



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3439 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

EM BUSCA DO LÚDICO NO ESPAÇO/TEMPO DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Eulene Vieira Moraes - UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

Rinalda Bezerra Carlos - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO - UNEMAT

Com a preocupação de garantir a continuidade no processo formativo na passagem da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental, este estudo integra os resultados parciais da pesquisa intitulada “O olhar da criança de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental”, realizada em uma escola da rede pública de Cáceres/MT. O projeto abarca três escolas, uma situada no centro da cidade, a que concentramos nossas reflexões neste trabalho e as outras na periferia. Nosso principal objetivo consiste em conhecer o espaço/tempo da ação pedagógica na intermediação do lúdico. Para coleta de dados, utilizamos a observação participante dos principais ambientes utilizados pelas crianças, acrescido da roda de conversa acerca da escola que as crianças possuem e a que elas desejam. Os resultados apontam para um repensar a proposta teórico-metodológica da escola, no sentido de acolher a criança de seis anos, respeitando suas necessidades históricas, sobretudo o princípio fundante da ludicidade no contexto de aprendizagens neste seguimento.

Palavras-chave: Ludicidade; 1º Ano do Ensino Fundamental; Transição

EM BUSCA DO LÚDICO NO ESPAÇO/TEMPO DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

1 Introdução

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010) ressalta que a proposta pedagógica dessas instituições devem fundamentar-se na concepção de criança como cidadã, como pessoa em processo de desenvolvimento, sujeito ativo da construção do conhecimento e sujeito social e histórico. Essa concepção de criança faz emergir a necessidade de se pensar em formas específicas de atendimento à infância nessas instituições.

Cabe mencionar o avanço na forma de atendimento prestado à infância, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), que define como finalidade da Educação Infantil “o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (art. 29).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI corrobora com a LDBEN ao preconizar que essas instituições devem “propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis [...] na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis” (BRASIL, 1998, p. 23-24).

Podemos mencionar as DCNEI também, quando se refere às propostas pedagógicas dessas instituições ao preconizar que elas devem contemplar os seguintes Fundamentos Norteadores: a) Princípios éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; b) Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; c) Princípios estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010).

Constata-se frente ao exposto, que para atuar na Educação Infantil é necessário que o professor tenha uma formação consciente da importância de sua atuação para o desenvolvimento das crianças e que saiba “o que” e “como” trabalhar com esta faixa etária. O que pretendemos mostrar com essas considerações é que essa preocupação deve se estender também para o Ensino Fundamental (EF), mais especificamente às crianças de 6 anos de idade que frequentam o primeiro ano.

A preocupação quanto ao trabalho desenvolvido com a criança de 6 anos aumenta na medida em que a Lei 11.274 (BRASIL, 2006a), inclui essa criança no primeiro ano do EF. Nesse contexto, é preciso garantir a integração entre a prática pedagógica da pré-escola e a prática do primeiro ano, evitando que essas crianças vivenciem uma ruptura na passagem de uma fase da Educação Básica para outra.

2 Participantes, contextos e espaços significativos: percurso metodológico

Com vistas à garantia da continuidade no processo formativo, na passagem da pré-escola para o primeiro ano do Ensino Fundamental, procedemos à observação participante dos principais ambientes utilizados pelos sujeitos desta pesquisa, ou seja, a sala de aula, o pátio, as quadras, os banheiros, a área de lazer e o refeitório. Neste contexto, perseguimos o lugar da ludicidade, como eixo fundante a ser considerado no processo de formação da criança, nessa fase de desenvolvimento.

No total somam-se sete encontros de três horas de observação realizados no início do ano letivo de 2017. A sala de aula contava com 24 alunos regularmente matriculados, sendo que nos períodos de observação, estavam presentes entre 14 e 17 alunos. Ao longo dos episódios observados, a professora regente realizou atividades demarcadamente estabelecidas em 10 momentos que ao nosso ver, traduzem a rotina de trabalho diário com a sala, ou seja: no 1º momento fazia oração; no 2º cantava uma música; no 3º procedia à chamada; no 4º fazia a referência ao tempo; no 5º realizava a leitura “deleite”; no 6º, propunha atividades dos livros didáticos ou xerocopiadas; no 7º sétimo dava uma pausa para refeição; no 8º retornava para a sala para dar continuidade às atividades propostas; no 9º outra pausa para o recreio e no 10º momento retornava para a sala onde se procedia o término das atividades do dia.

É importante ressaltar que a sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental (EF) desta escola, funcionava no período vespertino, sendo que no período matutino abrigava a turma do 3º ano do EF e no noturno a turma da Educação de Jovens e Adultos. Isto implica ressaltar que o tamanho as carteiras era apropriado para pessoas adultas, de modo que as crianças do 1º ano do EF, ficavam ora sentadas com as pernas suspensas ora se acomodavam sobre as cadeiras, evidenciando assim, o descompasso do tamanho desses mobiliários com o dos seus usuários.

Além disso, as carteiras eram perfiladas, ora umas atrás das outras, ou ao lado das demais, ao sabor das preferências das crianças. Ao ser questionada sobre a organização da sala, a professora respondeu que as crianças decidiram sentar separadas entre meninos e meninas, sendo que os meninos sentavam na fileira da frente e as meninas na fileira de trás, formando assim dois blocos nitidamente identificáveis. Sendo que ao adentrar na sala, logo no início das aulas, todos os dias, professora e alunos encontram as carteiras enfileiradas, umas atrás das outras. Aspecto que nos instiga a refletir sobre a urgente necessidade da escola desenvolver um trabalho com as crianças, no tocante às relações de gênero, papéis sociais, inclusão, diálogo, interação, enfim, uma imensidade de proposições que poderiam evitar a segregação ali instituída.

Ainda, no que toca à composição física, a referida sala conta com um armário que, no período das aulas permanecia fechado, sendo aberto apenas pela professora, para retirar algum material. Nos momentos das observações apenas foram utilizados os livros didáticos para os alunos realizarem

atividades de matemática e estudos sociais, e um livro de literatura infantil escolhido, a cada dia pela professora para realizar a “leitura deleite”, que detalharemos mais adiante.

As paredes continham quadro de giz, um cartaz para as crianças identificarem as condições meteorológicas, o alfabeto em letras maiúsculas no formato caixa alta, os numerais escritos de zero a dez, um calendário, um cartaz contendo dez combinados e um quadro branco contendo alguns desenhos feitos pelas crianças. Sendo que o único recurso explorado pela professora, era o cartaz que identificava as condições climáticas. A cada início de aula, a professora perguntava aos alunos como estava a situação do tempo, se estava quente, frio ou chuvoso, apontando para as figuras ali representadas.

No que se refere à primeira atividade diária, ou seja, a oração, esta era feita sistematicamente, o que também nos instiga a questionar até que ponto a escola pública resguarda a laicidade anunciada por lei.

Sobre a “leitura deleite”, prática identificada nos sete episódios observados, a professora dirigia-se para o armário localizado na sala, retirava um livro, se postava na frente do quadro, chamava atenção das crianças para escutarem a história e procedia, de pé, lendo e mostrando as imagens contidas no livro. Os meninos, que sentavam na primeira fila, faziam esforço para visualizar o que estava sendo mostrado, enquanto os outros conversavam entre si. As meninas conversam baixinho e, de vez em quando, olhavam para a professora. Ao término da leitura da história, os meninos corriam para pegar o livro que estava com a professora, para folhearem e passar para aqueles que o quisessem, sendo que as meninas, só tinham acesso ao livro, depois que o mesmo passava pelo grupo de meninos...

Pelas evidências a professora participou do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído pelo Governo Federal, no ano de 2012, tendo como principal objetivo a alfabetização da criança até os 8 anos de idade, programa estruturado em quatro eixos: Formação continuada dos professores do Ciclo da Alfabetização, Materiais didáticos/pedagógicos, Avaliação e Gestão e ainda Controle Social.

Destacamos na formação continuada uma das atividades estruturadas e permanentes, dentre elas, a mais conhecida como “Leitura Deleite”, que se apresenta como uma das propostas de incentivo à leitura a partir dos anos iniciais, apresentada através de diferentes estratégias, de acordo com o objetivo que se quer alcançar no processo de ensino e de aprendizagem.

Recorremos a Costa e Valdez (2007) quando alertam para a preparação da narrativa e do ambiente ao se contar história esclarecendo que, quando o contador socializa uma história oralmente, deve oferecer ao ouvinte a oportunidade de penetrar na história, atentando-se para a forma de contá-la, mesmo que esta seja repetidamente narrada, pois, “[...] Além de usar o livro, mostrando ou não as imagens, de contar a história decorada, de usar fantoches, (...) avental e de apresentar as histórias, é possível recorrer a outras formas interessantes e atrativas.” (COSTA E VALDEZ, 2007, p. 174).

Sobre este aspecto é possível evidenciar que os reais objetivos desta estratégia anunciada pelo PNAIC acerca da “leitura deleite”, somado às orientações dos autores supracitados, não dialogam com a estratégia utilizada com os sujeitos da presente pesquisa, haja vista que careceu de preparação, de espaço para o diálogo, sobre o sentido do que estava sendo apresentado. Mesmo assim, as crianças demonstraram interesse pelo livro após a leitura, espaço que poderia ensejar novas aprendizagens a partir dos temas explorados nas histórias.

Na sequência da leitura deleite, a professora propunha atividades dos livros didáticos ou xerocopiadas. Sobre estas últimas, podemos observar em um dos episódios, que fora distribuída para os alunos, uma folha de papel contendo exercícios sobre Matemática, em que as crianças deveriam relacionar número e quantidade, ordenação, semelhanças e diferenças. Antes que a professora explicasse o que deveria ser feito, as crianças tentavam “resolver” o que estava sendo proposto, para depois procurar pela professora.

Em seguida, encaminhava-se para a utilização dos livros didáticos, em que fora proposto que os alunos abrissem o livro na página recomendada pela professora, para resolver questões relacionadas aos diferentes tipos de habitações, o estudo das paisagens antigas e modernas, o reconhecimento das letras e numerais, tamanhos e medidas. Os dois procedimentos seguiam o mesmo padrão: a professora sacava as atividades xerocopiadas de sua bolsa e solicitava que as crianças fizessem atividades, como também pedia para que abrissem os livros nas páginas recomendadas, de modo que

ora a professora era chamada para tirar dúvidas das crianças nas suas respectivas mesas, ora as crianças iam até a mesa da professora para pedir ajuda. Também as crianças recorriam à pesquisadora para tirar dúvidas e mostrar as atividades realizadas.

Ao longo dessas atividades algumas crianças acabavam antes que as demais e aproveitavam o tempo para pintar os desenhos que continham nas atividades, outras, circulavam pela sala brincando com os colegas, e outras tiravam brinquedos das mochilas, brincavam sozinhas ou partilhavam com os colegas.

É importante ressaltar que, mesmo não sendo propiciado o momento lúdico de brincadeiras, tampouco ensinado uma relação de interação, de troca de experiências, em que a ludicidade estivesse presente, as crianças subvertiam a ordem, aproveitando todas as brechas para soltar a imaginação ao fazer do lápis um avião, da borracha um carro, retirando o boneco de brinquedo trazido na mochila, ou até mesmo colorindo a tarefa da professora ao sabor das suas preferências.

Logo que acabava esta sequência de tarefas propostas pela professora, as crianças eram conduzidas para fazer uma refeição que acontece numa grande área coberta, junto à cozinha da escola. Pelo que investigamos, há um cronograma em as refeições são distribuídas para cada sala em separado, sob o comando da servidora responsável pela cozinha. Assim, ao sinal de que a merenda estava servida, os alunos largavam o que estavam fazendo e corriam em disparada para o refeitório. Lá permaneciam apenas no tempo em que se alimentavam, iam beber água ou usar o banheiro, caso necessitassem, para retornar as atividades em sala de aula. Lá permaneciam por mais uma hora para novamente saírem para um recreio de vinte minutos. Neste intervalo, as crianças se espalhavam por toda a escola para brincar. É importante ressaltar que há, no piso da escola, vários desenhos de amarelinhas, uma quadra de esportes coberta, uma área aberta onde fica o parquinho em precárias condições de uso, que ao tempo da observação, permaneceu fechado e o estacionamento das bicicletas dos alunos que fica ao lado de uma imensa árvore. Após o sinal de uma campainha, as crianças retornavam para a sala, dando prosseguimento à rotina de atividades propostas pela professora, para depois, a outro sinal, retornarem para suas casas.

2.1 A criança e o lúdico entre as vivências da escola

Ao falarmos da criança, falamos também da infância, das maneiras múltiplas de viver este tempo específico da vida humana. Não é tarefa fácil e poucas vezes paramos para refletir a respeito deste mundo tão límpido e ao mesmo tempo tão impenetrável. Quantos adultos ainda imaginam o mundo da criança à parte, arrumado de maneira agradável e acolhedora. Basta paramos para olhar cuidadosamente um dos momentos ímpares de uma criança: o faz-de-conta, criado exclusivamente por ela e para ela, atividade de suma importância para seu desenvolvimento (MORAES, 2015).

Neste momento lúdico, percebemos riquezas de informações que se expressam em olhares, falas e murmúrio de pequenas melodias que aprendemos com elas. Enquanto a criança brinca, o mundo está em suas mãos e, diante do material diversificado nele contido, são criados cenários das expressões de sentimentos, emoções e manifestações de seus desejos (TEIXEIRA, 2009).

Estando na ambiência escolar, ou em diferentes espaços/tempos de vida cotidiana, encontramos nas crianças as possibilidades de produzirem suas singularidades e aqui, especificamente, encontramos as crianças envoltas na instituição escolar, como sujeitos que agem no espaço/tempo da escola, criam, participam, produzem cultura nas interações e, por estarem mergulhadas entre cotidianos, permitem a possibilidade do movimento simbólico (VYGOTSKY, 1999) internalizando os sentidos de mundo que brotam das relações mútuas.

Foram a partir dos primeiros encontros com a escola e as crianças do 1º ano do EF, entre 6 a 8 anos de idade que percebemos a necessidade de compreendermos qual o lugar do lúdico neste espaço. Por meio das falas, desenhos, rodas de conversas, as expressividades do sentido da escola na vida das crianças são trazidas nos fragmentos a seguir.

Diante da pergunta: Do que você(s) gosta(m) na escola? Obtivemos respostas como:

A gente gosta de brincar no recreio; jogar bola na hora do recreio; as tarefas de matemática; brincadeira na areia;

correr; brincar no parquinho; brincar de pega-pega; estudar. (1º ano do EF).

Ao serem questionadas sobre o que as crianças não gostam na escola, elas responderam:

Ficar na sala; xingar; bagunça; beliscar; bater no colega; não gosto que os colegas bate e xinga nós . (1º ano do EF).

Perguntamos sobre o que elas fazem na escola:

A gente entra e brinca e faz a tarefa de Matemática, Português, desenho, antes do lanche e da merenda e depois brincar no parquinho. Depois do recreio continua as tarefas e brinca com pecinhas até a hora de ir embora. (1º ano do EF).

Finalmente procuramos saber sobre o que as crianças acham que ainda falta na escola e que gostariam que tivesse, elas responderam: “[...] brinquedos, carrinhos, parquinho com gangorra, piscina, escorregador, mais jogos (...)” (1º ano do EF).

Apresentar trechos dessas conversas é possibilitar que as vozes das crianças legitimem seus cotidianos vividos, sentidos na realidade da ambiência escolar, cotidianos que dinamizam os espaços de interações em que elas mesmas se tornam protagonistas dos seus saberes e fazeres, de suas ludicidades. Aqui encontramos a força das experiências reais das crianças, do fazer escola dentro da sala de aula e/ou espaços extra sala, onde se fazem outras possibilidades de encontros, e que, muitas das vezes, não proporcionam que as brincadeiras se tornem presentes, como as crianças reivindicam.

Compreendemos que, nesses espaços educativos, as experiências se encontram na concretude do vivido, uma vez que as crianças reivindicaram ainda, entre as muitas expressões, palavras, gestos, silêncios, as possibilidades de sonhos “[...] por uma escola bem grande, com mais espaço e cores”, uma escola onde se possa brincar, além de estudar, trazer à realidade a escola dentro de grande árvore, a escola rodeada de sombras pelas árvores frutíferas e frondosas, a escola colorida entre os pátios e parque, enfim, entre as narrativas das crianças foi possível perceber que não existe possibilidade de separação entre dentro e fora da escola. Elas levam consigo suas vidas para o contexto escolar, fato que possibilita multiplicidades de saberes.

Assim, pelas experiências vividas no espaço/tempo da ação pedagógica da escola investigada, pudemos concluir que muito se tem por fazer no sentido de reivindicar uma escola que acolha a criança de 6 anos de idade, não a partir de um decreto, mas através de um conjunto de ações que a reconheça como sujeito de direitos que possui especificidades.

REFERÊNCIAS:

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Dez./2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2010.

MORAES, Eulene Vieira. **Narrativas de Cotidianos**: composições singulares de crianças e suas infâncias em uma escola do campo na fronteira Brasil/Bolívia/Cáceres/MT: UNEMAT, 2015.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. **A construção de significados nas brincadeiras de faz-de-conta por crianças de uma turma de Educação Infantil ribeirinha da Amazônia**. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UFPA, Belém, 2009.

VYGOTSKY, L. S. (1999a). **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo, SP: Martins Fontes.

COSTA, Patrícia Lapot; VALDEZ, Diane. 2007. **Ouvir e viver história na Educação Infantil: um direito da criança**. São Paulo, Alínea.