importância do lúdico no desenvolvimento pessoal e emocional do aluno.

Acontece em momentos específicos com objetivos diferentes. Como eu disse há momentos para tudo para jogos para brincadeiras e há momentos de brincadeiras de totalmente livre como o recreio, mas o ingrediente que eu acho que não pode faltar é a liberdade e o respeito entre eles, mas é a dificuldade que eles possuem e quanto mais dificuldade mais eles têm de brincar. Então, a brincadeira acontece não digo todos os dias, o recreio sim, mas os jogos duas vezes na semana. Na segunda um jogo específico e na quinta um jogo de línguas ou matemática então ele está sempre presente na semana. (Prof. 14)

Além de servir para aprendizagem o lúdico e o brinquedo são instrumentos que permitem o crescer e o solucionar conflitos emocionais. Pois o crescer além de o fator alfabetização o brinquedo e o lúdico são momentos de experiências para as crianças, pois elas aprendem fazendo e com o brinquedo elas fazem e vou citar o exemplo do meu sobrinho quando tinha quatro aninhos ele ficou internado e tinha que tomar injeção e ele tinha pavor e quando via enfermeira já começava a chorar pois sabia que ele era a criança e ele tinha que tomar a injeção e aquilo pra ele era um tormento e o que fizemos como na parte da pediatria tinha brinquedos eu peguei uma caneta e um bicho e falava que o bichinho ia ter que tomar injeção e ia doer mas ia passar e assim ele via aquele conflito como no brinquedo que ia doer mas ia passar e isso ficou marcado e se eu não tivesse visto isso eu não ia ver o brincar como eu vejo e tudo que você vivencia e junta na teoria é bom. (Prof. 20)

Procuro sempre inserir em minhas aulas o lúdico e o brinquedo pois são estratégias fundamentais. Se o professor for criativo a brincadeira é um recurso que não esgota. Procuro sempre inserir o lúdico e o brinquedo em minhas aulas pelo fato deles gostarem daquilo que estão fazendo e trata-se de uma coisa divertida e não de ficar copiando constantemente só uma coisa que é um assunto chato onde ficam desanimados, então o lúdico e o brinquedo são estratégias fundamentais principalmente quando se trata de um assunto que através da brincadeira você vai trabalhar a socialização deles, as diferenças, a identidade e a matéria. No caso da brincadeira por exemplo você, aliás da alfabetização, você em um jogo

de formar palavras você constrói times entre eles e eles competem para fazerem pontos. No final, ainda que haja um time vencedor, todos saem ganhando e eles adoram, me pedem para repetir tal atividade ou alguma outra. (Prof. 26)

Categoria 2: Formação pessoal e subjetiva do aluno através do brincar

Professores apontam o lúdico como recurso de auto expressão para o estudante.

“Observo o lúdico e os brinquedos nas aulas traz espontaneidade. [...]Eu acho que quando tem essa oportunidade dos alunos se envolverem de maneira lúdica com os brinquedos são muito espontâneos com os brinquedos, vão representar diante das brincadeiras e vão brincar de acordo com as responsabilidades deles. Sei da importância do lúdico e do brinquedo para a aprendizagem no primeiro ano, pois sei que nessa fase ainda utilizam a fantasia para expressar os seus sonhos e desejos dentro da rotina semanal procuro reservar um espaço para essa atividade mas vejo que ainda fica um pouco a desejar (Prof. 7)

A criança vem para escola com uma imaginação fértil. É o campo mais saudável, o terreno mais adubado que possa existir. A medida que a criança aprende ela acaba criando laços afetivos com o conteúdo. Mas isso só ocorre quando esse conteúdo é motivador, quando a criança se sente motivada. Afinal, gera prazer e a menina ou o menino ao mesmo tempo que fica feliz por estar aprendendo, também percebe que possui facilidade e que aquele assunto é legal. É o principal para mim na educação isso. (Prof. 17)

Através do lúdico e do brinquedo as crianças aprendem expressam sentimentos tristezas e alegria. Em qualquer aula que eu procure preparar para as crianças eu sempre procuro trazer algo para que elas possam aprender de uma forma mais simples e evitar a forma mecânica. Então, com o brincar você consegue detectar muitas coisas que sem a brincadeira não consegue, pois as crianças expressão vários sentimentos em uma brincadeira simples e com isso você consegue detectar vários problemas onde pode ajudar ele ou ela. Pode sim ser usada para alfabetizar, aliás, deve né. O que não pode acontecer é o professor perder os outros tipos de contribuições que a brincadeira também acarreta. A criança se expressa no brincar. (Prof. 19)

Classe de categoria D: Deficiências e dificuldades do uso do lúdico em sala de aula

Esta classe de categoria contextualiza a percepção do professor quanto às dificuldades na prática do lúdico em sala de aula.

Categoria 1: A baixa exploração do lúdico e do brinquedo em sala de aula

A professora reflete sobre suas dificuldades em conciliar a brincadeira e o lúdico com a rotina semanal da sala de aula.

A rotina semanal é um pouco apertada temos metas e prazos a cumprir, eu acho que é exigir muito da criança de 6 anos que termine o primeiro ano escrevendo pequenos textos, e vejo que o lúdico e o brinquedo estão sendo deixados de lado e dentro da semana procuro inserir uma atividade ou algo prazeroso para despertar neles essa vontade de falar dos seus sonhos e dos seus desejos (Prof. 7)

Categoria 2: Dificuldades em conciliar o tempo da brincadeira com as metas didáticas

Professora aponta a dificuldade entre explorar a presença do lúdico em sala de aula e atingir as metas esperadas pela direção da escola.

A única coisa que me trava são as metas, fico receosa de não atingidas, por isso quebro a brincadeira para ver se consigo melhores resultados com as atividades. [...] Na nossa realidade não acontece tanto, eu observo muitas salas que não tem tanto porque o professor alega que não tem tempo, porque as vezes temos tanta meta que achamos que não temos tempo e é preciso ter uma formação para unir as duas coisas o conhecimento à utilização dessas estratégias pois para a criança isso é essencial. (Prof. 8)

Através das entrevistas foi possível evidenciar a perspectiva de professores de primeiro ano quanto à importância da brincadeira no contexto educacional, principalmente no que se refere à alfabetização.

As opiniões são diversificadas, apresentando as experiências destes profissionais quanto ao ensino e a presença do lúdico na escola. A partir deste levantamento entende-se que a brincadeira nem sempre é um tema muito explorado durante a formação do professor, sugerindo que este deveria procurá-lo como um complemento extracurricular, aprendendo a utilizá-la enquanto recurso didático. Muitos professores passam a adquirir este conhecimento após sua inserção no mercado de trabalho, e ao manterem contato com outras professoras conseguem conhecer formas de explorar e incluir a brincadeira em seu plano de ensino.

Outro ponto levantado pelas entrevistas foi como o lúdico se configura no contexto escolar. Este pode ser apresentado desde uma forma livre, explorando a socialização e ganhos secundários como aprender a lidar com frustrações, como também uma forma de adaptar um conteúdo à “linguagem infantil” mais acessível e convidativa, no caso, a brincadeira. Assim, foram várias as formas como as professoras apontam a presença de jogos, brincadeiras de imaginação e outras atividades que salientam a importância deste para o desenvolvimento infantil e a alfabetização.

3.2 ESTUDOS DE CASOS

Além das entrevistas, foram realizadas três observações participantes para entender as diferentes formas e ocasiões em que a brincadeira se apresenta em sala de aula, cujos dados, após terem sido analisados, serão apresentados em formatos de casos. Vale lembrar que os dados obtidos nas entrevistas foram submetidos à análise de conteúdo e os dados das observações participantes, à análise etnográfica estrutural, segundo as recomendações de Spradley (1980).

3.2.1 O caso “professora Leila”

3.2.1.1 Os dados obtidos por meio das entrevistas

A professora Leila se formou em pedagogia há 6 anos, onde estagiou desde o primeiro em escolas particulares e dava aula particular no período da noite para algumas crianças que estavam com dificuldades de aprendizagem.

Com relação às suas práticas nas aulas de alfabetização, a professora se diz profundamente envolvida com a aprendizagem dos seus alunos, se esforçando sempre para melhor entendê-los:

Tenho muito amor pela minha profissão e a minha principal função no ambiente escolar é desenvolver não apenas cidadãos, mas nesse caso auxilia-los no processo de aprendizagem da leitura e escrita e para isso eu me esforço muito para estudar novas possibilidades de trabalhar alguma dificuldade com um aluno específico ou até mesmo de passar uma tarefa de forma mais interativa e dinâmica. Ai que entra a brincadeira.

A professora Leila conta sobre suas frustrações quanto à falta do amparo que o governo deveria oferecer às escolas e aos profissionais da educação:

Às vezes eu tento trabalhar alguma atividade com meus alunos e a escola não possui recursos. As crianças estão até hoje me perguntando quando vamos na sala de computação, e eu não posso leva-los nem lá e nem na sala de cinema, porque o DVD está queimado, e queimou um cabo que impede os computadores de serem ligados. Então é frustrante, já estamos esperando um concerto dos computadores há dois meses e nada. O DVD eu já desisti, passei um vídeo semana passada para eles e trouxe o meu de casa.

Com relação ao brinquedo como estratégia para alfabetização, a professora diz que o professor tem que estar munido de atividades pedagógicas lúdicas na alfabetização:

Se o professor vai até a sala de aula sem ter consigo atividades preparadas para trabalhar um determinado assunto com seus alunos, ele fracassa. Para dar aula temos que estar comprometidos a isso e ter em mãos ferramentas que colaborem para dar certo, é neste momento que entra a brincadeira. Ela é primordial para que os alunos entendam a matéria de forma espontânea e interativa, ou consigam lidar com suas dificuldades em sala de aula, mas para isso o professor tem que saber qual brincadeira é mais eficaz e qual não é.

Dentro desta perspectiva, sobre o lúdico e o brinquedo em suas aulas, a professora narra que a diversão da brincadeira está presente em todas as suas aulas, e que todo dia reserva pelo menos 10 minutos para brincadeiras:

Toda aula eu passo atividades que tem um fundo pedagógico, mas que as crianças se divertem fazendo. Seja uma atividade de recorte e colagem, colorir ou quebra cabeça, todo dia elas aprendem brincando. Fora isso eu deixo os últimos 10 minutos antes deles irem embora eles brinquem livremente. Possuímos um baú aqui na sala com alguns brinquedos que ganhei em algumas doações, as vezes os próprios alunos doam ou trazem de casa alguma coisa, então eu deixo eles livres, mas claro que olhando de longe e prestando atenção no que está acontecendo.

A professora Leila finaliza sua entrevista observando que a seu ver, é muito importante que o professor saia da faculdade ciente do papel da brincadeira para a educação, principalmente quando esse professor irá trabalhar com crianças:

Certamente o professor tem que chegar na escola sabendo o papel da brincadeira, não pode ser apenas a hora lúdica. O brinquedo socializa as crianças entre si, permite que a criança compreenda melhor um determinado assunto, motiva as crianças a fazerem seus deveres de casa, é reforçador para criança quando ela sente prazer em aprender, isso motiva ela.

3.2.1.2 Os resultados obtidos por meio da observação participante

Após a entrevista com a professora, por meio de seu consentimento foi marcado o primeiro dia de observação. Ao entrar na sala, os alunos tomaram cada um o seu lugar e a professora me apresentou à sala. A professora então tomou a frente da sala de aula e perguntou aos alunos como estavam. Eles disseram que estavam bem.

A primeira observação realizada foi para constatação da utilização da brincadeira como recurso pedagógico para alfabetização. Como forma de identificá-la, o evento foi referido como: “Construção de Balões de Falas e Pensamentos de Gibis”. Para essa atividade foram utilizados os materiais: folha sulfite, caneta e lápis. Neste encontro estavam presentes, além da professora, os 22 estudantes de idade entre seis e sete anos. A observação iniciou-se às 08:00 horas. O pesquisador chegou à escola às 07:10 horas.

A primeira atividade realizada, nomeada como preparatória, foi pedir que os alunos guardassem as mochilas no fundo da sala, pegassem o caderno de Português e fizessem o cabeçalho. Na lousa a professora escreveu a programação do dia: cabeçalho, balões de interação e leitura de gibis. O material utilizado pela professora nesta atividade foi: lousa, giz, papel pardo, papel sulfite, tesoura, cola, lápis grafite.

Na segunda atividade, a professora disse aos alunos que iriam conhecer melhor os gibis, enquanto ia até o armário que ficava na lateral da sala. Ela abriu o armário e se abaixou para pegar uma pasta. De dentro desta pasta ela tirou um conjunto de folhas e foi entregando uma

para cada aluno, fileira por fileira. A folha entregue continha diversos tipos de balões de falas expressivas de gibis.

Assim que a professora terminou de entregar a folha, ela foi até a frente da sala e disse: “Hoje nós vamos começar a estudar os gibis, que são histórias em quadrinhos super divertidas de serem lidas. Quem aqui já leu um gibi?”. Sete crianças levantaram a mão (quatro meninas e três meninos). Ela então continuou: “muito bem, hoje nós iremos ver como cada um dos balõezinhos de fala funciona. Existe o balão do medo, da raiva, da conversa normal”.

Assim, ela seguiu a atividade pedindo que eles circulassem da mesma cor o balão e o seu respectivo nome, e para cada um deles utilizarem cores diferentes, para não repetir e depois eles confundirem.

A professora começou pedindo para a sala ler o primeiro nome. Todos leram em voz alta: balão do pensamento. A professora então disse: “muito bem, e qual destes balões melhor expressa o pensamento? Digam o número em que o balão está”. As crianças ficaram em silêncio pensando e então uma garotinha disse que era o número dois. E então a professora disse: “O que vocês acham gente? É este mesmo?”. E então alguns alunos disseram que sim e ela disse que estava correto e pediu que eles circulassem então o escrito e o balão. E então ela perguntou que tipo de fala poderia estar dentro daquele balão. As crianças ficaram em silêncio até que a mesma menina disse: “um pensamento, sonho”. Então a professora disse: “muito bem, mas eu quero exemplos, me deem algum exemplo do que poderia estar escrito nesse balão em uma revista em quadrinhos.” Um garoto disse que poderia estar escrito “estou com fome”. A professora concordou e perguntou o que mais para sala. Aos poucos os meninos e meninas foram se recordando de outros exemplos e dizendo em voz alta. Os exemplos que apareceram foram: “será que vai chover, cadê meu brinquedo, onde será que está minha mãe, preciso fazer minha tarefa, que horas será o recreio”. Todos riram quando um dos alunos disse: “que horas será o recreio”.

Em seguida a professora passou para o próximo balão, repetindo todo o protocolo. Ao terminar a atividade, esta pediu para que guardassem a folha, cada um em sua pasta. Esta pasta cada uma das crianças carregava consigo mesma em sua mochila. Era uma pasta simples, fina, feita de plástico. Então, todas as crianças começaram a tirar suas respectivas pastas e guardar dentro dela a folha que foi feita a atividade.

Nesta atividade percebeu-se as crianças quietas, porém demonstraram entusiasmo. As crianças interagiram poucas vezes, e quando isso acontecia era para mostrar o que escreviam para os colegas e para professora. Observou-se que os alunos acompanharam com atenção,

pareciam se sentir desafiados a imaginar o que poderiam colocar dentro de cada balão, em nenhum momento eles desviaram a atenção da atividade.

A terceira atividade nomeada como “Escolha e leitura de gibis”, ocorreu logo em seguida. Nela a professora utilizou como material apenas gibis de personagens diferentes. Ela foi até o fundo da sala, guardou a pasta no armário e de dentro dele retirou vários gibis, ela retirou uma grande quantidade, deixou em sua mesa e voltou para pegar mais. Então ela foi colocando um por um em pé na borda da lousa e então depois de distribuir todos os gibis, ela disse que eles poderiam ficar tranquilos, pois teriam a oportunidade de pegar outro para ler, pois iriam trocar toda semana.

Então, ela começou a chamar um por vez para ir até a lousa escolher um dos gibis. Os estudantes olhavam atentamente as opções e então a sala começou a fazer barulho enquanto eles escolhiam. A professora pediu para eles falarem mais baixo e ficarem quietos aguardando sua vez, mas eles não diminuíram muito o barulho.

Após todas as crianças terem escolhido, a professora deu o tempo do restante da aula para que eles comessem a ler o gibi e aguardassem o recreio. Pediu que ficassem atentos aos balões de expressão. Os alunos começaram a folear os gibis e a observarem as páginas com suas gravuras, palavras e as histórias que continham.

Em seguida deu o sinal para o recreio e a professora pediu que todos guardassem o gibi em suas mochilas que iriam trazê-lo novamente na próxima segunda-feira e iriam conversar sobre o que leram e trocar os gibis. As crianças guardaram os gibis e saíram apressadas para o pátio da escola. Após despedir da professora foi perguntado a ela se era possível retornar na segunda feira para acompanhar o decorrer da atividade, ela disse que sim.

Nesta atividade percebeu-se as crianças quietas, não demonstraram muito entusiasmo, porém interessados quanto a escolha do gibi. Algumas das crianças demonstraram frustração, uma vez que no início da atividade namoraram um determinado gibi que, ao chegar sua vez de escolha, já não estava mais disponível. Durante a leitura percebeu-se que algumas crianças estavam apenas esperando o tempo passar, ou seja, não estavam lendo e pareciam entediadas. Ao tocar o sinal, eles voltaram a ficar entusiasmados.

No segundo dia de observação, a chegada foi novamente as 07:10 horas, onde assim que o pesquisador entrou na sala de aula perguntou à professora se poderia deixar sua mochila atrás da mesa. Ela disse que sim, que ele poderia se sentar em sua cadeira, pois ela iria recolher os gibis e dar início à atividade a qual foi nomeada “Conversando sobre a leitura dos Gibis”. Nesta, apenas gibis foram utilizados como material.

A professora tomou a frente da sala de aula e pediu para que os estudantes retirassem os gibis que levaram para ler na semana passada. As crianças levantaram uma a uma foram até suas mochilas e retiraram os gibis, sem nenhuma delas atropelar os colegas. Eles colocaram os gibis sobre suas carteiras e a professora perguntou se gostaram de ler os gibis, e quem havia lido. Todas as crianças levantaram a mão e um garoto que se sentava mais para o fundo disse de uma forma meio tímida: “eu li professora, mas não li tudo. Eu li a primeira história”.

A professora questionou o menino porque não havia lido ele inteiro e ele respondeu que havia esquecido. Ela disse que estava tudo bem, e perguntou se ele havia gostado do que havia lido. Ele disse que sim.

A professora perguntou quem mais não havia lido todo o gibi e mais dois meninos levantaram a mão. Um deles se sentava na primeira fileira da lateral direita e outro na primeira carteira da fileira do meio. Acredita-se ser interessante o fato de serem apenas meninos que deixaram de ler o gibi todo, ou pelo menos estes foram os que disseram a verdade.

A professora perguntou quem deles gostaria de falar sobre o que leu e os estudantes começaram a conversar entre si comentando por cima “eu gostei do meu”, “o meu era da Magali, ela tem um gato”, “o meu é do Mickey e ele saiu para acampar com os amigos dele”.

A professora interrompeu os meninos e disse para que eles fizessem silêncio, pois ela iria chamar um por um para ir até a frente da sala falar um pouco sobre o gibi que haviam lido. Desta forma, a pedido da professora, os estudantes cada um em seu devido momento foi contar um sobre o gibi que havia lido.

Primeiro foi uma garotinha que se sentava na segunda carteira da segunda fileira. Ela havia pegado um gibi da Monica. Ela disse que o Gibi tinha quatro histórias e que ela tinha gostado muito daquela que falava da Páscoa e que todos ganharam ovos de chocolate no final.

Outra criança, um menino que se sentava no fundo da quinta fileira, foi até a frente da sala e contou do gibi que havia pegado. Era o gibi do Cebolinha, que falava de uma aventura com dinossauros.

À medida que os alunos iam falando, eles deixavam os gibis em cima da beirada da lousa, como no primeiro dia, quando a professora colocou todos os gibis lá. Todos os alunos contaram sobre o gibi que haviam pegado e sobre o que leram. Na grande maioria eram histórias da turma da Monica, mas também haviam gibis do Mickey e havia um do Homem Aranha e um de um desenho chamado Naruto (estes dois os meninos estavam disputando com os olhares).

Esse primeiro momento da aula durou 37 minutos. Em seguida, quando todos os alunos já haviam falado e pegado um novo gibi, deu-se início à atividade.

A professora propôs aos alunos uma nova atividade: “construção de gibis”. Esta apresentou a nova atividade dizendo: “gente, agora que vocês já estão mais familiarizados com o que é um gibi e como ele funciona, o que acham de criarem o próprio gibi de vocês?” Nessa atividade ela utilizou: papel sulfite branco, lápis de colorir e de escrever, caneta de colorir, giz de cera, apontador.

A sala respondeu a proposta de uma forma animada, os estudantes ficaram agitados dizendo entre eles sobre o que fariam. Então ela pediu que fossem até a mochila pegar o estojo com lápis de cor. Ela foi até o armário e o abriu, retirando uma pasta com folhas sulfites. A professora então voltou até a frente da sala e quando todos os alunos haviam terminado de pegar o estojo e se sentar, ela iniciou a atividade. Ela pediu que cada um deles pensasse em alguma situação, uma pequena história. Eles poderiam fazer um gibi que já existe, desenhando a Mônica e escrevendo algo sobre ela; exemplos, como criar uma personagem ou fazer um gibi sobre eles mesmos.

A professora explicou a atividade para a sala toda, em seguida eles começaram a conversar sobre ela e o que seria feito. Os estudantes conversavam entre si sobre: “eu vou fazer sobre o Batman”, “a minha história vai ser do Naruto”, as meninas ficaram mais quietas, mas ainda assim teve outra que murmurou fazer sobre a moranguinho ou sobre a Minnie. De uma forma ou outra, eles estavam animados, apesar dos meninos aparentarem mais entusiasmados, já que expressavam mais de forma verbal, enquanto as meninas ficaram quietas ou conversavam baixo.

As crianças continuaram conversando entre si e discutindo sobre o que seria feito. Pediu-se à professora permissão para andar pelos estudantes e vê-los fazendo a atividade. Ela permitiu, então fileira por fileira bem devagar observou-se as crianças. Estas notavam o pesquisador, olhavam para ele enquanto este sorria fazendo sinal de aprovação, com a mão. No final, após ter passado por todas as carteiras, este comentou em voz alta, sorrindo: “que sala mais criativa e artista! Pude perceber que algumas crianças sorriram para mim”.

As crianças continuaram a atividade. A professora passou de carteira em carteira perguntando o que a história de cada aluno iria contar. Ela fazia um trabalho de orientação. Ela havia entregado uma folha sulfite na posição de paisagem, que havia sido dividida em quatro pela própria professora. As crianças estavam desenhando com o lápis.

No final, a professora pediu que eles guardassem o material e se preparassem para ir ao recreio. E que eles escrevessem seu nome no canto da folha, a lápis, e entregassem a ela. Ela arquivou em uma pasta o que as crianças haviam produzido até então e disse que continuariam no outro dia, pois no segundo momento seria aula de matemática.

Identificou-se que, em sua maioria, os estudantes se debruçavam sobre a folha e se concentravam no traçado. Alguns mexiam com a língua fora da boca. A professora então terminou de passar por todas as carteiras e retornou a sua mesa, onde o pesquisador estava. Ela riu e disse que ainda iriam mais umas duas aulas assim, nas quais as crianças iriam apenas produzir os gibis, mas que depois eles o compartilhariam. Então, ela iria fazer a capa do gibi junto com eles e eles iriam expor para os pais verem no dia da reunião. Fora isso, eles iriam deixar em cima da mesa a história e iriam circular pela sala olhando o que cada um fez e caso quisessem, poderiam trocar os gibis entre si para lerem naquele dia. Assim, eles iriam ter acesso ao que o amigo fez, e os amigos teriam acesso ao que o parceiro havia feito. Nesse compartilhamento a professora contou que seria o momento em que ela reforçava a criatividade e o esforço do aluno. Entende-se esta atividade como importante, pois percebe-se que ela pedia que os alunos trabalhassem de forma lúdica.

Durante a atividade, uma menina desenhava e apagava repetidamente, então ela disse: “eu não sei desenhar, droga!” A professora disse em voz alta: “Maria, o que é isso, claro que você sabe! Quem fez aquele desenho no seu caderno, o da boneca?” A garota afirmou ter sido ela, e a professora pediu então que ela parasse de dizer que não sabia, pois ela tinha que dar valor ao que ela fazia.

Além do caso citado acima, alguns outros alunos demonstraram insegurança em desenhar, como um menino que pediu ajuda à professora para conseguir desenhar a personagem Batman. Algumas crianças se mostraram mais confiantes. Houve um menino que a professora pediu que ele fosse mais cuidadoso com a folha, pois estava amassando-a demais e que poderia rasgar. Durante a atividade todos estavam bastante compenetrados. Houve bastante solidariedade por parte de algumas crianças que ajudaram seus colegas a desenharem determinadas personagens ou até mesmo emprestando alguns dos materiais, como caneta de colorir, lápis, apontador, entre outros.

3.2.2 O caso “professora Rosa”

3.2.2.1 Os dados obtidos por meio das entrevistas

Durante seu processo de formação, a professora Rosa conta que pode trabalhar na área da educação e o quanto isso foi gratificante para seu crescimento profissional. Assim, a professora fez magistério e posteriormente graduação em Letras.

Rosa narra o quanto seu crescimento profissional estava relacionado a sua superação pessoal ainda na infância:

“Trabalhei 12 anos com dificuldades de aprendizagem e eu comecei a trabalhar com isso porque fui uma criança com uma grande dificuldade de aprendizagem”.

[...] então tenho uma lembrança, o que eu tive que fazer para superar isso e eu tenho lembranças de quais pensamentos me ajudaram a melhorar, hoje eu fiz letras e não tenho dificuldades para escrever, então isso eu descobri fazendo magistério, junto com isso já comecei a trabalhar com crianças com dificuldades, e aquele contato individual vendo como a pessoa pensa vendo o que eu precisava para ajudar aquela pessoa.

Quanto às suas aulas de alfabetização, a professora aponta que:

Durante as aulas de alfabetização, a gente trabalhando um texto ou um tema, as crianças vão trabalhar montando palavras e eu vou intervir na maneira em que elas montaram e a intervenção se dá assim pela zona proximal de conhecimento aquilo que eles sabem e o próximo passo a saber, e eu vou intervir onde levará o aluno a refletir no que está fazendo e isso é o mais gostoso na alfabetização, você ver o aluno envolvido pensando naquilo e ao mesmo tempo é uma coisa gostosa, onde eles ficam como autores da própria aprendizagem, aí eu penso que mora também o lúdico, não só no sentido de brincar, mas no sentido de se envolver e de ser prazeroso, e as estratégias, posso usar das mais variadas jogos, alfabeto móvel, existe várias alternativas de levar o aluno a pensar, inclusive os que tem mais dificuldade.

Quanto à brincadeira e o lúdico em sua sala de aula, Rosa conta que há uma grande importância. Ela percebe seus alunos mais envolvidos com o conteúdo trabalhado em sala de aula, ao mesmo tempo mais espontâneos:

“[...]é muito mais produtivo você envolver a criança naquilo que ela é, porque criança é livre, busca coisas divertidas”.

Eu acho que quando tem essa oportunidade dos alunos se envolverem de maneira lúdica com os brinquedos, são muito espontâneos, com os brinquedos vão representar diante das brincadeiras e vão brincar de acordo com as responsabilidades deles e é muito interessante, pois é um momento de muita aprendizagem, a maneira como a gente vai interferindo e tem essa questão da espontaneidade.

3.2.2.2 Os resultados obtidos por meio da observação participante

Após a entrevista com a professora Rosa, com o consentimento da professora, foi marcado o primeiro dia de observação.

A primeira observação realizada foi para constatação da utilização da brincadeira como recurso pedagógico para alfabetização. Como forma de identificá-la, o evento foi referido como: “Jogo da Memória das Letras”. Neste encontro estavam presentes, além da professora,

25 estudantes de idade entre seis e sete anos. A observação iniciou-se às 08:00 horas. O pesquisador chegou à escola às 07:40 horas.

A primeira atividade realizada, preparatória, foi pedir que os alunos pegassem o caderno de Português de suas mochilas para fazerem, juntos, o cabeçalho do dia. Então, a professora escreveu na lousa a rotina do dia: cabeçalho, verificar as tarefas de casa, atividade jogo da memória das letras e recreio.

Em uma segunda atividade, a professora pediu que todos os estudantes abrissem os cadernos de tarefas de casa, pois ela gostaria de ver se haviam feito corretamente a tarefa passada: recortar em revistas e colar no caderno figuras que começavam com a letra J, a última letra até então estudada pela sala.

A terceira atividade era lúdica e iniciou-se em seguida, na qual Rosa disse para as crianças guardarem os cadernos e juntarem suas carteiras formando duplas com o companheiro ao lado. Formaram-se 11 duplas e um trio. O material utilizado pela professora nesta atividade foi: quadradinhos de papel com imagens e outros com letras.

A professora passou de mesa em mesa colocando dois pacotinhos com fichas dentro (um possuía imagens e o outro possuía letras). Pediu que os alunos aguardassem e não abrissem os pacotes. A professora acabou de percorrer as fileiras e então pediu que as crianças abrissem os pacotinhos, distribuíssem cada pacotinho separadamente (um em uma carteira e o outro na outra carteira) e que depois virassem de cabeça para baixo as gravuras e embaralhassem as imagens entre si e as letras entre si. Tratava-se de um jogo da memória das letras que eles já haviam estudado (A, B, C, D, F, G, H, I, J). Segundo a professora, havia ali, em cada mesa, duas gravuras de cada letra e a imagem fazia par com a letra. (Exemplos, A gravura de um avião fazia par com a letra A; a gravura da banana fazia par com a letra B, etc).

A respeito dos sentimentos expressos, percebeu-se que os alunos demonstravam interesse pela competição com seus colegas, alegria ao conseguirem fazer pares e, assim, pontuarem. Além disso, no final da atividade, percebeu-se satisfação por aqueles que foram vitoriosos e aqueles que empataram, além do sentimento de tristeza em algumas das crianças que perderam.

Entre o primeiro dia de observação e o segundo houve o espaço de seis dias.

O pesquisador chegou novamente às 07:40 horas. A atividade iniciou-se às 08:00 horas. Assim que os estudantes entraram na sala de aula, a professora pediu que eles guardassem suas mochilas e voltassem a formar uma fila, pois eles iriam fazer uma atividade no pátio da escola. Os alunos guardaram suas mochilas e voltaram a formar uma fila. Retornou-se ao pátio.

A professora pediu que os alunos ficassem encostados na parede enquanto ela montava a atividade. Ela retirou de uma sacola um dado do tamanho de uma bola de futebol e um baralho grande de letras do tamanho de meia folha de sulfite (A4) cada letra. As letras eram coloridas, alternando as cores em cada uma delas.

Nesta atividade, a professora dividiu a turma em 4 grupos de seis pessoas, pois havia faltado um estudante. Ela distribuiu no chão o alfabeto formando um círculo de letras disse que os times iriam competir entre si e venceria aquele que completasse duas voltas inteiras no alfabeto. Um participante por vez lançava o dado (de 1 a 6) e avançava até a letra correspondente ao número no qual o dado havia parado. Até chegar à casa, o aluno lia cada uma das letras por onde passava em voz alta. Na casa que a criança parou, ela deveria dizer uma palavra que começava com essa letra, sem deixar que seus amigos dissessem em seu lugar. Quando a criança acertava, ela ficava parada ao lado da letra, até que os outros grupos jogassem cada um o seu primeiro participante. Quando a criança errava, ela era obrigada a voltar à casa que estava antes e passar a vez.

No final da primeira rodada, o segundo aluno iria assumir o local onde seu companheiro de time estava e jogar o dado, iria ler as letras até chegar na que parava e ao chegar, tinha que dizer uma palavra que começava com essa letra. O jogo seguia esse fluxo até que todos os alunos tivessem andado e um time tivesse alcançado as duas voltas. Foram realizadas duas rodadas do jogo e, terminado a atividade, as crianças ajudaram-na a guardar o material e retornaram à sala de aula, quando a professora pediu que os alunos se sentassem para compartilharem como foi participar dessa atividade.

Durante a atividade, percebeu-se que as crianças estavam agitadas e motivadas. Em alguns diálogos delas era possível perceber seus entusiasmos diante da atividade.

3.2.3 O caso “professora Célia”

3.2.3.1 Os dados obtidos por meio das entrevistas

A professora Célia fez magistério. Iniciou seu trabalho na educação como estagiária e permanece até hoje, porém como professora. Em sua fala, Célia aponta sua satisfação em lecionar e ensinar as crianças a aprenderem a ler e a escrever, apesar de sentir que sua profissão carece de maior reconhecimento e cuidado. Célia aponta sua felicidade em ver a evolução de seus alunos:

“[...] ver uma criança evoluindo, conseguindo entender o que você fala para ela, adoro ver a evolução deles do começo do ano onde não sabiam quase nada e aonde chegam no final do ano. Hoje, os que ainda não sabem já estão aprendendo a ler e escrever. Eu fico feliz de fazer parte disso, de ser instrumento para a leitura.”

Motivada pelo prazer em lecionar, a professora aponta que percebe positivamente sua forma de trabalhar, uma vez que ela busca oferecer um espaço de acolhimento dos alunos:

Procuro sempre levar o aluno a se sentir em casa e se sentir menos inseguro. Assim, eles conseguem com maior liberdade mostrar suas dificuldades e não ter medo. Isso facilita meu trabalho, pois posso identificar e focar nos alunos com dificuldade para que ele acompanhe o restante de seus colegas. Eu não consigo fazer meu trabalho sem criar vínculos. Às vezes eu me emociono sozinha, em casa, quando percebo a evolução dos meus alunos que têm dificuldades.

Quanto à importância do lúdico e da brincadeira para a alfabetização, Célia mostra a relevância destes em suas aulas de alfabetização:

Acho fundamental a utilização do brinquedo para alfabetização, pois com eles as crianças aprendem achando que estão apenas brincando. É uma estratégia que aparece todo dia em minhas aulas de português. Constantemente está em nossas aulas, a criança tem que se sentir bem enquanto produz algum conhecimento. Tem que ter paciência, porque dependendo da criança ela dispersa muito, mas se tiver cuidado a criança vai entender os limites da aula e vai através da brincadeira aprendendo o conteúdo.

Para a professora, a criança possui um grande ganho com a brincadeira no contexto escolar e o profissional que estiver à frente da sala de aula deve levar em consideração a idade de seus estudantes e o momento de seu desenvolvimento:

As crianças aprendem se divertindo e acho necessário no dia a dia pois afinal são crianças, não dão conta e odeiam ficar sentado, copiando textos e está na idade de brincar, então só querem saber da brincadeira, então procuro sempre inserir a brincadeira em minhas aulas.

Nesta perspectiva, Célia narra que a brincadeira é utilizada em suas aulas:

Cada dia é diferente, né, então na aula de português a gente faz desde uma cruzadinha até mesmo um exercício de colorir as figuras certas que tem os nomes escritos, onde o aluno só pode pintar a figura certa. As vezes dependendo do ritmo da sala, se estão mais agitados naquele dia, faço brincadeiras mais corporais, como batata quente e eles têm que dizer uma palavra que têm a letra A, ou começa.

3.2.3.2 Os resultados obtidos por meio da observação participante

Após a entrevista com a professora Célia, com seu consentimento foi marcado o primeiro dia de observação.

A primeira observação realizada foi para constatação da utilização da brincadeira como recurso pedagógico para alfabetização. Como forma de identificá-la, o evento foi referido como: “Atividade de recorte e colagem”. Para essa atividade foram utilizados os materiais: tesouras, revistas e folha sulfite. Neste encontro estavam presentes, além da professora, os 24 estudantes de idade entre seis e sete anos. A observação iniciou-se às 08:00 horas. O pesquisador chegou à escola às 07:50 horas.

A primeira atividade feita foi a correção da tarefa de casa, a qual a professora pediu para que os alunos colocassem sobre a mesa para que ela passasse conferindo. Os alunos abriram os cadernos e começaram a folheá-los até chegarem à folha em que estava feita a tarefa: uma palavra cruzada, na qual os alunos deveriam escrever a palavra que estava desenhada, usando letras de forma. Havia na gravura: uma boneca, um carro, um piano, um garfo, um leão, um cachorro, uma ilha. Depois disso as crianças tinham que pintar as figurinhas.

Em um segundo momento, a professora pediu que eles guardassem os cadernos, pois iriam fazer uma atividade de recorte, para que ela pudesse distribuir a tesoura de cada um dos estudantes e revistas. As crianças guardaram os cadernos e ela foi até o armário do meio, do qual retirou uma caixa encapada com um papel bege escuro escrito *tesouras*, com uma caneta de colorir com ponta grossa e se sentou em sua mesa. Ela começou a retirar as tesouras uma por uma e lendo o nome que estava gravado com adesivo na lateral da tesoura. Todas as tesouras eram sem ponta, variando em seu formato e cores. O estudante se levantava e ia até ela, saindo de lá com sua tesoura e uma revista. Ela fez isso com todos eles e no final disse que eles poderiam revezar as revistas e que haviam sobrado algumas que ficariam sobre sua mesa. Ela lembrou os alunos de que recortassem com cuidado e que jogassem todo o lixo no lixo, pois ela não queria ver a sala suja.

Neste terceiro momento, como tarefa, eles tinham que recortar letras e montar o nome deles por inteiro (nome e sobrenome). Ela disse que poderiam desenhar no restante da folha, e que caso o nome fosse muito grande, poderiam abreviar um dos sobrenomes. As crianças começaram a folhear as revistas e, pouco tempo depois, começaram a recortar.

A professora abriu o segundo armário novamente e tirou de lá um pacote de folhas sulfite branca e uma caixa semelhante à das tesouras, mas onde estava escrito *cola*. A professora circulou entregando uma folha sulfite para cada estudante e em seguida deixou a caixa aberta com todas as colas sobre sua mesa. Depois que ela circulou oferecendo respaldo para todos os alunos, pediu para aqueles que já haviam encontrado, começar a colar com cuidado para não amassar as letras. Disse também que estes poderiam se levantar e ir até sua mesa pegar uma cola e voltar para fazer o trabalho de colagem.

A atividade foi até o horário do intervalo, o qual a professora finalizou pedindo que todos deixassem sobre a mesa secando, enquanto estariam na parte de fora. Após colar, as crianças pintaram com lápis de cor, giz de cera e canetas de colorir o restante da folha. A professora deixou livre para eles ilustrarem como quisessem.

Nesta atividade, percebeu-se as crianças quietas, não demonstraram muito entusiasmo, porém interessados em encontrar as figuras a serem recortadas, com as opções de imagem. Eles interagiram bastante entre si, mostrando o que haviam encontrado para os colegas e para a professora. Notou-se o momento de recorte como um momento de bastante socialização entre eles, alguns cantavam enquanto recortavam, outros conversavam entre si. Foi uma atividade livre, apesar de estarem na sala de aula.

No segundo dia de observação estavam presentes, além da professora, os 24 estudantes de idade entre seis e sete anos. O evento foi referido como: “Atividade de Brincadeiras Antigas”. Para essa atividade foram utilizados os seguintes materiais: caderno, giz de lousa, papel, lápis e borracha. O pesquisador chegou à escola às 07:50 horas. A observação iniciou-se às 08:00 horas.

Em um primeiro momento, a professora foi até a frente da sala e disse que aquele momento era para fazerem a atividade de brincadeiras antigas. Distribuiu então o caderno de atividade em salas, chamando cada aluno pelo seu nome para ir pegar com ela. Os cadernos já estavam em cima da mesa da professora. Célia olhou para o pesquisador e disse: “O caderno de tarefas de casa eles carregam com eles, este fica em sala, pois eles só o utilizam aqui, pois além de ser mais uma coisa para eles carregarem e com a possibilidade deles esquecerem.”

Os alunos pegaram seus cadernos de atividades e os abriram em uma folha em branco. Os cadernos eram daqueles brochurões com capa dura e possuíam linhas.

Em um segundo momento, a professora coloca que aquele era o dia do aluno Felipe escrever a atividade que só ele trouxe, mas que todos já conheciam. A professora trouxe uma folha sulfite e entregou para o menino, lembrando a sala da importância do silêncio neste momento, para Felipe se concentrar. Assim, Felipe foi até a lousa e ela disse em voz alta para todos: “como de costume, eu resumi os pontos principais da brincadeira, o Felipe vai escrever e depois todos nós vamos ler juntos”.

Em um terceiro momento da atividade, antes que Felipe escrevesse na lousa, a professora perguntou a ele quem brincava disso em sua família. O menino disse que seu pai brincava quando tinha a idade dele. Ele brincava com o irmão dele, que é seu tio, e as crianças da rua que ele morava. A professora continuou perguntando quantos anos tinha seu pai, e o menino afirmou que o pai possuía 28 anos. A professora perguntou quem dos estudantes já

havia brincado, e então todas as crianças da sala levantaram a mão. A professora disse: “Viram que legal algumas brincadeiras estão em todas as gerações, se vocês perguntarem para seus avós, muitos também terão brincado de pique esconde.”

No quarto momento desta atividade, a professora entregou o giz branco para ele e disse para fazer letras grandes para que os amigos dele conseguissem ver. Então ele olhou para o papel que estava em sua mão e começou a escrever na lousa. A professora contou que muitas crianças trouxeram mais de uma brincadeira e que ela tentou pegar o máximo de brincadeiras diferentes possíveis.

Após escrito, a professora deu mais tempo, aproximadamente cinco minutos, para o restante da sala terminar de copiar. Enquanto isso, ela colou no caderno dele o papel que ele segurava, pois, aquela brincadeira era a que ele havia trazido.

Em um quinto momento da atividade, após os alunos terminarem de copiar, eles leram juntos, bem devagar, o que haviam escrito, ou seja, as regras do jogo. Após isso, a professora pediu que todos, um de cada vez, tentassem ler em voz alta, sozinhos, um pedacinho do que estava escrito. A brincadeira foi lida duas vezes. A professora disse no final que na sexta feira eles iriam brincar de pique esconde.

4 DISCUSSÃO

4.1 OS TEMAS ANALÍTICOS

Foram nomeados temas analíticos, os estabelecidos *a priori* para as entrevistas com os professores.

A entrevista com os professores foi dividida em dois encontros. No primeiro encontro, buscou-se no geral compreender a posição do professor na escola, na sua profissão e ainda dar início ao tema das aulas de alfabetização e a utilização do lúdico no contexto escolar. O tema I: “Minha formação e minhas experiências anteriores” foi proposto no sentido de identificar a pessoa entrevistada profissionalmente, saber qual foi sua trajetória até o presente momento. A partir da análise de conteúdo, foi possível identificar para este tema três classes de categorias: “*A motivação para carreira*”, “*Minha formação*” e “*Minhas experiências anteriores*”.

Em relação aos resultados obtidos no tema I, a literatura científica a respeito destaca as deficiências na formação dos professores. As professoras entrevistadas relataram momentos que levaram cada uma para a carreira docente. Entre os motivos destacados para a escolha profissional, constataram-se alegações de incentivo de familiares e amigos, por gostarem de crianças e pelo impulso no decorrer dos estudos (graduação). Segundo Ferreira (2004) ser professor significa tomar decisões pessoais e individuais constantes, porém sempre reguladas por normas coletivas, as quais são elaboradas por outros profissionais ou regulamentos institucionais.

O tema II foi nomeado como “*Minhas práticas nas aulas de Alfabetização*” e nele foram identificadas duas classes de categorias: “*Considerações gerais sobre a prática*” e “*Práticas bem-sucedidas*”. Nesse sentido, a literatura aponta que o professor é a peça chave do processo de mediação da aprendizagem do estudante, e deve ser encarado como um elemento essencial e fundamental. Quanto mais experiência de vida profissional o professor possuir, mais preparado este estará para realização de seu trabalho e conseqüentemente, maiores serão as possibilidades de que ele desempenhe uma prática educacional consistente e significativa. Neste aspecto Nóvoa (1991) ressalta que:

Não é possível construir um conhecimento pedagógico para além dos professores, isto é, que ignore as dimensões pessoais e profissionais do trabalho docente. Não quer dizer, com isso, que o

professor seja o único responsável pelo sucesso ou insucesso do processo educativo. No entanto, é de suma importância sua ação como pessoa e como profissional. (p. 34)

O tema III “Meu emprego atual”, veio complementar o tema anterior descrevendo o lugar que o professor ocupava naquele momento. Para este tema, foram encontradas quatro classes de categorias: “Considerações gerais favoráveis sobre o emprego”, “Considerações desfavoráveis sobre o emprego”, “referências à equipe de trabalho” e “Referências ao sistema de ensino”. A literatura aponta a importância do contato entre os profissionais escolares como um todo. Assim, o diálogo enquanto troca de experiências e recursos didáticos é uma grande fonte de aprimoramento do perfil e trabalho do professor. A influência de profissionais que estão a mais tempo atuando no contexto educacional possibilita ao iniciante reelaborar formas de melhor lidar com as adversidades. Quanto à troca de experiência entre profissionais Kanaane (2010) aponta que:

A emergência do novo é assim um atributo do sistema como um todo, e é um produto não dos indivíduos, mas das interações entre eles. São as redes informais que surgem a partir dessas interações que irão propiciar os circuitos de feedback positivo, os quais possibilitarão o aprendizado, que por sua vez conduzem a emergência do novo, eficaz, gerando uma relação de compromisso construtivo entre os componentes do sistema e suas múltiplas interações com os demais ambientes de interação sócio profissional (p. 67).

Na segunda parte das entrevistas, o tema IV “A importância do brinquedo e do lúdico para a formação do professor alfabetizador” foi proposto com a intenção de investigar e contextualizar como os professores percebem suas formações em relação à importância do brinquedo no contexto escolar e quais suas perspectivas e considerações a partir da prática em sala de aula. A partir da análise dos relatos obtidos, foram identificadas quatro classes de categorias: “Lacunas na graduação”, “Barreiras e dificuldades impostas pelo sistema educacional”, “considerações gerais sobre a importância do lúdico” e “relato de experiências”. Percebe-se que, quando se trata de explorar o brincar dentro da sala de aula, existe uma grande falha nos cursos de formação do professor. Em sua grande maioria, as professoras apontam o quanto dependeu de suas colegas de trabalho e cursos de aprimoramento posteriores à graduação para desenvolver em um olhar mais atento, a importância do lúdico na educação. Sobre isso, Negrine (2002) aponta:

Na atividade lúdica, o jogo da criança se mescla com o exercício, ou seja, às vezes, ela passa do jogo ao exercício para voltar a ele sob diferentes formas de símbolos. Consequentemente, entendendo que a vida do jogo é componente simbólico. (p. 48)

O tema V “O brinquedo como estratégia para alfabetização” permitiu ao professor falar as possíveis configurações do brinquedo e do lúdico quando retrata-se a alfabetização. Assim, os professores trazem considerações e relatos que ilustram e refletem suas perspectivas quanto a este processo. Verificou-se três classes de categorias: “considerações gerais sobre o brinquedo na alfabetização”, “acompanhamento pela gestão escolar” e “Relato de experiências com o brinquedo na alfabetização”. A partir dos dados apresentados, entende-se que a brincadeira e o lúdico são fortes recursos quando se trata de alfabetização. O professor pode utilizá-la como forma de introduzir uma determinada parte da matéria, ou até mesmo trabalhar dificuldades de leitura e escrita. Com atividades lúdicas o educador pode trabalhar desde o “desenho dos sons” (letras) até formar situações vivenciais em sala de aula que envolva a escrita e reconhecimento de letras, palavras, etc.

A brincadeira pode ser considerada como atividade principal da criança. Entretanto, no contexto escolar ela possui muitos outros sentidos, nos quais se passa também a ter por objetivo não apenas a distração e prazer da criança, mas se configura como recurso facilitador do desenvolvimento e aprendizagem das mesmas. Neste sentido Machado (1999) relata:

Brincar é um aprendizado de vida que leva as crianças para esse ou aquele caminho: para traçar seu próprio percurso ou para tê-lo traçado pelos pais, professores, tios, namorados, vizinhos. Tudo depende de como as crianças brincam e qual é a atividade dos adultos ao redor em relação a essas brincadeiras [...]. (p. 37)

No contexto escolar a brincadeira propicia que a criança se divirta e sinta prazer, ao mesmo tempo em que aprende e amplia seus saberes e faz descobertas. De acordo com Antunes (2003):

Provoca aprendizagem significativa, estimula a construção de novo conhecimento e principalmente desperta o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões. (p. 46)

No tema VI “O lúdico e o brinquedo em minhas aulas” foram encontradas quatro classes de categorias: “O lúdico como estratégia didático-pedagógica”, “O lúdico como estratégia motivacional”, “O lúdico como estratégia de formação pessoal do aluno” e “deficiências e dificuldades de uso do lúdico em sala de aula”. Identificou-se que o lúdico é uma forte ferramenta pedagógica, responsável não apenas pelo desenvolvimento social e afetivo da criança, mas que este também se configura como ferramenta didática, ainda que para essa finalidade exija do educador um planejamento prévio da atividade. A brincadeira pode ser reconfigurada sempre que necessário de acordo com o conteúdo que será trabalhado em sala de

aula. Através dos dados apresentados, pode-se entender a perspectiva das professoras quanto à brincadeira. Todas as professoras acreditam que o lúdico e a brincadeira trabalhados de acordo com a perspectiva pedagógica, podem tornar-se instrumentos de grande relevância no processo de ensino aprendizagem e no desenvolvimento da criança: cognitivo, afetivo e social. Sobre isto comenta Kishimoto (2002):

O jogo serviu para divulgar princípios moral, ética e conteúdos de história, geografia e outros, a partir do Renascimento o período de “compulsão lúdica”. O Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao atender 14 necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares. (p.28).

Os temas analíticos permitiram investigar os objetivos propostos, e a partir destes, a formação de novos temas que serão discutidos a seguir.

4.2 OS TEMAS TRANSVERSAIS

Por meio das entrevistas e observações participantes, foi possível conhecer e entender a forma como a brincadeira e o lúdico são inseridos no contexto escolar de escolas municipais, assim como conhecer os princípios que norteiam os profissionais responsáveis pela alfabetização de crianças.

Neste contexto, na presente pesquisa, a partir dos relatos verbais das entrevistas com 30 professoras da rede municipal de ensino, a análise de conteúdo destes dados levou à identificação de 59 categorias que foram agrupadas em 19 classes, as quais foram alocadas a cada um dos seis temas propostos durante a entrevista. A partir desses resultados, foi possível notar a evidência de “temas transversais” às categorias, classes e temas que apareceram no decorrer da fala dos professores em diversos momentos.

Quando partimos do princípio de que nessa pesquisa foram abordados temas referentes à brincadeira e ao lúdico no contexto escolar, presume-se que os dados alcançados respondam prioritariamente à esta temática. Ainda assim, é notável que juntamente com estes dados, tenha sido possível perceber temas que perpassam a realidade lúdica no contexto escolar.

Uma das questões que são ressaltadas pela literatura e que encontra-se neste trabalho como tema transversal durante as entrevistas é a necessidade de “capacitarmos nossos estudantes”, não apenas pela alfabetização, mas também com um ensino que possa “produzir” cidadãos preparados para assumirem seu lugar na vida cotidiana na sociedade. No entanto, impulsionada

pelos princípios do sistema vigente, veiculado pela mídia, a educação passa a ser vista não mais como responsável pelo desenvolvimento (motor, cognitivo e social) de seus cidadãos, mas apenas como o período que antecede sua entrada no mercado de trabalho.

O reconhecimento histórico gradativo da importância da brincadeira e seu relevante papel para o desenvolvimento infantil, mostram que embora tenhamos alcançado certos avanços em relação à concepção do que é ser criança, seu desenvolvimento e a contribuição da escola nesse processo, ainda não “se consagraram” enquanto prática mediadora do desenvolvimento infantil como um todo.

Em muitas falas das professoras, foi possível observar o quanto as políticas educacionais têm se orientado por preparar a criança para o mercado consumidor. Assim, os princípios que norteiam a formação social e integral do ser humano passaram a ter uma menor importância, afetando o curso do desenvolvimento infantil. Uma vez que considera-se o contexto escolar, diante desta política, as atividades escolares estão mais dirigidas à escolarização precoce, trazendo danos ao processo de formação da criança.

Neste aspecto, observa-se que a percepção do educador quanto à criança, está impregnada por uma visão reducionista consequente de uma política dominante capitalista e segregacionista. Assim, o lúdico e a brincadeira são analisados como atividades não prioritárias, mas de função disciplinar. Quando o brincar é impulsionado por objetivos que não são de seu próprio processo, como a alfabetização ou o disciplinamento, ele perde seu sentido. Os educadores passam a descaracterizá-lo e a vê-lo como instrumento alfabetizador.

Nas entrevistas, as professoras se referiram em diversas ocasiões, à carência e à falta de profundidade de estudos quanto à importância da brincadeira para alfabetização durante suas formações. Tal questão refere-se à uma das problemáticas da formação do educador com consequências no campo da prática pedagógica. Miacaret (1991) relaciona o ensino, à formação acadêmica e à formação pedagógica do educador: "A prática na aula deve ser esclarecida pelos princípios teóricos e melhorada pelos resultados da investigação. A teoria pedagógica só pode erguer-se a partir de uma prática conhecida e refletida". (MICARET, 1991).

A baixa exploração do lúdico enquanto recurso pedagógico foi apontado pelos professores na Classe de categorias A: Lacunas na graduação do Tema IV: A importância do brincar e do lúdico para a formação do professor alfabetizar. Os professores 1, 4, 5, 8, 9, 17, 22 e 24 apontaram que a presença do lúdico em suas formações foi pequena e acreditaram, a partir de suas experiências de trabalho, que este seja um tema que mereça maior exploração durante a graduação. Neste sentido, SANTOS (1997) apontou que apesar de inúmeras pesquisas e reflexões teóricas a respeito do processo educacional e a formação de educadores, ainda não

existem disciplinas que contemplem especificamente a subjetividade nos cursos de formação superior na área da educação. O desenvolvimento de conteúdos que abordem o lúdico como uma proposta metodológica junto a estes educadores e sua relação acerca das possibilidades de intervenção e de ensino, poderia vir a ser uma proposta inovadora no processo de transformação entre os saberes profissionais que os professores trazem de seus modelos e os que lhes são colocados atualmente. “Se desejamos formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.” (KISHIMOTO, 2003).

Assim, pensar em uma formação que enfatize a importância do lúdico significa trazer uma proposta de ação docente arraigada de significado para a criança. Entretanto, fica a impressão de que a atual perspectiva sobre a formação docente, não busca incentivar a brincadeira enquanto forma de promover a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante; pelo menos é o que revelou os depoimentos colhidos dos entrevistados. Fazer desta perspectiva uma realidade nos currículos de formação docente, seria uma alternativa pela qual o educador possa ter maior conhecimento do que faz e porque o faz. Enfim, maior domínio dos instrumentos pedagógicos para adaptá-los melhor às exigências das novas situações educativas, sendo que a valorização do lúdico e da brincadeira pelo professor, ocorre na medida em que este esteja preparado para compreender e utilizá-la.

Outro ponto levantado pelos participantes referiu-se à relação família e escola. Para eles, o desempenho escolar da criança está diretamente ligado à participação dos pais na vida escolar de seus filhos. Partindo do princípio de que escola e família são eixos fundamentais no processo de desenvolvimento do ser humano, identifica-se então a necessidade de serem criados caminhos que cooperam para esta relação. Assim, a Categoria 3 “Considerações sobre a relação entre família e escola”, do Tema II: “Minhas práticas nas aulas de alfabetização”, apresentam as percepções dos professores 5, 25 e 27 quanto à participação da família no contexto escolar. Percebe-se que cabe a ambos auxiliar a criança em seu processo de desenvolvimento como um todo, através de um ambiente saudável com incentivos colaborando assim, para a aprendizagem do indivíduo.

Dentro deste mesmo contexto, aponta-se o estudo de caso da professora Célia, a qual envolveu as crianças em uma atividade cuja finalidade era pesquisar e identificar brincadeiras que existiam na época de seus pais. Em atividades como esta, é possível perceber formas de incentivar os pais a se aproximarem da vida escolar de seus filhos, demonstrando que a escola não apenas possui interesse nessa parceria, mas que é importante que os estudantes conheçam um pouco mais da história da infância de seus pais. Assim, percebe-se que a relação entre escola

e família deve ser pautada de forma que esta parceria possa potencializar o que a criança entra em contato na escola, ou seja, a família se configura neste ambiente incentivando, acompanhando e auxiliando a criança em seu desenvolvimento.

Dessen e Polonia (2005) ressaltaram a importância da conscientização e reconhecimento da escola quanto à participação da família no contexto escolar e no desenvolvimento de seus filhos, os alunos. Assim, a escola passa a auxiliar a família em seu entendimento e cumprimento de suas funções em relação à educação, à evolução e ao progresso dos seus filhos e, conseqüentemente, na transformação da sociedade. Entende-se então que essa união, a fim de construir um trabalho em conjunto, contribui para que haja uma melhoria tanto no desenvolvimento escolar do aluno quanto em suas relações em outros contextos sociais.

4.3 OBJETIVOS PROPOSTOS E DESDOBRAMENTOS FUTUROS

A partir dos dados apresentados, é possível evidenciar que todos os professores afirmaram utilizar a brincadeira como um recurso pedagógico, ainda que esta se configure de diferentes formas conforme a percepção e o entendimento da professora. Assim, o lúdico e a brincadeira fazem parte da escola e devem estar presentes tanto em atividades com fundo pedagógico a fim de estimular a criatividade, a autoconfiança, a autonomia e a curiosidade, quanto em atividades livres.

Observa-se que, por mais que este a brincadeira e o lúdico seja um território já muito discutido entre os professores, ainda existe uma baixa exploração por parte dos mesmos quanto ao alcance do lúdico dentro do contexto escolar. Alguns professores observaram que o lúdico só pode estar presente de forma livre, outros já conseguiram adaptar suas atividades à ludicidade e ao brincar, na intenção de tornarem a atividade mais prazerosa para os estudantes.

Identificou-se que muitos dos professores escolheram sua carreira devido a experiências ainda durante a infância com suas próprias professoras. Estas experiências foram de tal forma, marcantes ao ponto de serem um forte estímulo para que estas crianças se tornassem professoras quando crescessem. Vale salientar que existe ainda uma perspectiva romântica e idealista adotada por muitos professores no momento de sua escolha de carreira. Alguns arrastam isso ainda hoje, sendo um ponto de fortalecimento e auxílio para enfrentarem muitas das demandas educacionais.

Percebe-se a dificuldade dos professores em conciliarem não só as dificuldades individuais de cada aluno, mas as particularidades dos mesmos a fim de promoverem um

desenvolvimento mútuo, tanto cognitivo quanto social. Assim, as professoras apresentam-se na grande maioria dos casos, preocupadas com o desenvolvimento e aprendizagem geral da sala, muitas vezes deixando de lado outros tipos de desenvolvimento não pautados pelo cronograma escolar, como social e afetivo, entre os alunos.

Entende-se que em cada bairro é atendida uma população diferente e em cada uma dessas populações existe uma demanda que se distingue. Assim, as estratégias e a forma pela qual a professora irá utilizar a brincadeira mudam de um bairro para outro. Isso faz refletir na importância de se entender a comunidade em que a escola está inserida, pois é através dela que se conhecerá um pouco mais sobre os alunos que frequentam essas escolas.

A presença da família no ambiente escolar ainda é muito questionada. Os professores sentem, em sua maioria, necessidade de terem os pais mais presentes a fim de conseguirem melhor estimular e trabalhar o desenvolvimento de seus filhos. Ainda assim, é importante salientar que existe a presença destes pais no ambiente escolar, ainda que não seja o esperado pelos professores. Os pais muitas vezes precisam conciliar seu trabalho, outros filhos e questões ligadas à realidade familiar que interferem nesse posicionamento. Por fim, levanta-se a necessidade de sensibilizar também os professores para esta realidade dos pais.

Enquanto desdobramento de pesquisas, acredita-se que seja necessário ressaltar que o lúdico permaneça sendo um território a ser explorado, uma vez que esta temática não se esgota e sempre existirá campo para contribuições através de estudos para formas pelas quais a brincadeira pode se configurar no ambiente escolar.

Quando se pensa em possíveis estudos e desdobramentos, levantam-se pensamentos relacionados ao alcance desta brincadeira no contexto escolar. Acredita-se que são vários os pontos e possibilidades que podem ser trabalhados e explorados através da brincadeira, como questões culturais a serem reelaboradas como: diversidade e inclusão social, violência e uso de drogas, violência doméstica, etc.

Outro ponto a ser estudado é a quantidade de demanda que existe em relação a capacitação do professor, para conseguir adaptar o conteúdo trabalhado em sala de aula à uma perspectiva mais lúdica, permitindo que o aluno interaja com o conteúdo de forma leve e produzindo uma aprendizagem agradável.

Além disso, percebe-se que este trata-se de um tema que não deve ser esgotado no ambiente científico, uma vez que diante das muitas situações escolares, a brincadeira e o lúdico podem ser eficientes ferramentas a serem utilizadas. Levanta-se assim, a necessidade de trabalhar o pensamento autônomo do professor em utilizar a brincadeira e conseguir adaptá-la conforme as diversas situações em seu ambiente de trabalho.

Ainda nesse contexto, reflete-se sobre o ambiente educacional enquanto precursor de possibilidades para que a criança possa explorar sua criatividade e subjetividade. A partir deste estudo, enfatiza-se que o lúdico e a brincadeira permitem à criança vivenciar e elaborar suas particularidades e riquezas, enquanto seres humanos. A criança explora através da brincadeira não apenas o conteúdo, mas sua história e desenvolvimentos escolar e pessoal.

CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, com o objetivo de verificar a forma como os professores do primeiro ano do Ensino Fundamental entendem e utilizam a brincadeira em sala de aula, buscou-se conhecer a percepção do professor sobre a importância da brincadeira no processo de ensino e aprendizagem, os momentos em que a brincadeira é utilizada em sala de aula e como a brincadeira é utilizada pelo professor em sala de aula. Por meio de entrevistas realizadas com 30 professores de primeiro ano e três observações participantes, identificou-se que não é possível perceber o ambiente escolar desprovido do brincar.

É importante salientar que todos os participantes da pesquisa foram mulheres entre idades variadas, fato que não foi definido previamente, mas que demonstra mais uma informação sobre o perfil dos professores municipais de uma cidade do interior paulista. A entrevista foi realizada em local de escolha das professoras, onde houvesse privacidade entre ela e o entrevistador. Em sua totalidade as entrevistas aconteceram dentro do ambiente escolar.

Os dados evidenciam que a escolha da profissão de professora envolve fatores da história pessoal de cada indivíduo, desde seu contato com professores ainda criança, incentivo familiar, ou pelo simples fato de gostarem de trabalhar com crianças. Ainda assim, apesar das pluralidades de caminho que levaram estas profissionais à educação, todas concordaram que há importância em utilizar o lúdico e a brincadeira na educação.

Evidenciou-se através das entrevistas a real presença da brincadeira na escola, e as diversas formas como esta pode se configurar nesse contexto. As professoras entendem que houve falha em sua formação, quando pensam na exploração desse tema enquanto conteúdo didático. Entretanto estes entraram em contato com a necessidade de aprimorar seus conhecimentos, e através de cursos de extensão e contato com demais professores que atuam há mais tempo, passaram a agregar perspectivas diferentes e formas de inserir a brincadeira em suas aulas.

Assim, foi possível encontrar um ambiente educacional preenchido por jogos de competição, brincadeiras de imaginação e atividades que buscam resgatar a história e a importância do brincar na geração dos pais destes estudantes. Enquanto forma de dar liberdade para criança poder ser quem ela é, a brincadeira demonstra seu forte papel, estando presente até mesmo no recreio.

Além da liberdade em poder ser criança, o estudante passa a entender através das várias experienciais com o brincar, que nem sempre se sai vitoriosos das vivencias. A criança entra em contato com a frustração do perder, não conseguir atingir o objetivo de uma determinada atividade ou ver algum colega possuir um melhor desempenho do que o seu. De uma forma ou de outra, o menino ou a menina passa a entender o valor de reconhecer seu potencial e sua fragilidade.

A criança brinca naturalmente, logo considera-se por si só essa pratica uma rica comunicação simbólica. Uma linguagem da criança com o mundo, uma forma de elaborar e entender, resinificar o que ocorre à sua volta. E é por este motivo e pela promoção do bem-estar, que a alfabetização não pode ser apresentada apenas por meio de aulas expositivas.

Pode-se concluir que auxiliar uma criança a aprender a ler, significa criar laços entre o que ela já conhece e aquilo que lhe será apresentado. Brincando, ela entra em contato sutilmente com o universo da escrita e da leitura e assim, o professor adota a brincadeira como recurso motivador e facilitador da alfabetização.

Por fim, vale lembrar que muitas professoras apontam a vontade de aprenderem e desenvolverem mais seus potenciais em adaptar conteúdos através da brincadeira, indo assim além da leitura e escrita, mas auxiliando o estudante a desfrutar do ensino, fugindo da perspectiva do ensino silencioso, calado, que não é mais sinônimo de entendimento.

REFERÊNCIAS

- Abramowicz, A. (2009). *Educação infantil e a escola fundamental de 9 anos*. Olhar De Professor, 9 (2).
- Aguiar, J. S. (1997). *Elaboração e Avaliação de um Programa de Jogos Recreativos Infantis para o Ensino de Conceitos as Crianças Pré-Escolares*. Caderno de pesquisa: Estudos de Psicologia, vol.14, n.º2.
- André, M. E. D. A., & Menga L. (1986) *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- André, M. E. D. A. (2001). *Etnografia da prática escolar*. 6. ed. Campinas, SP: Papirus. 128p.
- Almeida, D. B. L. (2006). *Sobre brinquedos e infância: aspectos da experiência e da cultura do brincar*. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 95, p. 541-551.
- Antunes, C. (2003). *O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir*. Fascículo 15. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Arelaro, L. R. G. (2005). *O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências*. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1039-1066.
- Azevedo, N. C. S., & Betti, M. (2014) *Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do ensino fundamental*. Rev. Bras. Estud. Pedagog. vol.95, n.240, pp. 255-275. ISSN 2176-6681. Recuperado em 10 de março de 2016, de <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812014000200002>.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, trads.). Lisboa, vol. 60.
- Bartlett, Tom. (2011). *The case of play*. New York Coalition of Play. Education Digest, Sept, Vol.77(1), p.27(7).
- Belloni, M. L., & Gomes, N. G. (2008). *Infância, mídia e aprendizagem: autodidaxia e colaboração*. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104, p. 717-746.

- Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, p. 336.
- Bueno, E. (2010). *Jogos e brincadeiras na educação infantil: ensinando de forma lúdica*. UEL, Londrina. Trabalho de Conclusão de Curso. Recuperado em 10 de março de 2016, de <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ELIZANGELA%20BUENO.pdf>
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vertigo*. Fondo de Cultura económica, México.
- Carmo, C. S., & Marcondes, K. H. B. (2011). *O brincar no ensino fundamental de nove anos: reflexões sobre as expectativas de aprendizagem da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo*. I Seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação – SIRSSE. Recuperado em 10 de março de 2016, de <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2011/Educere2011BrincarSSP.pdf>
- Carraro, P. R. (2003). *Crenças e representações dos professores sobre o construtivismo, os parâmetros curriculares nacionais (PCN) e as inovações pedagógicas no contexto das diretrizes propostas para o ensino fundamental a partir da nova LDB*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Carraro, P. R. (2008). *O professor do ensino fundamental em grupos reflexivos em uma abordagem sociodramática*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Carvalho, A. M., Veiga, C. R., & Neves, C. V (2006). *Projeto caixa de brinquedos: uma análise da capacitação de profissionais de instituições de educação infantil em Minas Gerais*. Psicologia em Revista - Belo Horizonte - v. 12 - n. 19 - p. 34-45.
- Cheng, M. & Johnson, J. (2009). *Research on children's play: analysis of developmental and early education journal from 2005 to 2007*. Early Childhood Education Journal, v 37 (4), p. 249-259.
- Cordazzo, S. T. D., Martins, G. D. F., Macarini, S. M., & Vieira, M. L. (2007). *Perspectivas no estudo do brincar: um levantamento bibliográfico*. Aletheia, pp. 122-136.
- Faria, A. L. G. de, & Palhares, M. S. (1999). *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Cadernos de Pesquisa, (107), 253-254. Recuperado em 10 de março de 2016, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000200012>

- Finco, D. (2003). *Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. Pro-Posições*. v.14, n.3(42). Recuperado em 10 de março de 2016, de <http://www.cppnac.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Rela%C3%A7%C3%B5es-de-genero-nas-brincadeiras-de-meninos-e-meninas.pdf>
- Finco, D. (2010). *Brincadeiras, invenções e transgressões de gênero na educação infantil. Revista Múltiplas Leituras*, v. 3, n. 1. Recuperado em 10 de março de 2016, de <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1905/1908>
- Garde, M. (2003). *Criatividade: um estudo sobre as crenças e representações dos professores do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Guanabara. Rio de Janeiro.
- Harrison, C. (2011) *Choices and Changes in Early Childhood Education in Australia: A "Play School" Perspective*. *Australasian Journal of Early Childhood*, Vol.36(1), p.36-43.
- Kanaane, R; & Ortigoso, S. A. F. (2010). *Manual de treinamento e desenvolvimento do potencial humano*. 2ª Ed. São Paulo: Atlas.
- Kishimoto, T. M. (2002). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 6 ed. São Paulo: Cortez.
- Kishimoto, T. M., Santos, M. L. R., & Basílio, D. R. (2007). *Narrativas infantis: um estudo de caso em uma instituição infantil*. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 427-444.
- Kishimoto, T. M., Pinazza, M. A., Morgado, R. F. C., & Toyofuki, K R. *Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 191-210.
- Leite, M. I. & Ferraz P. (2002). *Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa no campo*. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 22, n. 56, p. 63-80.
- Lima, M. G. S. B. (2006). *Os usos cotidianos de escrita e as implicações educacionais: uma etnografia*. Teresina: EDUFPI.
- Luciano, E. A. de S. (2006). *Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

- MacDonald, R. (2009). *Using video modeling to teach reciprocal pretend play to children with autism*. Journal of Applied Behavior Analysis. Vol.:42.
- Machado, M. M. (1999) *O brinquedo-sucata e a criança. A importância do brincar. Afetividade e materiais*. 3 ed. São Paulo: Loyola.
- Metchko, J. C. S., Oliveira, J. F. de, & Lima, A. P. (2011) *Encontro de Produção Científica e Tecnológica*, VI EPCT.
- Minayo, M. C. S. (1998). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo - Rio de Janeiro: Hucitec/ Abrasco.
- Miacaret, G. (1991). *A formação de professores*. Coimbra: Semeclina.
- Moreira, J. C. C., Schwartz, G. M. (2009). *Conteúdos lúdicos, expressivos e artísticos na educação formal*. Educar em Revista, (33), 205-220. Recuperado em 10 de março de 2016, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602009000100014>
- Morgan, D. L. (1993). *Qualitative content analysis: A guide to paths not taken*. Qualitative Health Research, 1, 112-121. Recuperado em 19 de janeiro de 2016, de <http://qhr.sagepub.com/content/3/1/112.extract>
- Negrine, A. (2002). *Simbolismo e jogo*. In: SANTOS, S. M. P. dos (org). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. 8 ed. Petrópolis-RJ: Vozes.
- Nóvoa, A. (1991). *A formação em foco: caminhos para você ensinar melhor*. São Paulo: Cortez.
- Oliveira, D. R.; & Guimarães, C. M. (2014). *Limites e possibilidades das ações de formação continuada para o ensino fundamental de nove anos*. Revista de Educação (UFESM), v. 39.
- Oliveira, M. E., & Stoltz, T. (2010). *Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky*. Educar, Curitiba, n. 36, p. 77-93. Editora UFPR.
- Oliveira, N. A. A., & Gonçalves, M. C. V. (2015). *A importância do brincar na Educação Infantil*. ECCOM, v. 6, Lorena. Editora FATEA.

- Pereira, V. A., & Lima, M. da G. S. B. (2010). *A pesquisa etnográfica: construções metodológicas de uma investigação*. Encontro de Produção Científica e Tecnológica, VI EPCT.
- Peres, C. M. (2006). *Atividades extracurriculares: representações e vivências durante a formação médica*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Petersen, T. V. (2008). *Percepções dos Alunos do Ensino Médio sobre o Professor Real e Ideal, em Relação às suas Características Pessoais e profissionais e à interação com os alunos*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Pires, L. H. S. (2008). *Representações e vivências de estudantes de psicologia sobre sua formação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Polônia, A. C., & Dessen, M. A. (2005). *Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.
- Queiroz, N. L. N., Maciel, D. A., & Branco, A. U. (2006). *Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista*. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 16(34), 169-179.
- Rodrigues, R. de C., & Furtado, W. W. (2010). *Mestrado em educação em ciências e Matemática/UFG*.
- Rushton, S., Juola, R., & Larkin, E. (2010) *Neuroscience, Play and Early Childhood Education: Connections, implications and assessment*. *Early Childhood Education Journal*, Vol.37(5), p.351-361.
- Samways, A. M., & Saveli, E. L. (2011). *Ensino Fundamental de nove anos: revisão de literatura*. I Seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação – SIRSSE.
- SANTOS, S., & Marli P. *O Lúdico na Formação do Educador*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.
- Saveli, E. (2008). *Ensino fundamental de nove anos: bases legais de sua implantação*. *Doi. Práxis Educativa*, 3(1).
- Silva, B. C. C. (2003). *O trabalho com professores em atividades grupais reflexivas numa abordagem sociodramática*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Silva, L. S. P., Guimarães, A. B., Vieira, C. E., & Franck, L. N. (2005). *O brincar como portador de significados e práticas sociais*. Revista do Departamento de Psicologia. UFF, 17(2), 77-87.

Siqueira, I. B., Wiggers, I. D., & Souza, V. P. (2012). *O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 34(2), 313-326.

Vectore, Celia. (2003). *O Brincar e a Intervenção Mediacional na Formação Continuada de Professores de Educação Infantil*. Psicologia USP, 14(3), 105-131.

Vygotsky, L. S. (1984). *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes, São Paulo.

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do ensino fundamental

Pesquisador responsável: Matheus Rego Silveira

Orientador: Prof. Dr. António dos Santos Andrade.

Descrição das informações obrigatoriamente prestadas aos participantes da pesquisa:

Você está sendo convidada a participar do projeto “Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do ensino fundamental”, que tem por objetivo verificar a forma como os professores do primeiro ano do ensino fundamental entendem e utilizam a brincadeira em sala de aula. Esta pesquisa acontecerá em sala de aulas de primeiro ano, em escolas municipais de Não será realizada nenhuma forma de avaliação da escola, sua, ou dos alunos. Este projeto poderá ajudar o desenvolvimento e reflexão do papel do brincar para a educação, e servindo de suporte para estudos posteriores. Para a realização deste projeto, o pesquisador poderá solicitar para acompanhar as aulas de sua turma como observador.

É importante salientar que você poderá retirar seu consentimento e deixar de participar em qualquer momento, caso precise ou queira, sem que isso acarrete nenhum prejuízo. Todos os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados pelo pesquisador responsável, com o comprometimento de sempre manter o sigilo de todos os participantes. Caso os dados venham a ser publicados, o sigilo continuará mantido. Não há previsão de riscos e desconfortos durante o estudo. Caso seja de seu interesse, ao final da pesquisa, comprometo-me a disponibilizar um relatório final com as principais conclusões e observações apresentadas pela pesquisa. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será fornecida, após as devidas assinaturas. Para mais esclarecimentos sobre os aspectos éticos desta pesquisa você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP - USP¹.

¹ Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. End.: Av. Bandeirantes, 3900 - Bloco 3 - Sala 16 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP. Fone: (16) 3602-4811 / Fax: (16) 3633-2660. E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Eu, _____

abaixo assinado, tendo sido devidamente esclarecido sobre todas as condições de que trata o projeto de pesquisa intitulado “Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do ensino fundamental”, cujo pesquisador responsável é Matheus Rego Silveira, especialmente no que diz respeito aos objetivos e procedimentos da pesquisa, declaro que tenho pleno conhecimento dos direitos e das condições que me foram asseguradas, a seguir relacionadas:

- 1- A garantia de receber esclarecimentos a qualquer etapa do trabalho, dos riscos e benefícios que a técnica utilizada poderá trazer.
- 2- A liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem que isso traga prejuízo à continuidade do trabalho.
- 3- A segurança de que não serei identificado e que será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade.
- 4- O compromisso de que me será prestada informação atualizada durante o estudo.

Declaro, ainda, que concordo inteiramente com as condições que me foram apresentadas e que, livremente, manifesto a minha vontade em participar do referido projeto.

Franca, ____ de _____ de _____.

Assinatura da Professora

Pesquisador: Matheus Rego Silveira

Fone: (16)99259-3909

E-mail: psicologia.matheus@gmail.com

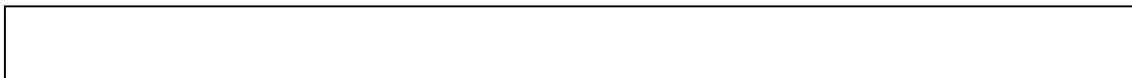
ANEXO 2: CARTÕES TEMÁTICOS UTILIZADOS NAS ENTREVISTAS

**"Minha Formação e Minhas Experiências
Anteriores"**

"Meu Emprego Atual"

"Minhas Práticas nas Aulas de Alfabetização"

"O lúdico e o brinquedo nas minhas aulas"



**“O lúdico e o brinquedo como estratégia para a
Alfabetização”**

**“A importância do lúdico e do brinquedo na
formação do professor Alfabetizador”**



Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
Comitê de Ética em Pesquisa

Campus de Ribeirão Preto

Of.CEtP/FFCLRP-USP/012-vjmc

Ribeirão Preto, 21 de fevereiro de 2014

Prezado Pesquisador,

Comunicamos a V. Sa. que o projeto de pesquisa intitulado "CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES SOBRE O BRINCAR EM SALA DE AULA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL" foi reanalisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP-USP, em sua 128ª Reunião Ordinária, realizada em 20.02.2014, e enquadrado na categoria: **APROVADO** (CAAE n.º 22686213.0.0000.5407).

Solicitamos que eventuais modificações ou emendas ao projeto de pesquisa sejam apresentadas ao CEP, de forma sucinta, identificando a parte do projeto a ser modificada e suas justificativas, e que relatórios parciais e final sejam entregues, via Plataforma Brasil, conforme os itens X.1.3.d e XI.2.d, da Res. CNS n.º 466/2012.

Atenciosamente,


 Prof.ª **Dr.ª ANDRÉIA SCHMIDT**
 Coordenadora

Ao Senhor
Matheus Rego Silveira
 Programa de Pós-graduação em Psicologia da FFCLRP USP

c/c:
Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade
 Departamento de Psicologia da FFCLRP USP

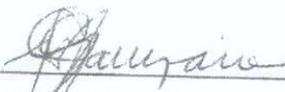
Recebi o(s) original(is)

21/02/2014
 Matheus R.S.

ANEXO 4 – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PARA OCORRÊNCIA DA PESQUISA

Declaração da Instituição

Eu, Fabiana Granada G., responsável pelo cargo de Secretaria de Educação, autorizo Matheus Rego Silveira, RG: 46.677329-8, a realização da pesquisa intitulada *Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do ensino fundamental* nas unidades escolares municipais da cidade de Franca, São Paulo, CNPJ: 47.970.769/0001-04/1 localizada na Avenida Champagnat, 1808, Centro. Fone: (16) 3711 9213. Fax: (16) 3711 9201. A ciência da instituição possibilita a realização dessa pesquisa, que tem como objetivo o de verificar a forma como os professores do primeiro ano do ensino fundamental entendem e utilizam a brincadeira em sala de aula, e se faz necessário a coleta de dados nas escolas municipais, onde serão entrevistados trinta professores, parte fundamental desse estudo. Para isso serão coletados os dados através de entrevistas com os professores, seguido de observações participantes nas salas ministradas por professores que utilizam a brincadeira ou a ludicidade.



Assinatura e Carimbo do Responsável

Fabiana Granada Garcia Sampaio
Secretaria Municipal de Educação