



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

THAÍS MASCARENHAS BORGES GONÇALVES

**O TEMPO DE BRINCAR NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

BRASÍLIA - DF
2018

THAÍS MASCARENHAS BORGES GONÇALVES

**O TEMPO DE BRINCAR NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profa. Dra. Ireuda da Costa Mourão.

BRASÍLIA - DF

2018

GONÇALVES, Thaís Mascarenhas Borges. **O tempo de brincar na transição da educação infantil para o ensino fundamental**, Brasília-DF, Novembro de 2018. 78 páginas. Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB.

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia.

FE/UnB

THAÍS MASCARENHAS BORGES GONÇALVES

**O TEMPO DE BRINCAR NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia de autoria de Thais Mascarenhas Borges Gonçalves, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Brasília. Brasília-DF, ___ de _____ de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Ireuda da Costa Mourão – Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professor Dr. Eduardo Olívio Ravagni – Examinador
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Márcia Vânia Silvério Perfeito – Examinadora
Secretária de Educação do Distrito Federal, SEEDF

Professora Gileade Cardoso Silva – Suplente
Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação, PPGE/UnB

Brasília
2018

A Deus, aos meus pais Walter e Diva, à
minha irmã Clara, meu eterno irmão João
Victor e aos meus amados e eternos avós
Doryval, Dulce, Walter e Claire.

AGRADECIMENTOS

Durante a nossa breve passagem pela Terra várias coisas acontecem sem que entendamos a verdadeira razão, mas a verdadeira razão de tudo isso é Deus, Ele coloca em nossos caminhos pessoas para fazerem toda a diferença em nossa trajetória, assim agradeço primeiramente a Ele pelas oportunidades que me deu na vida e pelas pessoas que Ele colocou em meu caminho, pois tudo culminou em mais essa vitória.

Palavras são poucas para agradecer ao apoio, paciência, colaboração, preocupação, insistência, lealdade, amizade, carinho, companheirismo, dedicação e o imenso amor de meus pais por mim, eles me apoiam e me incentivam a seguir todos os meus sonhos. Sem eles nada seria possível, então meu eterno muito obrigado a Walter Júnior e Diva.

À minha irmã e melhor amiga Clara, que sempre alegrou todos os meus dias com a sua presença cheia de energia e não me deixou esmorecer em nenhum momento. A meu irmão João Victor (*in memoriam*), que me protege e me acompanha em todos os momentos, como um anjinho.

Agradeço aos meus avós, Doryval Borges (*in memoriam*), Dulce Borges (*in memoriam*), Walter Gonçalves (*in memoriam*) e Claire Gonçalves. A eles o meu muito obrigada por toda generosidade, sabedoria compartilhada, acolhimento e por todas as lembranças recheadas de amor que guardo em um local muito especial de meu coração. Hoje vocês iluminam a minha vida aí de cima.

A meus tios e primos agradeço pela companhia diária ao longo de minha vida e no decorrer dessa jornada, que foi o curso de Pedagogia, na Universidade de Brasília. Obrigado por serem tão presentes e amorosos comigo.

Meu agradecimento a todos os verdadeiros amigos que fiz durante a minha trajetória escolar, aqui representados pela Fabiana Goulart, Amanda Valério e Yara Ladeira, agradeço pelo companheirismo, incentivo e apoio durante toda minha vida.

Agradeço a duas grandes amigas e companheiras que fiz na Universidade de Brasília no curso de Pedagogia, Camila Álicy Fortes Camacho e Thaís Boaventura Salles, sem o apoio, a compreensão, a lealdade, e a ajuda de vocês, não seria a profissional que sou. Tenho a certeza que ambas serão exímias pedagogas que irão contribuir para a construção de uma educação melhor em nosso país.

Agradeço imensamente a minha orientadora Ireuda da Costa Mourão, pelo suporte, incentivo, correções e apoio no pouco tempo que lhe coube.

Enfim sou grata a todos aqueles que contribuíram para que eu conseguisse concluir mais esta etapa na minha vida, que me ajudaram a crescer e a me realizar dentro do curso que escolhi.

"If you can dream, you can do it"
Walt Disney

RESUMO

Esta pesquisa aborda a temática - o tempo do brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. As vivências das crianças na Educação Infantil são um pouco diferentes das do Ensino Fundamental. A brincadeira tem sido tratada como um eixo de aprendizagem nos últimos documentos curriculares oficiais da Educação Infantil, o que significa que as interações lúdicas e o brincar estão mais presentes no cotidiano destas instituições, podendo ser utilizadas como estratégias para o desenvolvimento integral das crianças. No Ensino Fundamental, a estrutura da rotina parece ser mais fechada, privilegiando práticas mais conteudistas, com pouco espaço para a brincadeira e a atividade lúdica. Diante dessa realidade, questiona-se: Como está organizado o tempo de brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais? Para responder a esta pergunta tem-se o seguinte objetivo de pesquisa: Analisar como está estruturado o tempo de brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais. Esta investigação tem uma abordagem qualitativa, utiliza como técnicas de pesquisa a observação e a entrevista. Os sujeitos da pesquisa são professores e alunos de uma turma de Educação Infantil, e uma turma de Primeiro ano do Ensino Fundamental. Os conceitos que sustentam a discussão teórica foram: infância, brincar, escola e aprendizagem.

Palavras chaves: Aprendizagem, Brincar, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Transição.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
PARTE I: MEMORIAL FORMATIVO	
Construindo sonhos do berçário a pedagogia.....	15
PARTE II: TRABALHO MONOGRÁFICO	
Introdução.....	23
CAPÍTULO I	
1. Referencial Teórico.....	25
1.1 A criança e a Infância.....	25
1.2 O brincar e a aprendizagem na infância.....	29
1.3 O tempo de brincar e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais.....	32
CAPÍTULO II	
2. Metodologia.....	42
2.1 Tipo, procedimentos e instrumentos da pesquisa.....	42
2.2. Caracterização da escola de Educação Infantil.....	44
2.3. Caracterização da escola de Ensino Fundamental.....	46
CAPÍTULO III	
3. Análise e discussão dos dados.....	51
3.1 Concepção das professoras.....	51
3.2 As brincadeiras na rotina da Educação Infantil.....	55
3.3 As brincadeiras na rotina do Ensino Fundamental.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICES.....	73
PARTE III: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	
Sonhos Futuros.....	78

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 –Entrada da Escola	47
Imagem 2 –Quadra de Esportes	47
Imagem 3 –Tropa - Tropa.....	47
Imagem 4 –Pátio da Escola I.....	48
Imagem 5–Pátio da Escola II.....	48
Imagem 6–Biblioteca Eça de Queiroz	49
Imagem 7 - Secretaria.....	49
Imagem 8 – Tabela de dados das professoras	51
Imagem 9 - Brincadeira antes da acolhida	58
Imagem 10 - Hora da fantasia e do brinquedo no solário.....	58
Imagem 11 - Brincadeira livre no parque.....	59
Imagem 12 - Sequência Matemática.....	62
Imagem 13 - Brincadeira dos números com bichos	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DF	Distrito Federal
EB	Educação Básica
EI	Educação Infantil
EF	Ensino Fundamental
FE	Faculdade de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UnB	Universidade de Brasília

APRESENTAÇÃO

O trabalho monográfico é um requisito fundamental para a conclusão do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. O mesmo está dividido em três partes: Memorial Formativo, Trabalho Monográfico e Perspectivas Profissionais.

Na primeira parte, no Memorial Formativo, conto um pouco sobre a minha vida e a minha experiência escolar, desde o berçário até o curso de Pedagogia. Trato de momentos marcantes, sobre as dificuldades, as vitórias citando, também, algumas pessoas que contribuíram para o meu sucesso e ascensão. Alguns fatos ocorridos nesta primeira parte, me impulsionaram para a escolha do tema do presente trabalho.

Na segunda parte, do Trabalho Monográfico, o objetivo é analisar O tempo do brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, para que isso fosse possível, dividimos essa parte em 5 capítulos. O primeiro capítulo do Trabalho Monográfico é a Introdução, nela apresentamos o tema, o objetivo geral e os específicos. No segundo capítulo apresentamos um referencial teórico que nos auxiliou na análise dos dados coletados. No quarto capítulo deste trabalho, apresentamos os procedimentos metodológicos que foram utilizados para a coleta de dados. No quarto capítulo expomos a análise e discussão dos dados coletados. No quinto e último capítulo apresentamos as considerações finais acerca do estudo que esse Trabalho Monográfico investigou.

Na terceira parte deste Trabalho de Conclusão do curso de Pedagogia expomos minhas expectativas enquanto pedagoga formada pela Universidade de Brasília.

PARTE I
MEMORIAL FORMATIVO

CONSTRUINDO SONHOS DO BERÇÁRIO À PEDAGOGIA

Meu Memorial inicia-se em 1997, ano em que entrei no berçário, com apenas seis meses de idade. Primogênita, muito esperada, do jovem casal: Diva Mascarenhas Borges e José Walter Gonçalves Júnior, ambos trabalhavam durante o dia e tinham medo de me deixar com outras pessoas, por isso optaram em matricular no berçário da Creche Assef, que atende crianças de zero a seis anos, localizada em Brasília – Distrito Federal, cidade que nasci e permaneço até os dias de hoje.

Na creche fiquei dos meus seis meses aos quatro anos, as lembranças daquele período de minha vida são poucas, mas através de relatos de meus pais e de vídeos e fotos do acervo de família consigo concluir que o tempo que estive na Assef foi muito rico. Pelos relatos que tive, o espaço era extremamente preparado para receber crianças da faixa etária, o pouco que me recordo eram as partes das brincadeiras, brincávamos muito, brincadeiras livres, brincadeiras no parque, brincadeiras dirigidas pela professora, tudo era muito divertido e prazeroso, naquela época nem imaginava que ali inúmeras habilidades estavam sendo desenvolvidas. Além do espaço e das brincadeiras consigo enxergar, atualmente, que o amor por cuidar, brincar e ensinar naquele lugar era muito forte, o que me faz ter um carinho muito grande por lá até hoje, mesmo sem lembrar de muitas coisas.

Minha saída da Creche Assef se deu por divergências entre meus pais e a equipe pedagógica da escola, no meio do infantil 4, no ano 2001. Por ter nascido em no mês de julho, era uma das crianças mais velhas da sala e com isso as atividades propostas pela professora começaram a ficar desinteressantes para mim e outro grupo de alunos, notando isso meus pais e os pais de alguns outros alunos foram questionar a equipe pedagógica, para verificar a possibilidade de avanço de série, porém a escola foi intransigente e não buscou meios que nos estimulasse dentro do quadro apresentado. Com isso, meus pais não tiveram outra opção, a não ser, buscar uma nova escola que atendesse minhas necessidades. Depois de pesquisarem em várias escolas de Brasília, meus pais escolheram o INEI para me matricular, pois lá eles aceitavam crianças nascidas em julho de 1996, no infantil 5. Com isso fiz duas series em um ano, Infantil 4 e Infantil 5.

A primeira mudança de escola foi algo muito significativo. A nova escola parecia ser totalmente diferente, muito maior que a anterior e, conseqüentemente, com muito mais alunos. Minha adaptação foi péssima, de acordo com meus pais chorei todos os dias durante quase um mês, não queria ficar na escola de jeito nenhum. Por ter entrado no meio do ano todas as crianças já estavam adaptadas, os grupinhos já estavam formados e eu por ser muito tímida não conseguia me inserir em nenhum deles e, além disso, agora o cenário havia mudado, eu era criança mais nova da turma, o primeiro semestre na nova escola foi marcado por desafios e lutas. Mas no ano seguinte, em 2002 fui para o jardim III, já estava bem adaptada e amando a nova escola.

Neste ano começava a minha primeira experiência com alfabetização, nas manhãs daquela pequena sala de 19 alunos, com a professora Rosana, mas carinhosamente chamada por nós de Tia Rosana, a relação professora/aluna parecia ser bem próxima, todos da turma adoravam e assim cativando a todas, ela começava a nos apresentar o ABC. Das partes que me recorro deste ano a mais significativa foi a formatura - um momento grandioso, que todas as famílias e crianças esperavam. A festa foi grande, no ginásio da escola com um grande palco todo decorado de balões, onde os alunos das duas turmas do Jardim III estavam distribuídos, embaixo muitas cadeiras para todos os familiares que foram assistir. Lembro que todos os meus parentes estavam presentes, avós paternos e maternos, tios, tias, primos. Durante a cerimônia as crianças cantaram uma música, porém não me lembro qual foi, e leram um texto em conjunto, cada criança ia ao microfone e lia uma frase, que a professora já havia estipulado anteriormente em sala de aula, recordo-me bem que fiquei durante dias treinando a frase, para não fazer feio no palco, no final todo esforço valeu a pena, aquele momento em cima do palco de minha segunda escola se tornou inesquecível. Na semana seguinte, outro evento significativo ocorreu na escola, o Acantonamento, somente os alunos do Jardim III participavam. O Acantonamento e a formatura representavam a transição da então, Pré-Escola para o Ensino Fundamental.

No início de 2003, tinha seis anos incompletos, e agora estava na primeira série, na sala da Tia Rosinha, uma professora “pulso firme”, mas muito amorosa, que sabia brigar na hora certa, mas que também era muito carinhosa. Naquele ano fiz inúmeras novas amizades, pois a turma agora era maior, 26 alunos, foi quando conheci muitos dos meus amigos de hoje em dia. Foi um ano muito especial, o

processo de alfabetização iniciado no ano anterior ia tomando mais forma e também mais cores, ler passava a ser mágico a cada dia. Naquele ano, noções de leitura, na escrita e nas noções básicas de matemática foram desenvolvidos. No ano seguinte, já na segunda série, conheci a professora Fabiane, lembro-me dela com muito carinho, ela era muito paciente e amorosa, tratava cada aluno de uma maneira, mesmo pequena, conseguia notar que ela respeitava as particularidades de cada criança. Porém tia Fabiane, assim, carinhosamente, chamada pelos alunos, estava grávida e em outubro saiu de licença maternidade. No lugar dela outra professora entrou, mas esta era diferente, muito brava e fria, mantinha uma certa distância entre ela e os alunos, com essa mudança meu rendimento caiu um pouco, a nova professora não tinha a sensibilidade de Fabiane e com isso meu interesse pelas aulas diminuiu.

Na terceira série minha expectativa era alta, para conhecer a nova professora e para aprender os novos conteúdos, porém não foi isso que aconteceu, ali conheci uma professora que me desmotivou mais do que a substituta de tia Fabiane, a nova professora elegeu seus alunos favoritos, eu não era um deles, e só se preocupava com eles, comprometendo assim a aprendizagem de todos os outros, foram inúmeras as vezes que cheguei em casa arrasada pelas discriminações feitas por aquela professora. Minha mãe, que sempre foi muito presente, ia até a escola muitas vezes e fazia questionamentos à cerca da didática da professora, mas nada mudou a postura dela perante os alunos. Enfim, a terceira série, foi desmotivadora.

Minha esperança não morria e mais uma vez eu começava o ano com muitas expectativas, ainda mais porque agora estava na quarta série, o é último ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, e muitas novidades estavam por vir. A professora era Tamar, uma pessoa séria, mas muito amorosa e solícita. O ano fora recheado de novidades, a primeira delas era que agora podíamos escrever de caneta, como os alunos mais velhos faziam. Lembro-me bem do dia que fui até a papelaria com meu pai comprar a minha primeira caneta, ela era rosa e com cheiro de morango, foi um momento inesquecível. A segunda novidade era que para começar a nos adaptar com a rotina dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, começamos a mudar de sala, passávamos a primeira metade da manhã em uma sala e depois trocávamos de sala com a outra turma da quarta série. Foi um ano empolgante de muito aprendizado e crescimento.

Em 2007, estava no primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Finais, a quinta série, um momento recheado de novidades, agora não era apenas uma professora que lecionava todas as disciplinas, mas sim vários, um para cada matéria e assim seria até o final de minha vida escolar. A quinta série foi ótima, mas meus pais já não estavam mais tão satisfeitos com a escola, o ensino “estava fraco” na perspectiva deles, as expectativas não estavam sendo atendidas e no final daquele ano começaram a visitar escolas, depois de muito pesquisarem, optaram por me matricular numa escola nova em Brasília, o COC, tinha apenas 6 meses que a unidade estava em Brasília.

O ano de 2008 começou com a mudança de escola e mais uma vez tive dificuldade na adaptação. Além da escola ser nova, a metodologia de ensino deles era bem diferente, as provas não eram semestrais como na escola antiga e sim semanais, além das provas, todo mês tínhamos simulados voltados para o PAS. Foi no sétimo ano que fiquei a primeira vez de recuperação, um choque para mim, mas superado com apoio de meus pais e muito estudo. Passei o ano de 2008 inteiro pedindo para meus pais que me mudassem de escola, pois não gostava do COC e nem das pessoas de lá, lembro que em meados de outubro chegamos a visitar outras escolas, para que eu mudasse no ano seguinte. Porém não foi necessário, no final do ano já tinha feito novas amizades e me adaptado ao sistema do COC, de provas semanais e simulados mensais, além de ter conhecido novas pessoas incríveis, que permanecem na minha vida até os dias de hoje.

Os anos seguintes do Ensino Fundamental Anos Finais foram tranquilos, algumas recuperações marcaram meu caminho, mas nada traumático, os professores eram ótimos, mas a relação entre professor/aluno ficava cada vez mais distante, pois as aulas e o tempo que passávamos com os professores era menor. Lembro-me de uma professora de Português, incrível, que tive no sétimo ano, seu nome era Roberta, ela conduzia as aulas de maneira encantadora, fazia músicas e danças que ajudavam o conteúdo a fluir de maneira mais leve e compreensível, acredito que nunca em minha vida aprendi português tão bem e tão rápido, as orações subordinadas, os predicados, advérbios, sujeitos e os objetos diretos e indiretos ensinados por ela pareciam mágicos.

Em 2011, entrei no primeiro ano do Ensino Médio, as matérias e as responsabilidades que já tinha anteriormente, dobraram e começaram a surgir, por toda parte os questionamentos sobre a escolha da profissão. Fora a pressão da

escolha, uma nova pressão que eu anteriormente não dava valor começou a surgir, essa pressão vinha principalmente de meus professores e colegas do Ensino Médio, que era de passar na UnB. Me recordo que a pressão deles era tão grande que durante uma época de minha vida tudo o que eu menos queria era passar na UnB, eles falavam tanto disso, que comecei a ter pavor da UnB e não me esforçava muito para ir bem em coisas relacionadas a UnB, e por esse motivo no meu PAS 1 fui muito mal, não me esforcei o suficiente e como consequência, a nota também não foi muito boa, mas lembro que isso não me abalou, pois tinha na minha cabeça que não iria fazer UnB.

No ano seguinte esse pavor passou e eu comecei a simpatizar mais com a UnB, um professor de física. Muito bom, contou sobre a sua experiência nela e esse relato despertou dentro de mim uma curiosidade sobre a universidade, naquele ano de 2012, comecei a pesquisar mais sobre UnB, sua história e as oportunidades que ela oferecia. Porém ainda não sabia o curso que iria fazer, venho de uma família de advogados, meu avô era advogado, minha mãe e alguns de meus tios também, fora meus primos mais velhos que são todos advogados. Mas, mesmo com este cenário familiar, meus pais nunca me pressionaram a nada e sempre me deixaram livres para realizar essa escolha. Neste ano participei do PAS com mais maturidade e sabedoria com isso minha nota melhorou.

Em 2013, iniciei o terceiro ano do Ensino Médio, meu último ano escolar e com isso a pressão da escolha profissional aumentava, e eu ainda não tinha ideia do que queria fazer, só sabia que queria trabalhar com algo que não tivesse rotina, e conversando sobre isso com uma colega, ela me sugeriu a Pedagogia, e fiquei com isso na cabeça. Semanas após ter recebido esta sugestão fui conversar com uma de minhas tias que é pedagoga da fundação há anos e depois dessa conversa minha simpatia por Pedagogia aumentou. Lembro que quando falei para meus amigos sobre essa possibilidade, as reações não foram as melhores, recordo que o primeiro comentário que escutei foi “Vai ser pobre”, mas aquilo não me abalava, o que me abalou foi um dia que, no meio de uma aula de Biologia, a professora disse a seguinte frase: “pedagogo se forma para limpar a bunda de criança pro resto da vida”, isso me magoou no fundo da alma, hoje depois de toda caminhada no curso de pedagogia vejo o quão leiga essa professora era, pedagogo pode até fazer isso, mas quem forma o caráter, quem ensina a ler, quem ensina a contar, quem forma o cidadão é o pedagogo.

No meio de 2013, com 16 anos, fiz meu primeiro vestibular, e coloquei como opção para curso, a Pedagogia, mesmo depois de ter escutado aquele lamentável comentário, e para a minha surpresa eu havia passado, com recém feitos 16 anos eu fui aprovada em um vestibular da grande UnB. Naquele momento uma nova batalha se iniciava dentro de mim, entrar na Universidade com apenas 16 anos e deixar a escola e todos os meus amigos de infância, além disso, enfrentar um processo para poder cursar, entrando com um mandado de segurança, o que não garantiria minha vaga na Universidade. Depois de muito conversar com meus pais optei por continuar na escola e me formar com meus amigos de infância. Quando o final do ano chegou, eu já não pensava muito em Pedagogia e sim em Engenharia de Produção, a simpatia por Engenharia de Produção surgiu depois de assistir uma palestra que alguns estudantes fizeram em minha escola, e assim no PAS 3 coloquei Engenharia de Produção como escolha de curso e não passei. No final deste mesmo ano tive a minha formatura do Ensino Médio, foi um momento inesquecível, ter todos meus amigos de infância e familiares comigo naquela festa foi incrível, não me arrependo de ter deixado de entrar UnB para viver esse momento ao lado daqueles que amo.

O fim do ano de 2013 fora muito festivo, mas 2014 já começou com estudo, eu entrei em um cursinho pré-vestibular e lá ficava mais de 12 horas por dia estudando. Mas ainda não estava muito certa de que curso queria, se era Pedagogia, Engenharia de Produção ou outro curso, para me auxiliar na escolha em meados de maio fiz orientação vocacional na Práxis, empresa júnior de Psicologia da UnB, me recordo que fiz inúmeros testes para que no final eles fizessem uma análise entregassem um parecer com as minhas aptidões. Fiquei muito curiosa para receber essa análise, e assim que comecei a ler sobre os cursos que mais se encaixavam com o meu perfil, vi a Pedagogia, naquele momento tive a certeza que aquele era o curso que eu queria. Então no vestibular do meio do ano da UnB, coloquei Pedagogia, e mais uma vez passei e agora para cursar. Naquela tarde de 14 de julho de 2014 minha história na UnB começava.

O primeiro dia na UnB foi muito agitado assim como o primeiro semestre, marcado por muitas novidades e descobertas, lembro até hoje da recepção dos calouros, das palavras do reitor e de minha primeira aula na Faculdade de Educação, das primeiras amigas que fiz no curso e da primeira vez que me senti, de fato, aluna de Pedagogia da Universidade de Brasília. A partir daí muitos semestres,

colegas e professores passaram em minha jornada na UnB, alguns marcantes outros nem tanto, mas dentre os professores marcantes gostaria de destacar o professor Renato Hilário, com ele cursei disciplina de Projeto 2, ele é um ser humano e um professor indescritível, com uma sensibilidade e um conhecimento imensurável, além de conhecer sobre as diferentes áreas em que o pedagogo atua, através das reflexões proporcionadas por ele, comecei a pensar fora da caixinha. Além do Renato Hilário, outra professora que me marcou foi a Fátima Guerra, outra pessoa com um conhecimento enorme e com uma paixão por educação infantil incalculável, foi a partir da disciplina de Educação Infantil que cursei com ela e do meu estágio remunerado na área de Educação Infantil, que comecei no 6º semestre, a ter curiosidade sobre o tema desta pesquisa.

PARTE II
TRABALHO MONOGRÁFICO

INTRODUÇÃO

No processo escolar passamos por mudanças e transições corriqueiras, mas, também, por transições muito significativas, e este é o tema desta pesquisa, pois consideramos necessário analisar com cuidado essas transições, para que as mesmas não se tornem traumáticas para as crianças e seus familiares. A saída da Educação Infantil e a entrada no Ensino Fundamental marcam um momento importante. Nesse período, os alunos conhecem novos professores e colegas, e muitos deles também precisam se adaptar a uma nova escola e proposta pedagógica.

As Leis Federais 11.114/2005, 11.274/2006 e 12.796/2013 estabeleceram uma nova organização do Ensino Fundamental. Antecipando a entrada dos alunos no Ensino Fundamental (EF). A partir destas leis a criança entra no Ensino Fundamental aos seis anos de idade, além disso, a duração foi ampliada para nove anos. Esse novo modelo traz questionamentos, entre os quais aqueles relacionados à articulação entre os períodos educativos. Em alguns documentos oficiais é possível ver certa argumentação acerca da necessidade de articulação entre esses dois períodos escolares, mas parece não existir algo que oficialize de que maneira isso pode ser executado.

A transição para o ensino fundamental é brusca, já que a Educação Infantil (EI) costuma organizar seus conteúdos de maneira mais livre e dinâmica, os conteúdos são regidos de maneira mais lúdica e o tempo para interagir brincando também é maior. Já no Ensino Fundamental, apesar de ainda serem desenvolvidas atividades lúdicas, a organização da rotina da escola muda, as responsabilidades se tornam maiores, com cumprimento de um programa curricular onde predomina fortemente o enfoque na linguagem escrita e no raciocínio lógico. O brinquedo parece deixar de ser o principal material de desenvolvimento e o livro passa a ocupar esse local. A partir dessas reflexões surge a seguinte questão: Como está organizado o tempo de brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais?

Para responder a esta questão elaboramos o seguinte objetivo geral: Analisar como está estruturado o tempo de brincar na transição da Educação Infantil para o

Ensino Fundamental Anos Iniciais. São objetivo específicos da pesquisa: 1- Compreender no campo teórico a importância do brincar durante a infância; 2- Analisar como o brincar está inserido na Educação Infantil; 3- Identificar o espaço do brincar no Ensino Fundamental; 4- A concepção das professoras sobre a importância do brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

A monografia está dividida em 5 capítulos. Este primeiro, que é a Introdução. No segundo capítulo apresentamos um referencial teórico que nos auxiliou na análise dos dados coletados, o referencial teórico foi dividido em 3 partes, com os seguintes subtítulos: A criança e a Infância; O brincar e a aprendizagem na infância; O tempo de brincar e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais. No terceiro capítulo deste trabalho, apresentamos os procedimentos metodológicos que foram utilizados para a coleta de dados, para isto dividimos o capítulo em 3 partes com os seguintes subtítulos: Tipo, procedimentos e instrumentos da pesquisa; Caracterização da escola de Educação Infantil; Caracterização da escola de Ensino Fundamental. No quarto capítulo expomos a análise e discussão dos dados coletados. A análise de dados foi dividida nos seguintes subtítulos: Concepção das professoras; As brincadeiras na rotina da Educação Infantil; As brincadeiras na rotina do Ensino Fundamental. No quinto e último capítulo, apresentamos minhas considerações finais acerca do estudo.

CAPÍTULO I

REFERENCIAL TEÓRICO

A finalidade deste capítulo é refletir sobre o brincar e o brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no campo dos fundamentos teóricos. Assim, o capítulo está distribuído e organizado através dos seguintes tópicos: (1.1) A criança e a Infância; (1.2) O brincar e a aprendizagem na Infância e aprendizagem; (1.3) O tempo do brincar e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais.

1.1 A criança e a Infância

De acordo com dicionários, o substantivo feminino infância, provindo do latim significa fase de crescimento do ser humano, que se inicia no momento de seu nascimento e se finda no início da adolescência. Um bom sinônimo que adjetiva a palavra infância é o substantivo meninice, que pode ser definido como: atitudes comportamentais de criança. Nem sempre se falou sobre infância. Por isso, é necessário fazer a distinção entre criança e infância. Nas palavras de Andrade (2010, p.67) embora a infância seja um fato biológico, a maneira como ela é entendida é determinada socialmente. Todos foram criança e passaram pela fase da infância, porém somente alguns tiveram o privilégio de a vivenciarem em sua plenitude.

Viver a infância é poder estar rodeada de alegrias, de sonhos e de desejos, poder brincar e ser livre, ter direitos, direito de liberdade, direito à igualdade, direito a cuidados especiais, direito a ser feliz, direito de rir e de se divertir, atualmente direitos como esses são assegurados pela Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959), mas nem sempre foi assim, e até hoje para alguns pequeninos a fase da infância não é assim. Muitas crianças ainda passam pela infância sem desfrutar de nenhum desses direitos, direitos que foram conquistados ao longo dos anos, como será possível notar nos parágrafos posteriores.

Um marco do início do interesse científico pela infância se deu com autor Philippe Ariès, o qual analisou a concepção da infância desde o século XII. Mesmo que o termo infância ainda não existisse de forma coesa e clara, o mesmo analisou o sentimento e a noção de infância ao longo dos séculos.

Na Antiguidade era nítido que não existia espaço para falar sobre o termo infância, pois as crianças em conjunto com as mulheres eram consideradas seres sem relevância e com isso a fase da infância era curta. Havia certa pressa para que as crianças passassem a ser consideradas adultas e a carregar pesos de vida adulta de maneira precoce, de acordo com os padrões da sociedade atual. De acordo com Costa (2002) era utilizado o critério da linguagem para diferenciar as crianças dos adultos, eram vistas como cheia de instintos selvagens, sem linguagem ou razão; como um vazio a ser preenchido pelos conhecimentos já adquiridos pelos adultos.

No século XII, a infância ainda não tinha o mesmo molde dos dias de hoje, nesse momento da história as crianças se desenvolviam e aprendiam juntamente com os adultos, não existia um espaço destinado à educação das crianças e muitas vezes essas crianças ficavam aos cuidados de mulheres chamadas criadeiras (COSTA, 2002), que não tinham nenhum preparo e cuidavam das crianças como se fossem pequenos bichos.

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “ pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p.87)

Durante o século XIII, o papel dos adultos era desenvolver o caráter das crianças de acordo com a razão praticada na época, naquele momento a criança era vista como um papel em branco que deveria ser preenchido. As peculiaridades únicas das crianças não eram respeitadas, elas não eram vistas como seres que precisavam de atenção especial, elas apenas tinham que estar preparadas, o quanto antes, para a vida adulta. Aos sete anos de idade, as crianças, independente de sua classe social, eram direcionadas a casas de família estranhas para aprender serviços domésticos, assim, a criança aprendia praticando. A partir de um recorte de uma obra de Ariès (2006, p. 156) é possível notar como esse sistema se organizava:

“era através do serviço que o mestre transmitia a uma criança não a seu filho, mas ao filho de outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir”.

Segundo Heywood (2004), as crianças tiveram que esperar três séculos para receberem uma atenção necessária, e essa atenção foi caracterizada pelo autor como uma quarentena, onde as crianças ficavam para receber um tratamento diferente até que pudessem ingressar no mundo dos adultos. Por volta do século XVIII, a criança foi adquirindo um papel na sociedade, como um ser dependente e frágil, que precisava ser treinado para ser um cidadão. Assim, a família passou a ter outros olhos e sentimentos para a criança.

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela. (ARIÈS, 1981, p.12)

Um fator que acelerou essa importante mudança de pensamento por parte da sociedade, foi o fato das crianças serem consideradas adultas, porém adultos imperfeitos e para que eles atendessem o padrão que a sociedade da época exigia, era necessário que fossem a um espaço, uma espécie de escola, onde pudessem os dar ferramentas e informações, para que assim pudessem ser pessoas que cumprissem com os modelos estabelecidos pela sociedade. “Este percurso (esta história), por outro lado, só foi possível porque também se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da infância” (BUJES, 2001, p.13). Como foi delineado anteriormente, o conceito infância e o conceito criança passaram por uma trajetória histórica, com mudanças drásticas conduzidas pelos adultos, aos quais as crianças estavam sempre ligadas estabelecendo uma relação de dependência e de respeito, como temos no sistema atual.

Na Modernidade, o termo infância ganhou força e isso fora graças a influência da Igreja Católica, que passou a incluir a criança no meio espiritual como uma figura mística, que ajudava a promover a ideia do bom menino Jesus. Por outro lado, a Reforma Protestante veio para trazer às crianças certa disciplina, exalando uma

necessidade de uma educação de qualidade. A criança parou de ser vista como algo sagrado, passou a ser vista como um ser que precisava ser preservado e disciplinado (ARIÈS, 1973).

Para este autor, com esse novo sentimento surge o pensamento da infância moderna, a infância passa a ser determinada como um período onde as crianças devem receber educação para que se formem um caráter, moral e intelectual, através de uma disciplina extremamente rígida. O mesmo diz que se usava o termo adestrar para definir o tratamento dado a infância nas escolas.

A infância, como preocupação social, comportamental e educacional, surge na Modernidade. Ariès (1973) é bem claro em suas colocações quando diz que a particularidade da infância não será reconhecida e nem partilhada por todas as crianças, pois nem todas vivem a infância propriamente dita, devido condições a elas estabelecidas. A história da infância e a preocupação tardia mostra um indicativo da incapacidade, por parte do adulto, de ver a criança e aceitá-la como um ser único que necessita de cuidados e ensinamentos peculiares da sua idade. Assim é possível concluir que os estudos ligados à infância são recentes, pois como Heywood afirma: “A fascinação pelos anos da infância, um fenômeno relativamente recente” (HEYWOOD, 2004, p.13). Andrade (2010, p.67) corrobora com esse entendimento:

a infância como construção social é sempre contextualizada em relação ao tempo, ao local e à cultura, variando segundo a classe, o gênero e outras condições socioeconômicas. Por isso, não há uma infância natural nem universal, nem uma criança natural ou universal, mas muitas infâncias e criança.

Assim, é possível notar que a infância muda de acordo com o contexto histórico, social, cultural e até mesmo de classe social, por isso não é correto afirmar que todas as crianças são iguais e que todas compartilham de um mesmo modelo de infância. Entretanto, é possível dizer que o caracteriza a infância é a tentativa da criança de entender o mundo que a cerca, e esta tentativa perpassa pela forma como ela interage com o mundo, isto é, o lúdico e as brincadeiras.

1.2 O brincar e a aprendizagem na Infância

Provinda do latim “ludus”, a palavra lúdico, significa tanto brincar quanto jogar (JARDIM, 2003). O lúdico está intimamente ligado a aprendizagem, o mesmo auxilia na criatividade, na autonomia e na reflexão. Enquanto a ludicidade está ligada a maneira de desenvolver as crianças por meio de jogos, danças e músicas, a brincadeira é o ato de jogar, de ouvir músicas e de dançar, podemos afirmar que através das brincadeiras a ludicidade é garantida. De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) comumente conhecido como RCNEI, brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da autonomia e da identidade.

De acordo com Luiza Gaia “A criança, desde muito pequenininha, brinca com o corpo, é através dele que conhece, experimenta e compreende o ambiente ao seu redor” é com o corpo que a criança conhece as brincadeiras e o mundo ao seu redor, através do corpo a criança é capaz de se desenvolver e crescer.

Segundo Sá e Morgado (2013), para que haja crescimento no processo de ensino e aprendizagem é necessário que exista uma construção lúdica, e tal construção pode ser facilitada no momento da brincadeira. Muitas pessoas entendem a brincadeira como algo banal e excluem o direito de brincar, que está claramente exposto na Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) da qual o Brasil é signatário. O Art. 3, desta Declaração afirma: “Os estados reconhecem o direito da criança de descansar e ter lazer, de brincar e realizar atividades recreacionais apropriadas à sua idade e de participar ativamente da vida cultural e das artes”.

Andrade (2009, p.127), defende que a brincadeira possibilita a integração entre as crianças e os professores:

Ao brincar, as crianças exteriorizam o seu interior, seus desejos, e os seus medos. A brincadeira possibilita a integração entre as crianças e destas com os professores e demais envolvidos, vivenciam situações que lhes levam a refletir e resolver problemas.

No momento em que a criança está brincando com outra pessoa, seja ela outra criança ou um adulto, ela está suspensa em outro cenário, um local longe das

tarefas e obrigações, é um espaço privilegiado das relações humanas. Muitas vezes as brincadeiras servem de ferramenta para conhecer as crianças, seus desejos, medos e anseios. Não perguntar para uma criança do que ela gosta de brincar é como ignorar a parte mais importante daquele indivíduo.

Tudo é matéria de brinquedo, de jogo e de brincadeira para a criança e no momento em que a mesma se apropria deste universo, este meio ganha mais dimensões. Ao se observar uma frase “para a criança brincar é natural” comumente dita pela sociedade, devemos ressaltar que isso só se torna um fato se este natural for entendido no sentido de que o brincar é o impulso que a criança tem de investigar e de experimentar, assim brincar, realmente, se torna algo natural.

O jogo é um excelente aliado de pais e professores no momento de desenvolvimento da criança, seja esse desenvolvimento intelectual, físico e até mesmo criativo. Kishimoto (1993, p. 15) afirma:

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social.

O jogo durante o crescimento da criança pode assumir um papel fundamental, tanto de preservar culturas, quanto de ser um aliado nos processos de ensinar. Jogos sensoriais como cabra-cega, auxiliam os professores a desenvolverem e apresentarem as habilidades de sentido. Jogos motores como pega- pega ajudam os professores a desenvolverem o equilíbrio, o sentido de estratégia, a noção de espaço e também auxiliam no desenvolvimento de músculos e de força. Jogos de raciocínio, como xadrez, jogos matemáticos e jogos de língua materna auxiliam no processo do desenvolvimento de conteúdos, na agilidade de pensamento, e também na noção de estratégia.

Assim como os jogos, as brincadeiras também são importantes aliados de pais, pois podem auxiliar não só no desenvolvimento da criança, mas também na rotina, na autonomia de expressão da criança e no caráter. Segundo Oliveira (2002, p.160):

Por meio da brincadeira, a criança exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz-de-conta e os de alternância respectivamente. Ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferenças perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característicos de seu pensamento verbal.

Por isso a brincadeira deve existir na vida da criança em vários momentos desde seu nascimento, pois é através dela que a criança irá conhecer o mundo e se localizar dentro deste mundo.

No campo pedagógico novas opções e formas de ensinar surgem a todo instante e vem dando ênfase a importância dos processos lúdicos promovidos pelas brincadeiras, músicas, jogos, entre outros. Deste modo, o professor precisa conhecer essas formas de ensinar com o lúdico, para promover um ensino interativo e cooperativo, a fim de gerar um interesse maior por parte dos educandos, afinal eles estão ali brincando, fazendo o que mais amam.

A atividade lúdica proporciona a troca de informações e a vivência, assim, o próprio momento de ensino e aprendizagem se torna mais leve e colaborativo, assim o processo as aulas deixam de ser expositivas, onde somente o professor fala, e passa a ser colaborativo, onde educador e educando constroem juntos o aprendizado. Desta maneira, o aprendizado passa a ser significativo, pois o conhecimento é construído por ambos, tornando o ato de aprender mais interessante e divertido para todos.

O processo de ensino e aprendizagem em sua forma tradicional é aquele onde o professor é o detentor do conhecimento e os alunos estão ali apenas para recebê-lo, porém como o próprio Paulo Freire (1996) afirma, esse é um processo muito mais amplo, o mesmo acredita que o processo de ensino e aprendizagem é uma construção entre aluno e professor.

Neste sentido, Freire (2005, p.65) faz uma reflexão sobre um ensino regulado por aulas expositivas, criticando estas aulas que são apenas narrativas de conteúdos. Para ele estas narrações:

(...) tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morte, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar. Falar da realidade como

algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação.

Cabe ao professor, organizar e determinar o tempo e os locais de ensino, decidindo se utiliza o lúdico e a brincadeira neste processo. O educador deve estar atento a realidade de seu educando, trazendo as brincadeiras para perto de sua vivência e realidade social, sendo “um catalisador que proporciona condições para a aprendizagem. Isto aproxima a criança dos padrões cotidianos de sua vida” (FONSECA, 2000, p.126).

O brincar necessita receber o seu real reconhecimento dentro e fora das escolas, deve deixar de ser apenas passatempo, e assumir o caráter de algo intrínseco e de extrema importância no processo de crescimento do indivíduo, seja num âmbito social, como também, no processo de ensino e aprendizagem.

1.3 O tempo de brincar e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais

O brincar na escola não pode ser uma atividade tradicional e sem intencionalidade, e estar na rotina só pelo motivo de ser algo que as crianças gostam. Brincar na escola necessita de uma intencionalidade pedagógica, isto é, a escola deve ter clareza do papel das brincadeiras nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. E brincar tem suas especificidades nas diferentes fases de desenvolvimento das crianças, então a escola e os professores podem se utilizar de diferentes brincadeiras e jogos conforme o nível de ensino das crianças. Tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental, as crianças brincam, mas nem sempre são as mesmas brincadeiras, os mesmos brinquedos, os mesmos espaços e tempo, por isso, a escola precisa estar atenta a isto e ao momento de transição entre um nível e outro. É isto que iremos tratar nesta parte da fundamentação teórica.

A Educação Infantil concerne à principal etapa da Educação Básica (EB), e conforme a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), esta etapa atende crianças de zero a cinco anos de idade, sendo de zero a três anos na creche, e de quatro e cinco anos

na Pré-escola (BRASIL, 1996). Este é o primeiro contato da criança com o espaço escolar, é neste momento que muitas características psicológicas, intelectuais e emocionais são desenvolvidas, a partir de brincadeiras, de jogos, de músicas, entre outros. O conceito de sociabilidade, independência, autonomia e responsabilidade, por exemplo, são trabalhados neste momento.

ALDB apresenta artigos específicos à Educação Infantil. O Art. 29 aborda a finalidade desta etapa da educação básica, que é descrito como "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" (BRASIL, 1996, p. 10). Já o Art. 30 torna oficial e demarca, seguindo os padrões de idade das crianças, as espécies de instituições mais indicadas (creches ou entidades equivalentes; ou pré-escolas). O último artigo que aborda o tema é o Art. 31, nele é sinalizada a avaliação em contexto de Educação Infantil, e que de acordo com a LDB deve ser realizada "mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental" (BRASIL, 1996, p. 10).

No Brasil, os documentos normativos, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases, as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil passaram a abordar sobre a Educação Infantil nas décadas de 80 e 90. Neste contexto, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) foi um marco na questão curricular para a Educação Infantil por apresentar orientações pertinentes sobre a primeira etapa da educação básica. Sua função foi a de contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da Educação Infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, 1998, p. 13).

O RCNEI não carregava em si uma perspectiva obrigatória, ele procurava "favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas" (BRASIL, 1998, p. 14). Neste documento, o ato de brincar é comparado a uma linguagem infantil, assim sendo necessário que a brincadeira se aproxime da realidade da criança. Pois, conforme o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 27):

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes encontram-se, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações.

De acordo com as Diretrizes Educacionais da Educação Infantil (2010) as propostas de currículo das instituições de ensino de Educação Infantil devem permitir e garantir:

à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p.18).

Outro documento que tem ganhado destaque é a Base Nacional Comum Curricular homologada em 2018, mas prevista na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, no Plano Nacional da Educação de 2014. Este documento foi elaborado no decorrer dos últimos anos para servir de base para a elaboração dos currículos nos diferentes estados e municípios brasileiros. Apesar de ser um documento curricular recente, entendemos ser importante conhecer o que diz sobre o brincar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2018, p.3) afirma:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Assim é necessário que a Educação Infantil seja um espaço que favorece a brincadeira, e propicie o desenvolvimento do indivíduo através de meios lúdicos, levando a criança a vivenciar algumas práticas sociais. Muitas vezes a chance de brincar para a criança é nesta etapa da educação, não por descaso das famílias, mas também pela carga horária que eles ficam fora de casa. A brincadeira nesta

etapa de formação do indivíduo é de extrema importância, pois é trabalhada a construção social e a construção de regras coletivas. Além de ensinar a perder, lidar com frustrações e com os outros, nas brincadeiras as crianças são expostas a situações problemas (DEVRIES, 1991).

Santos (2008, p. 110) mostra o tamanho da importância da ludicidade no desenvolvimento mental da criança, através da seguinte afirmação:

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Quando se trata da brincadeira na infância, principalmente em sua primeira fase, que abrange a Educação Infantil, Vigotski (2008, p. 22) é considerado um dos maiores pesquisadores do tema. Ele afirma:

A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos – tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda do desenvolvimento na idade pré escolar, que se eleva das águas mais profundas, porém relativamente calmas. Em última instância, a criança é movida por meio da atividade de brincar. Somente nesse sentido a brincadeira pode ser denominada de atividade guia, ou seja, a que determina o desenvolvimento da criança.

Durante a primeira infância as crianças começam a significar as coisas, os impulsos e a criatividade se tornam aliados e através da brincadeira tudo passa a ter mais sentido, o espaço passa a ter mais significado assim como as relações que nele acontecem. Conforme Horn (2004 apud FALCO, 2009, p.7), as crianças se inserem no espaço estabelecendo relações, provindas de brincadeiras, entre elas próprias e o mundo, resultando em emoções. Isto transforma um mero espaço físico em um ambiente.

Através da brincadeira a imaginação e a fantasia tomam forma, e por isso a importância desse momento ser preservado dentro das escolas de Educação Infantil. Ao brincar as crianças são capazes de criar guias de condutas sociais, baseadas na cultura em que estão inseridas, esses guias permitem que a criança

entenda a realidade que está ao seu redor, através do lúdico. Essas são as primeiras experiências sociais da criança. A escola e os professores devem estar atentos ao que circunda o bem-estar das crianças, buscando à construção de um currículo vivencial.

De acordo com Sousa (1998), um ambiente escolar deve ser acolhedor, seguro e confiável, onde a criança se sinta amada, protegida, feliz e aceita. Neste ambiente não devem constar objetos perigosos e que possam representar alguma ameaça para o bem-estar da criança, como por exemplo, uma tomada desprotegida na altura das crianças. Além disso, o espaço deve ser extremamente motivador, pois será nele que a criança se desenvolverá.

A brincadeira tem importância ímpar no desenvolvimento de cada indivíduo durante a sua infância, as melhores lembranças que muitos têm da infância são lembranças de brincadeiras, brinquedos ou jogos. Enquanto brinca a criança é capaz produzir novos significados e de resignificar. Quando a criança é estimulada, de alguma maneira pelo professor, durante a brincadeira é notório o caráter ativo da criança, no curso de seu próprio desenvolvimento.

A BNCC (BRASIL, 2018) afirma que a aprendizagem e o desenvolvimento na Educação Infantil perpassam por dois eixos estruturantes, são eles as interações e as brincadeiras, desta maneira é possível notar que a brincadeira é algo fundamental, pois as interações ocorrem por meio da brincadeira. Desta forma o brincar na sala de aula é indispensável.

A brincadeira deve ser organizada e delimitada dentro da rotina escolar, afim de promover o trabalho pedagógico e assegurar que as crianças estejam seguras e aproveitem ao máximo todos os momentos. Leal (2010, p. 97) discorre sobre a rotina da seguinte maneira:

asseguram que professores e alunos partilhem de acordos que guiam o cotidiano da sala de aula. Assim, alguns “procedimentos” básicos são combinados entre professores e alunos, possibilitando que eles se organizem dentro do espaço temporal e espacial para as tarefas pedagógicas.

Segundo Barbosa (2005), a rotina é a espinha dorsal, uma parte fixa do cotidiano, Barbosa define os dois termos da seguinte forma: É uma categoria pedagógica que os responsáveis por estruturar e desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de ensino. “A importância das rotinas na educação provém da

possibilidade de constituir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado” (BARBOSA, 2006, p. 35). Quando bem elaborada a rotina evita rituais repetitivos e fazeres automáticos. Para tanto, é fundamental que a rotina seja dinâmica, flexível, surpreendente. Com o estabelecimento de objetivos claros e coerentes, a rotina promove aprendizagens significativas, desenvolve a autonomia e a identidade, propicia o movimento corporal, a estimulação dos sentidos, a sensação de segurança e confiança.

No Ensino Fundamental a rotina também deve ser o eixo dorsal do cotidiano escolar, porém parece que ela ocorre de maneira mais rígida e fechada. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, art. 26, “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”. Ainda de acordo com a LDB os currículos do Ensino Fundamental “devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil”.

No ano de 2001, o PNE (Plano Nacional de Educação) prevê a ampliação do Ensino Fundamental. Assim, com mais um ano de escolaridade obrigatória, as oportunidades de aprendizagem seriam automaticamente garantidas aos estudantes brasileiros. No ano de 2005, a Lei n°. 11.114 tornou obrigatório o ingresso no Ensino Fundamental aos seis anos de idade. Em 2006, com a aprovação da Lei n°. 11.274 ocorreu outra alteração, ficando definido que a duração do Ensino Fundamental passaria de oito para nove anos. A partir daquele momento o ingresso das crianças começou a ser aos 6 anos, e não mais aos 7 anos de idade.

A BNCC apresenta a transição essa transição escolar como algo sensível, que deve ser conduzido de maneira clara e delicada, ela afirma (BRASIL, 2018 p.51):

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo **integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças**, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é

capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Os questionamentos a cerca desta transição são muitos, porém iremos observar a vertente do brincar, de como está organizado durante essa transição. É importante ressaltar que o tema brincar aparece como ferramenta importante no Ensino Fundamental já na década de 90, quando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998, p.47) defendem que:

Os jogos podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes – enfrentar desafios, lançar-se à busca de soluções, desenvolvimento da crítica, da intuição, da criação de estratégias e da possibilidade de alterá-las quando o resultado não é satisfatório – necessárias para a aprendizagem.

O Ensino Fundamental, nos anos iniciais, é o momento que se deveria consolidar o processo de alfabetização. Este período é denominado no Currículo da Secretaria de Educação do Distrito Federal, o Currículo em Movimento, de Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Neste bloco procura-se articular os componentes curriculares de maneira interdisciplinar e contextualizada, tendo como foco principal a alfabetização.

À medida que as crianças vão crescendo a brincadeira continua sendo a melhor atividade para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Nesta etapa da vida da criança a brincadeira as faz refletir sobre regras, limites e frustrações através dos jogos, o que permite que a criança aprender a conviver, esperar, e controlar emoções. Nesta etapa a participação dos professores é necessária para que os mesmos façam um papel de mediadores, para que as crianças entrem no clima da brincadeira.

Pereira (2004, p. 08) afirma: “O ato de brincar é um legado de nossos antepassados. Faz parte da vida e sobrevivência de cada criança, está no alicerce e cultura de um povo. Brinquedos e brincadeiras são patrimônios que pertencem à humanidade”. Assim, é necessário que o professor inclua em seu planejamento brincadeiras e jogos, com caráter para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Ainda mais agora, que as crianças entram no Ensino Fundamental cada vez mais cedo e surge uma pauta, de como prepará-los para esse momento de transição.

Nas Diretrizes Educacionais da Educação Infantil encontramos a seguinte referência acerca do processo de transição (BRASIL, 2010, p.30):

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Sendo assim explicitada uma necessidade de continuidade e que não haja uma ruptura no momento da transição, necessário que ambos os níveis conversem e tenham propostas congruentes.

Peter Moss (2008) é um dos autores que aborda o tema e ele aponta quatro possibilidades de relacionamento entre a educação infantil e o ensino fundamental. A primeira é definida a partir de uma subordinação da educação infantil perante o ensino fundamental. Desta maneira, a educação infantil teria a função preparatória, para ensino fundamental. A segunda define-se por meio de um impasse, onde ambos os níveis de ensino não se reconhecem gerando assim uma negação recíproca. A terceira possibilidade, preparando a escola para as crianças, neste caso quem se prepara é a escola de ensino fundamental, para receber as crianças. A visão de um lugar de encontro pedagógico é a quarta possibilidade apontada e defendida por Moss.

Nessa última possibilidade as práticas e concepções de ambos os níveis de ensino são integradas a partir do reconhecimento de suas diferentes histórias e concepções. No cenário brasileiro, pesquisas mostram um impasse no processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental. Os impasses foram mais perceptíveis, principalmente, na entrada das crianças no ensino fundamental, neste período o controle do corpo deve ser maior e as brincadeiras e horários livres perdem lugar para o desenvolvimento de atividades repetitivas.

É notável que existe um senso comum que afirma que brincar na escola cabe somente para crianças pequenas de Educação Infantil, mas contrário a isso, muitos autores afirmam que a brincadeira e o lado lúdico é importante no dia a dia de todos, seja criança de Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. A ludicidade, passa do conceito individual para ter influências sobre um contexto social, assim afirmou Huizinga (1983). Com certeza isso se torna uma razão polêmica dentro das escolas, principalmente naquelas que possuem uma postura tradicional e expositiva. Porém,

de acordo com a visão pedagógica de Sá (2012), o lúdico serviu como principal ferramenta de auxílio para o aprendizado da criança.

Ao sair da Educação Infantil, a criança brinca na maioria do seu tempo, ela chega ao Ensino Fundamental onde as brincadeiras passam a ser excluídas, e a hora da brincadeira em muitos casos ocorre somente na hora do recreio, sem nenhum direcionamento por parte do educador, as brincadeiras mais comuns que ocorrem durante esse curto período, o recreio, em grande parte são: correr pelo pátio, se pendurar em trepa-trepa e outros brinquedos disponíveis na escola, brincar de pega- pega, amarelinha, caçador. E assim a parte educativa fica de lado, pois a brincadeira ocorre de maneira livre e sem direcionamento.

É notório que neste período se espera e se exige um crescimento da criança, crescimento necessário, mas também preocupante, deve-se estar atento para que não haja um impulso exagerado e que não leve a criança deixar seu lado lúdico, e se tornem adultos precocemente por influência da escola e dos professores. É preocupante, pois alguns professores parecem elaborar seus planos de aula sem considerar a necessidades de momentos lúdicos, de construção colaborativa de conhecimento, através de brincadeiras e de jogos. Segundo Fernández (2001), uma escola que visa somente o estudo, a aula expositiva, o treinamento, a memorização e a competição se torna um ambiente produtor de neurose. A mesma ainda defende que para que exista uma boa saúde mental, os processos de socialização, expressão, construção do conhecimento e de comunicação devem ser preservados através de momentos lúdicos, promovidos e executados em sala de aula pelos professores.

Segundo Facci (2004), na educação infantil o enfoque recai sobre o brinquedo e a brincadeira, e já nos anos iniciais o enfoque recai sobre o estudo. Por isso surge a necessidade de que o professor do primeiro ano do BIA respeite o mundo das crianças, zele pelo brincar, de maneira que isso não atrapalhe as atividades de estudo e sim que a acompanhem. A partir daí, é necessário notar que:

tanto na educação infantil como nos anos iniciais é notável há limitação do tempo de brincar. Confirma-se, de certo modo, a “tradição” que ocorre na transição da criança da educação infantil para os anos iniciais com relação à diminuição progressiva da atividade lúdica ou, em outras palavras, o distanciamento das brincadeiras em nome das aprendizagens dos conteúdos. (QUINTEIRO; CARVALHO, 2012, p.203).

O que não pode se deixar de lado no momento de transição entre a educação infantil e o ensino fundamental é que o brinquedo e a brincadeira, até mesmo próprio brincar, são instrumentos indispensáveis que ajudam muito à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças, independentemente de sua faixa etária.

Para Winnicott (1971) o brincar facilita o crescimento, através da brincadeira a criança descobre o mundo, o mundo que ela precisa ver naquele momento, daí está a importância do brincar em todas as fases da infância e também na fase adulta.

No momento da brincadeira o professor deve deixar de lado o papel de detentor do conhecimento e deve priorizar uma experiência colaborativa, em que o conhecimento é construído junto, ele deve favorecer as condições para que através do lúdico, ocorra a construção de um conhecimento sólido.

No Ensino Fundamental Anos Iniciais, momento em que a alfabetização se consolida e as crianças passam a ter os primeiros contatos com conhecimentos abstratos, as brincadeiras e os jogos podem ocupar local privilegiado no processo de ensino e aprendizagem. Kishimoto (2013, p.37) faz a seguinte reflexão acerca dos jogos na intenção educativa:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem.

Já Brougère (2002), afirma que o jogo tem uma importância única no meio escolar, pois o jogo pode deixar qualquer disciplina ou área do conhecimento lúdica, tornando a construção do saber algo espontâneo e lúdico. Para que o jogo ou a brincadeira dê certo no ambiente escolar do Ensino Fundamental Anos Iniciais é necessário que exista um planejamento claro e definido. A atividade deve estar de acordo com a idade do educando e o tempo também deve ser adequado para a idade, afim de que não torne algo monótono e desinteressante.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

O presente capítulo tem como objetivo principal a exposição dos procedimentos metodológicos elaborados para a construção do presente trabalho acadêmico.

2.1 Tipo, procedimentos e instrumentos da pesquisa

O trabalho possui uma abordagem qualitativa, pois visa construir um conhecimento a partir da realidade, e de acordo com Gil (2008), pesquisas qualitativas podem ser descritivas, exploratórias e explicativas. Esta pesquisa será descritiva e exploratória.

De acordo com Gil (2008) “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Segundo esse mesmo autor, a pesquisa exploratória utiliza de pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso.

Assim, consideramos esta pesquisa exploratória e bibliográfica. As técnicas de coletas de dados foram a observação e a entrevista. Gil ressalta que as entrevistas permitem um contato maior com a realidade que é vivida pelos atores sociais. “A entrevista é seguramente a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados de que dispõem as ciências sociais” Gil (2008, p. 111). As entrevistas são divididas em grupos e de acordo com suas funções elas podem ser: informal, focalizada, por pautas, estruturada, face a face e por telefone, individuais e em grupo. A realizada neste trabalho foi a entrevista estruturada, que é norteadas por perguntas fixas a todos os entrevistados.

A entrevista foi realizada com quatro professoras do sexo feminino, duas de Educação Infantil e as outras duas do Ensino Fundamental, as entrevistas foram realizadas no dia 09/11/2018. Todas professoras trabalham em uma escola privada da região central do Distrito Federal. A escolha das perguntas foi feita buscando não constranger ou comprometer as entrevistadas.

A pesquisa descritiva tem como objetivo principal descrever as características de determinado grupo, para isso a principal técnica de coleta de dados fora a observação, na qual utilizamos o diário de campo. Foram colhidos dados e no fim da pesquisa foram analisados os comportamentos observados nos ambientes dos pesquisados. De acordo com Gil (2008, p. 100):

A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tende a ser reduzida.

Neste tipo de técnica o pesquisador é um espectador, afim de detectar todos os momentos que possam o fazer constatar fatos. Esta pesquisa busca um olhar mais amplo acerca da transição escolar e por isso pode ser considerada descritiva exploratória, uma vez que de acordo com Gil: “Há, porém, pesquisas, que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias” (GIL, 2008).

Desta maneira vale ressaltar que de acordo com Gil, pesquisas exploratórias são aquelas buscam se familiarizar com um assunto pesquisado. E no final de uma pesquisa exploratória, o pesquisador conhecerá mais sobre aquele assunto, e estará pronto para novas construir hipóteses sobre o tema.

As observações contaram com um plano que definiu o que iria ser observado. A decisão por essa técnica de pesquisa tem a ver com a necessidade da inserção do observador ao cotidiano do grupo observado, dando a possibilidade desse sujeito realizar tarefas “com o intuito de entender em profundidade aquele ambiente” (SANTOS, 2002, p. 4).

A pesquisa teve como campo de pesquisa duas escolas de Brasília, uma de Educação Infantil e Ensino Fundamental e em outra somente de Ensino Fundamental. As observações foram realizadas em 18 dias em ambas as instituições, com duração de 6 horas por dia, não tivemos dificuldades de inserirmos nos ambientes. A instituição de Ensino Fundamental observada foi uma Escola Classe do Plano Piloto de Brasília, e a turma analisada fora o 1º ano, a Professora Regente chamava-se Flavia Lemos (nome fictício). A instituição de Educação Infantil observada foi uma escola privada do Plano Piloto de Brasília, e a turma

analisada fora a do Infantil 3, a Professora Regente chamava-se Camilla (nome fictício).

2.2 Caracterização da escola de Educação Infantil

A escola atende desde a educação infantil, com turmas de infantil 2, 3,4, 5 e 1ºano. É uma escola privada do Plano Piloto de Brasília. Esta escola tem uma boa estrutura e é muito grande. Os alunos da estão divididos em dois blocos – A e B. No bloco A ficam as crianças do Infantil 2 e 3, crianças de 2 e 3 anos. O bloco possui nove salas, dois banheiros coletivos infantis, sendo um masculino e outro feminino, dois banheiros para adultos, um bebedouro grande e um parque que fica na entrada das salas de aula, com grades, piso emborrachado e brinquedos de plástico. Ainda no espaço do bloco A, está localizada a sala a coordenadora pedagógica, desta forma, a mesma está sempre muito presente nas atividades cotidianas.

O bloco B possui vinte e duas salas, divididas em dois andares. No térreo ficam as salas do infantil 4 e 5, que atende crianças de 4 e 5 anos, além da sala dos professores, salas de administrativo e da direção. No térreo do bloco B está localizada também a enfermaria, onde os alunos são levados quando acontecem eventuais acidentes. No segundo andar ficam as salas de 1º ano, além das salas de música, artes, ateliê de luz e uma sala multiuso.

A sala da aula de música, com bastantes instrumentos musicais, ampla e bem equipada, todas as turmas vão ao espaço semanalmente, com um professor específico. A sala de artes também é muito bem equipada com todos os instrumentos necessários para o desenvolvimento da aula. O ateliê de luz é um espaço interativo que permite a experimentação do escuro, da luz e da luz negra, o espaço permite novas experiências para os estudantes. O espaço foi inspirado nas escolas de Reggio Emilia. Organizados através de cronograma, todas as turmas de Educação Infantil têm a oportunidade de visitar o Ateliê de Luz quinzenalmente e realizar vivências no local com os seus professores regentes. A sala multiuso conta com um *data show* para passar vídeos e filmes para os alunos.

Em frente ao bloco B está localizado o ginásio da escola. É um ginásio grande, com uma arquibancada extensa. Na maioria das vezes as aulas de linguagem corporal, que ocorrem duas vezes por semana, são dadas neste espaço. O professor dispõe vários materiais para serem trabalhados, como: cones, bambolê,

corda, bola, entre outros. A aula de linguagem corporal também é dada da sala de ballet, na sala de ginástica rítmica, judô e no campinho. O campinho é o único espaço utilizado na aula de linguagem corporal que não está localizado nas dependências do ginásio. O campinho fica no fundo da escola perto do parque do bosque, as crianças vão ao parque do bosque duas vezes por semana. Também no fundo da escola está localizada a piscina, utilizada apenas no período integral, e o ateliê do gosto, as crianças vão a este espaço periodicamente, acompanhado das professoras regentes, para realizarem receitas relacionadas aos contextos trabalhados em sala de aula.

Os alunos da educação infantil não têm acesso à cantina da escola no horário escolar, então eles levam o lanche de casa e quando não levam, os pais encomendam na cantina e a mesma leva até a sala de aula o lanche do aluno.

A escola conta com um diferencial, chamado Drive-thru, no Drive-thru os pais podem deixar suas crianças sem descer do carro, algumas estagiarias ficam no portão do bloco e são responsáveis por tirar as crianças do carro e levá-los até a sua sala. Este mecanismo é muito utilizado por aqueles pais que precisam chegar cedo no trabalho. O Drive-thru funciona de forma bastante eficaz.

No período integral, os alunos descem para vão para o ateliê de gosto onde são realizadas as refeições do almoço. Em seguida seguem para as suas atividades específicas nas salas de balé, de judô, natação e de vídeo.

Apesar de termos solicitado o Projeto Político Pedagógico, não tivemos acesso ao mesmo. A escola busca envolver os pais através de aulas abertas que ocorrem duas vezes ao ano, uma em cada semestre. Nestes dias os pais são convidados a participar de um momento de construção com seus filhos na sala de aula, na turma que observei, a aula aberta seria realizada depois do meu período de observação.

A sala de aula observada fora a do Infantil 3, a sala tem um tamanho grande. Têm dois ventiladores, dois armários com materiais dos alunos e do professor, em que os alunos não têm acesso a ele, este armário é ligado ao mochileiro, lá cada criança tem seu espaço com seu nome, aonde elas guardam suas mochilas, o mochileiro inteiro tem um tamanho acessível as crianças, apenas os armários que ficam no alto. Além dos armários a sala ainda conta com um quartinho onde ficam mais matérias dos alunos e dos professores, este quartinho possui, um grande armário abertos encostados na parede, chamado escaninho, onde ficam as pastas

de cada aluno. Tem o espaço dos alunos da manhã e dos alunos da tarde. O quartinho ainda tem dois armários, um para a professora da tarde e outro para a professora da manhã, lá elas guardam tintas, pincéis, tesouras e outros materiais.

A sala conta com um grande tapete de borracha azul, ao lado deste tapete dois armários acessíveis as crianças, nestes dois armários estão distribuídos materiais, como canetinhas, giz, folhas, cola e cola colorida, além de brinquedos.

Na parede em frente ao tapete, tem um quadro negro grande ao alcance das crianças e no meio da sala ficam as mesas e cadeiras. Ao lado do quadro negro tem dois computadores que são utilizados pelos professores. No fundo da sala, tem a mesma da professora. A sala conta com um solário, no solário estão localizadas as fantasias, caixas com legos, panelinhas e bolas. Nas paredes da sala ficam cartazes feitos pelos alunos de contextos que estão sendo trabalhados, calendário e um espaço para a chamada. É um ambiente que estimula o aprendizado das crianças.

A turma é do Infantil 3 D, turno Vespertino, é regida pela Professora Camila (nome fictício) e uma estagiária, a turma é composta por 14 alunos, 7 meninos e 7 meninas. Como qualquer outra turma, apesar de idades próximas, o desenvolvimento de cada um é diferente. É uma turma considerada pela equipe pedagógica como “tranquila” em questões de comportamento, devido ao trabalho intenso que é realizado juntamente com a professora e a orientadora.

Nesta instituição por ser uma instituição de ensino privada, não fomos autorizados a tirar fotos do espaço.

2.3 Caracterização da escola de Ensino Fundamental

A escola possui sete turmas no turno matutino e sete no turno vespertino. A faixa etária alvo da escola em questão é seis a onze anos de idade. Tais estudantes, em sua maioria, provêm do entorno de Brasília.

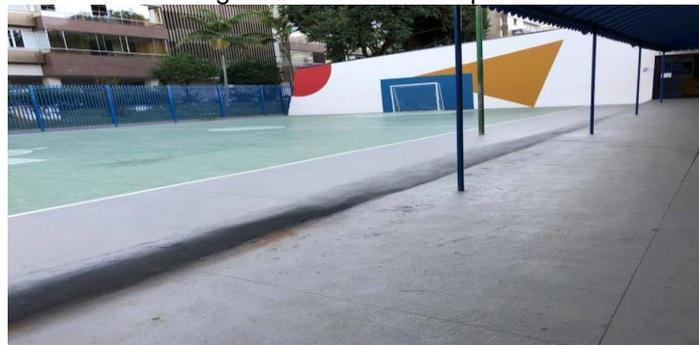
Imagem 1: Entrada da escola



Fonte: Acervo da autora.

Na entrada da escola está localizada a quadra de esportes e um brinquedo lúdico, carinhosamente chamado pelos alunos de “trepa-trepa”.

Imagem 2: Quadra de Esportes



Fonte: Acervo da autora.

Este espaço era muito utilizado pelos alunos na hora do recreio, a maioria deles se reuniam para brincar e correr na área externa da escola.

Imagem 3: Trepa- Trepa



Fonte: Acervo da autora.

As salas são distribuídas ao redor do pátio principal. A primeira sala é ocupada pela Biblioteca, denominada Biblioteca Eça de Queiroz. A sala dos

professores contém duas mesas, armários para os professores, um computador, um banheiro e uma copa, logo após a sala dos professores está localizada a sala da direção que possui uma pequena recepção. No pátio, junto das salas também estão localizadas a sala de recursos, a sala do S.O.E, sala da coordenação, uma secretaria, além disso possui banheiros femininos e masculinos infantis e para adultos, todos adaptados e reformados. No chão do pátio da escola encontra-se uma grande amarelinha.

Imagem 4: Pátio da Escola I



Fonte: Acervo da autora.

Durante o recreio as crianças não brincavam muito neste espaço, priorizavam a brincadeira na área externa.

Imagem 5: Pátio da Escola II



Fonte: Acervo da autora.

No final do pátio estava localizado um palco de tamanho médio e nele aconteciam as apresentações das crianças em datas festivas, a diretora o utilizava para dar avisos e para peças de teatro que eventualmente eram recebidas pela escola.

Imagem 6: Biblioteca Eça de Queiroz



Fonte: Acervo da autora.

A biblioteca era um espaço pouco utilizado pelas crianças, ela ficava trancada na maior parte do tempo, vimos a mesma aberta somente uma vez durante todo o período de observação.

Imagem 7: Secretaria



Fonte: Acervo da autora.

A turma do 1º Ano, turma observada, é composta por 28 alunos, 15 meninos e 13 meninas. Como qualquer outra turma, apesar de idades diferentes, o desenvolvimento de cada um é distinto. A sala tem um tamanho médio, é muito abafada, o que interfere no comportamento das crianças. Têm dois ventiladores, três armários com materiais dos alunos e do professor, em que os alunos não têm acesso a ele.

Na parede, onde estão localizados os armários encostados, tem, também, uma televisão, que é muito utilizada pela professora. Na parede paralela aos armários temos um grande mural com toda as letras do alfabeto, ao lado de cada letra está localizado o nome do aluno que possui aquela inicial, os alunos recorrem muito a esse mural, para lembrar de letras que foram esquecidas. De frente para armários, tem um quadro branco que fica fora do alcance das crianças e no meio da sala ficam distribuídas as 31 mesas e cadeiras.

Ao lado do quadro tem a mesa da professora e a porta para a varanda, a varanda é um espaço estreito que é muito pouco utilizado pela turma. No geral, a sala é colorida, tem cartazes de “combinados”, “rotina”, “alfabeto”, “numerais”, espalhados pela sala de aula. É um ambiente que estimula o aprendizado das crianças. Nota-se uma ausência de brinquedos ao alcance das crianças, sejam eles jogos educativos, ou até mesmos brinquedos simples como a corda.

CAPÍTULO III

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para alcançarmos os objetivos propostos nessa monografia, foram analisadas as concepções das professoras e os importantes episódios ocorridos durante as duas observações, uma na Educação Infantil e a outra no Ensino Fundamental. Esse capítulo da monografia tenta fazer uma articulação entre a teoria, o que pensam os sujeitos e a vivência cotidiana escolar, quando se trata do brincar.

3.1 As concepções das professoras

As entrevistas com as professoras foram aplicadas depois da observação e tinha como proposta responder aos objetivos específicos: analisar como o brincar está inserido na Educação Infantil; e identificar o espaço do brincar no Ensino Fundamental. Para entender o processo de transição foram entrevistadas professoras da Educação Infantil, e do primeiro do Ensino Fundamental. Esta é uma tabela que caracteriza as professoras entrevistadas:

Imagem 8: Dados das professoras entrevistadas.

PROFESSORA	FORMAÇÃO	PÓS GRADUAÇÃO	ANOS DE EXPERIÊNCIA
P1 - EI	Pedagogia.	Possui 1.	18 anos.
P2 – EF	Magistério e Pedagogia.	Possui 2.	22 anos.
P3 – EI	Pedagogia.	Possui 1.	8 anos.
P4 – EF	Magistério e Pedagogia.	Possui 1.	30 anos.

Fonte: Acervo da autora

As professoras entrevistadas para a Educação Infantil trabalhavam em séries diferentes, uma no Infantil 5, com crianças de 5 anos e a outra no Infantil 3, com crianças de 3 anos de idade. Já as professoras do Ensino Fundamental eram da mesma série, o primeiro ano. Na entrevista constam 10 perguntas fixas. Encontra-se no **Apêndice B**, o roteiro da entrevista.

Uma das perguntas questiona a importância do lúdico e do brincar no processo de ensino e aprendizagem. As duas professoras da Educação Infantil

entendem o brincar como um pilar que abrange todas as interações da criança na escola. A P1- EI¹ lamentou que as crianças perdem esse tempo no Ensino Fundamental. As professoras do Ensino Fundamental também exaltaram a brincadeira e o momento lúdico como algo essencial dentro da rotina das crianças do primeiro ano, por serem muito pequenas, o brincar para elas ainda é o mais prazeroso de se fazer. A P2-EF afirmou que “insere a brincadeira nos deveres”.

Perguntamos se em suas práticas docentes as professoras utilizavam brincadeiras e jogos e em que momento da rotina. As duas professoras da Educação Infantil relataram que sempre utilizam a brincadeira em sua rotina, utilizam em vários âmbitos, como o social, emocional e cognitivo. E é exatamente isto que Kishimoto (2011) defende, a brincadeira e a ludicidade auxiliam muito no desenvolvimento integral da criança, nas dimensões físicas, sociais, culturais e emocionais.

A P3-EI diz que a brincadeira e a ludicidade estão presentes permanente em sua rotina, afirmando que na Educação Infantil o brincar está inserido em todos os espaços. Com o seu relato podemos notar isso, e também constatamos que ao observar as crianças brincando ela é capaz de fazer análises das mesmas:

Sempre utilizo brincadeiras e jogos. Ao começar uma rotina gosto muito de usar músicas, músicas para todos os momentos desde a hora da chegada, hora de lavar a mão, hora de ir no banheiro, até a hora da saída cantamos. A minha realidade é sempre com muita música e brincadeira, e eu adoro. Acredito que o brincar contribui consideravelmente no desenvolvimento das crianças, principalmente no momento de brincadeiras livres, onde as crianças se impõem ou não, mediante determinadas situações, nestes momentos, faço muitas análises e observações.(P3 – EI)

É importante destacar a relação que esta professora faz entre o tempo e espaço do brincar e a avaliação das crianças. Ela já compreende que é possível a partir da observação analisar o comportamento e as interações das mesmas. Conforme a BNCC (BRASIL, 2018), a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, traz consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.

Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a

¹ As professoras são nomeadas como P1-EI, P2-EF, P3-EI e P4-EF, sendo EI (Educação Infantil) e EF (Ensino Fundamental). Esta opção foi escolhida para preservar o anonimato das mesmas.

resolução de conflitos e a regulação das emoções. Observando o que é sugerido pela BNCC (BRASIL, 2018, p.35), sobre as interações:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

As professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental relataram que ainda brincam muito, pois a escola adota um livro que propõe inúmeros jogos matemáticos, porém ambas reconhecem que estão inseridas em um ambiente privilegiado, que em outras instituições de ensino o brincar no primeiro ano é deixado de lado. Elas afirmam que utilizam o brincar, pois acreditam que através da brincadeira as crianças desenvolvem seu lado social, psicológicos, reafirmando mais uma vez o que Kishimoto (2011) defende. A P2-EF, afirmou em sua entrevista:

O brincar contribui em todas as perspectivas para o desenvolvimento, na questão física, na questão motora, na questão cognitiva, nas relações. É primordial que a brincadeira esteja inserida na prática docente, lamento por colegas não enxergarem a brincadeira da mesma forma, tenho noção que estou em um espaço que me auxilia e muito nesse sentido. (P2 – EF).

Queríamos entender se as professoras encontravam dificuldades no momento de propor brincadeiras dirigidas. Nesta questão apenas uma professora, a P1-EI, relatou não encontrar dificuldades na hora de propor brincadeiras, às outras três professoras afirmaram que encontram dificuldades. As dificuldades relatadas foram das crianças entenderem os comandos, de saberem esperar, de fixarem-se na brincadeira e até mesmo de aceitarem a brincadeira dirigida. Uma das professoras, a P4-EF, responsabilizou esses acontecimentos ao de que fora da escola as crianças brincarem pouco:

Sim, porque as crianças de hoje brincam muito pouco fora da escola, então elas sentem a necessidade de estar livre, do brincar livre, de correr e de momentos de brincadeiras livres. Então quando você vem com uma proposta dirigida, nem todas as crianças aceitam de cara a brincadeira dirigida, sinto que existe uma certa resistência. (P4 – EF)

Na questão sobre como deve estar organizado o espaço e o tempo para as brincadeiras. A resposta unânime foi que o espaço e a brincadeira devem estar previamente organizados, a fim de garantir que as crianças aproveitem ao máximo

da brincadeira. Todas afirmaram que organizam o tempo de acordo com o interesse das crianças. Também disseram que se as crianças estão perdendo o interesse, elas propõem outras atividades, se veem que a brincadeira está mobilizando a atenção dos alunos, elas investem mais tempo nela.

Nos surpreende esta resposta unânime de que o espaço e a brincadeira devem ser planejados previamente, mas não mencionaram sobre que tipo de espaço são adequados para as brincadeiras, e também quando disseram que o tempo é organizado conforme o interesse das crianças, sem tratar da rotina da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

O brincar na rotina conforme a BNCC (2018), deve ser estruturado de diversas maneiras, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), expandindo e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Já no Ensino Fundamental a BNCC (2018) afirma que a brincadeira deve estar organizada dentro das linguagens específicas do Ensino Fundamental, como um meio de atingir os objetivos do conhecimento.

Perguntamos se as professoras achavam que em algum momento a brincadeira deveria ser deixada de lado e o ocupada pelo ensino formal. Todas defenderam que o brincar não deve ser deixado de lado, porém as brincadeiras devem se modificar de acordo com as idades. A P2-EF, defendeu que a transição do brincar para o ensino formal deve ser gradativa, ela afirmou:

Acredito que deva existir um equilíbrio, principalmente em processos de transição, as rupturas não devem acontecer, pois se houver ruptura as crianças irão sentir muito. Acho que o equilíbrio é essencial, momentos de conteúdo e momentos lúdicos. (P2 – EF).

Realmente, é difícil elaborar propostas em que as crianças aprendam brincando. Entretanto, nos chama atenção a fala desta professora, que fragmenta os “momentos de conteúdo e momentos lúdicos”. Como se não fosse possível aprender os conteúdos de forma lúdica.

Para a criança, brincar é a sua forma pensar, para elas brincadeira e pensamento são uma coisa só. Então o brincar na educação, está sendo relacionado a maneira da criança perceber, pensar e conhecer as coisas ao seu

redor. Ao brincar a criança experimenta, investiga, explora. Essas três ações estimulam e possibilitam a construção do conhecimento, assim, brincadeira não pode ser vista apenas com um passatempo. Pois, como afirma Sebastiani (2003, p. 119) “a brincadeira é para a criança um espaço de investigação e construção de conhecimento sobre si mesma e sobre o mundo”.

O autor Alexandre Pavam (2005) escreveu um livro com o seguinte nome: “É brincadeira” nele o mesmo afirma que brincar é coisa séria, não é somente diversão, ao brincar as crianças desenvolvem seu lado cognitivo, social, emocional e físico, ao mesmo tempo em que estimula a criatividade. Desta maneira, é possível notar que ao brincar a criança desenvolve e aprimora diversas questões como a memória, a atenção, a criatividade, a socialização e também a imaginação, assim aprende os conteúdos, elabora conhecimento.

Após realizadas e analisadas as entrevistas foi necessário enxergar isso na prática e para isso apresentamos dados das observações e as analisamos no tópico abaixo.

3.2 A brincadeira na rotina na Educação Infantil

A observação participante durou três meses, de agosto até outubro de 2017. Foi realizada nas quintas-feiras e nas sextas feiras, com duração de seis horas diárias na Educação Infantil com o objetivo de vivenciar a dinâmica da escola no seu processo pedagógico e nas interações aluno/aluno e professor/aluno visando à coleta de dados para a pesquisa.

No primeiro dia a professora nos apresentou aos alunos e explicou como era a dinâmica da escola e da sala de aula. No decorrer dos dias, participamos ativamente da rotina dos alunos.

De acordo com Reis Lima, Gáscon e Dias (2011, p.1), a rotina tem papel fundamental, pois é através da rotina que o professor consegue aproveitar o tempo e conteúdo a ser trabalhado. Nessa perspectiva, a rotina é vista como estrutura gerenciadora de tempo e do espaço. Os mesmos afirmam (REIS; LIMA; GÁSCON E DIAS, 2011, p. 1):

Uma rotina clara e definida é um fator de segurança porque serve para orientar as ações dos professores e crianças favorecendo a previsão do que possa vir a acontecer. As atividades de rotina são as realizadas diariamente e colaboram para a preservação da saúde física e mental como, por

exemplo, a ordem a organização, a higiene, o repouso, a alimentação correta, o tempo e o espaço as ações adequados as atitudes, as atividades do dia e outros.

No início da aula, os pais costumam deixar os alunos na sala e eles são responsáveis por guardar a mochila, a lancheira e retirar as agendas e a garrafa e deixar em cima da mesa da professora e em seguida, vão para a acolhida. A acolhida acontece no pátio da escola, e lá todas as crianças, professores, estagiários e funcionários se reúnem para um momento de oração e socialização. Depois deste momento as crianças, acompanhadas pelos seus professores, retornam as salas de aula para iniciarem suas atividades.

Observamos que logo após a acolhida as crianças sentam na rodinha a professora explica as atividades que serão feitas ao longo do dia, pois os alunos têm a autonomia de escolhê-las e fazê-las. Estas atividades são divididas em: Linguagem, Matemática, Natureza e Sociedade. Além disso, é feita a marcação do dia no calendário e a chamadinha, momento em que as crianças têm o primeiro contato com as letras de seus nomes, afim de que consigam o reconhecer no final do semestre, para que no Infantil 4 possam aprender a escrevê-lo. Esse momento só é modificado nas sextas-feiras quando as crianças seguem para a aula de movimento, logo após a acolhida. Assim nas sextas-feiras as crianças fazem a rodinha quando retornam da aula de movimento.

Os alunos sentam em dois pequenos grupos de 7 e durante as atividades a professora, e a estagiaria ajudam os alunos de acordo com a necessidade que eles apresentam. Os que terminam a atividade primeiro, normalmente pegam algum brinquedo disponível na sala, enquanto esperam todos os colegas finalizarem a atividade. Quando todos terminam a atividade, a estagiaria coloca dentro da pasta que fica nos escaninhos com o nome deles. Após esta atividade, é a hora do lanche, e quando terminam, guardam tudo novamente na lancheira, pegam as agendas, guardam na mochila e colocam a mochila do lado de fora da sala, ao lado da porta, para facilitar a hora da saída.

E assim, seguindo uma rotina, também ocorrem as aulas em outros ambientes da escola. Nas quartas e quintas, logo após o lanche as crianças seguem para alguma atividade especializada, seja para a aula de movimento ou para a aula de música. De acordo com o que é proposto pelas DCNs (BRASIL p.15) as aulas de Educação Física devem:

[...] garantir o acesso ao conhecimento e à reflexão crítica das inúmeras manifestações ou práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural.

É notório, a partir das observações realizadas que as aulas de movimento planejadas pelos professores da escola abrangem o solicitado pelas DCNs, pois o professor conduzia a aula de maneira lúdica sempre propondo brincadeiras que condiziam com a realidade da criança, as atividades envolviam a turma de maneira única e faziam com que as noções corporais e espaciais dos mesmos fossem se desenvolvendo, sem que eles mesmos percebessem ou apresentassem qualquer dúvida ou resistência. Na aula de movimento, que ocorre nas quartas-feiras, é trabalhada a coordenação motora, reflexo com atividades de corda, correr, bambolê, bola entre outros.

Em seguida voltam para a sala de aula e se preparam para brincar no parque. As crianças ficam no parque por 40 minutos. Este espaço é todo cercado, os brinquedos são de plástico e o piso emborrachado, para garantir “a segurança das crianças”. Na saída do parque, os alunos vão ao banheiro e bebem água, e as estagiárias supervisionam e os ajudam no retorno para a sala de aula. Na sala é feita novamente a rodinha para os alunos se acalmarem após o parque. Na rodinha a professora passa a fruta para cada um comer e deixa às crianças interagirem entre si. No final da aula a professora propõe alguma atividade para o momento da saída, as atividades feitas são variadas entre: brincar com massinha, carrinhos, panelinhas, outros brinquedos da sala e assistir filme até a chegada dos pais.

Às sextas-feiras ocorre a atividade do “Kit Leitura” em que eles escolhem um livro para levarem para casa e lerem com a família, a escolha do livro ocorre no momento da rodinha, que acaba ficando mais longa e se estende até o horário do lanche. Neste dia também ocorre o dia do brinquedo, em que as crianças levam para a escola seus brinquedos pessoais para brincar e a hora da fantasia, em que cada criança veste a fantasia de sua preferência, disponível no solário da sala. As crianças usam a fantasia e brincam com o brinquedo, logo após o lanche, normalmente no solário, durante aproximadamente uma hora.

A interação entre os alunos começa desde a chegada dos mesmos, pois são conduzidos a brincarem de maneira livre, com os brinquedos disponibilizados pela

professora até o momento da acolhida. Neste momento eles conversam entre si, com as professoras e brincam. Segundo Kishimoto (2010) a Educação Infantil deve seguir dois eixos propostos pela DCN da Educação Infantil, a mesma afirma que “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras” (BRASIL, 2009, p. 4).

Kishimoto (2010) afirma que ao seguir esses eixos o professor deve se inserir na brincadeira, afim de socializar os conhecimentos sociais e gerais do mundo, além de criar laços afetivos com seus alunos. As interações com os alunos, as professoras e os brinquedos são muito ricas e propiciam momentos de desenvolvimento integral da criança.

Imagem 9: Brincadeira antes da acolhida



Fonte: Acervo da autora.

O momento que é livre para interagir sem mediação do professor acontece no parque, e no dia do brinquedo e da fantasia. Neste momento eles brincam muito e sem nenhuma orientação das professoras, criam vínculos e aprendem a tomar decisões. Nestes momentos que também aparecem conflitos entre si.

Imagem 10: Hora da fantasia e do brinquedo no solário



Fonte: Acervo da autora.

De acordo com Wenner (2011) a brincadeira livre é aquela criada, iniciada e findada pela própria criança. Ele afirma:

As crianças usam a imaginação e experimentam novas atividades e papéis - aderem ao jogo de “tentar”, ao desafio do novo, exercitando a flexibilidade e a capacidade de lidar com o inusitado. Além disso, ao brincar, expressam angústias e medos, buscando inconscientemente formas de assumir o controle dos próprios sentimentos.(WENNER, 2011, p. 30)

E é esse tipo de brincadeira que é priorizada no momento do parque e na hora da fantasia na sala, a professora tenta se colocar no papel apenas de observadora, sem propor brincadeiras, durante as observações a mesma sempre valorizou os momentos de brincadeiras autônomas, assumindo o papel conciliadora de conflitos que surgiam. Para Wenner (2011) no momento das brincadeiras livres as crianças desenvolvem suas capacidades de resolver conflitos, este é um dos papéis da brincadeira. Pois, as “brincadeiras livres são fundamentais para adaptação social, controle do estresse e construção de habilidades cognitivas e capacidade de solucionar problemas” (WENNER, 2011 p.28).

Notamos que sempre que ocorria algum conflito, os alunos procuravam a ajuda do professor para resolvê-los. A criança passa a maior parte do tempo no ambiente escolar e é neste ambiente que as relações acontecem e trazem consigo conflitos, de ter que lidar com as adversidades, com as diferenças. Assim, é necessário que o professor tenha preparo para lidar com situações tão adversas, pois sem esse preparo a brincadeira livre perde as etapas que o processo pode oferecer.

Imagem 11: Brincadeira livre no parque



Fonte: Acervo da autora.

No momento das brincadeiras no parque foram inúmeras as indagações, certo dia durante o parque um aluno disse: “Tia, o colega x comeu meu braço”, mas na verdade ele queria dizer, que o colega havia mordido o seu braço. E ainda há situações como esta: “Tia, colega y me bateu”, “Tia, colega z me xingou”, estes são os mais comuns em todo o ambiente escolar. Como ensiná-los que não pode bater? Que não pode xingar? Será que só falar adianta? Ou a abordagem para este tipo de ensinamento pode ser diferente? Quem são as referências para estas crianças? É neste momento que pequenas lições de valores e de vida poderiam fazer parte do contexto escolar.

Fortuna (2013) defende que neste momento de conciliação o professor deve agir com muita cautela, afim de que a conciliação se torne algo significativo, dando ainda mais valor à brincadeira livre, segundo ele, o professor deve agir “sem ser intrusivo, tampouco omisso, o professor que zela pela brincadeira na aula lúdica realiza uma intervenção aberta, baseada na provocação e no desafio” (FORTUNA, 2013, p. 34).

No dia do brinquedo e da fantasia, as crianças apresentam características de egoísmo e também de generosidade, coisas que aparecem sempre que uma brincadeira nova é proposta. Há muitos conflitos: de querer tomar o brinquedo do outro, de não querer emprestar, não querer brincar com certas crianças, entre outros. E mais uma vez, o professor pode agir como mediador ou não, pois se ele simplesmente obriga a criança a emprestar, ou obriga a brincar, não estará levando o aluno a refletir sobre seu ato. É necessário que o professor incentive o sentimento de amizade, cooperação, generosidade a partir desses momentos de brincadeira, isto iria ajudá-los a tornarem-se seres humanos mais independentes, autônomos e felizes. Há que se incentivar práticas de virtudes em todo o processo pedagógico e nessas relações que em que os conflitos aparecem e as crianças não sabem lidar ou não possuem referência.

Para Piaget, a autonomia é vista como a capacidade racional do sujeito em contestar o que lhe foi imposto. Esse é um processo que ele anuncia como descentralização, em que a criança consegue analisar outros pontos de vista além do seu, por isso a importância de levá-los a refletir sobre seus atos, para que por si próprios possam tomar atitudes e não depender apenas da decisão do professor.

Certo dia logo após a acolhida a professora foi chamada por um pai, que queria conversar com ela urgentemente, o mesmo reclamou que seu filho de três anos estava com brincadeiras muito agressivas em casa, falando sempre de matar e atirar, disse que o filho aprendeu na escola e que ele gostaria que isso não fosse incentivado. A mesma explicou para o pai que em momento algum tais brincadeiras foram incentivadas, mas que elas poderiam ter ocorrido durante o parque, entre as crianças, no momento de suas brincadeiras livres. Assim que voltou para a sala de aula a professora teve uma conversa com os alunos na rodinha, sobre as brincadeiras de matar e atirar, que realmente aconteciam no parque, incentivada por um dos alunos, que adorava coisas da polícia.

Na rodinha ao conversarem sobre isso alguns alunos relataram que, realmente, não gostavam da brincadeira, assim combinaram que no parque seriam priorizadas, por eles, outras brincadeiras, brincadeiras que não envolvessem armas ou tiros. O combinado durou uma semana, quando o pai da criança que amava coisas da polícia veio até a escola questionar porque o filho havia sido proibido de brincar de algo que ele adorava, a professora explicou que algumas famílias e alunos estavam incomodados com a brincadeira, mas propôs mudar o foco da polícia de atirar para matar, para a polícia que protege, a polícia que prende quem fez algo de errado, mostrar aos alunos a real função do policial. Desta maneira ela conseguiu deixar ambas as famílias satisfeitas, além de trabalhar com os alunos um pouco sobre profissões. A repercussão foi tanta que todos da turma quiseram aprender mais sobre profissões e o tema entrou para o planejamento mensal da professora, que uma vez por semana apresentava aos alunos uma nova profissão.

Foram propostas atividades sobre as profissões, entretanto, as brincadeiras não estiveram presentes. Acreditamos que a professora poderia ter proposto brincadeiras de acordo com cada profissão, uma vez que:

O brincar para a criança é algo fundamental para seu crescimento e desenvolvimento, pois desta forma lúdica, busca compreender o mundo real do adulto, interagindo com ele intensamente, de variadas formas simbólicas. (RAVIELLI E MOTA, 2005, p. 613):

O brincar deve estar inserido em todos os momentos, principalmente na hora de ensinar. Na matemática, por exemplo, é possível construir as primeiras noções espaciais por meio do contato com objetos contendo diferentes características (forma, espessura, massa e tamanho/dimensões) e de representações pessoais,

vivenciando situações-problema que envolvam deslocamento e localização, a fim de reconhecer a linguagem matemática como parte do processo de desenvolvimento de relações espaciais e da ampliação de suas possibilidades sociocomunicativas. Representada por meio de registros pessoais (desenhos, colagens, relatos orais) e outros registros ou construções (esquemas, produções artísticas, etc.), situações que envolvam localização e percursos vividos.

A professora trabalhou a matemática de forma gradativa, na primeira semana apresentou para as crianças os números de borracha, fez com que os alunos sentissem cada número, de 0 a 10, apesar de muitas crianças já os conhecerem. No decorrer da atividade foi notória a distração dos alunos.

Na segunda semana mostrou a quantidade que aquele número representava, para isso utilizou uma folha com o número e diversos materiais para que as crianças fizessem a quantificação. A segunda atividade foi notoriamente mais significativa, pois manteve os alunos atentos e interessados, pois os mesmos experimentaram, tocaram, sentiram e tiveram a possibilidade de brincar com os materiais disponíveis.

Imagem 12: Sequência Matemática



Fonte: Acervo da autora.

As crianças interagiram umas com as outras e o conhecimento foi sendo construído de maneira colaborativa, todos davam suas opiniões e criavam hipóteses. Conforme Kishimoto (2007) a brincadeira/jogo e a experimentação permitem que as crianças se desenvolvam em diferentes áreas: afetivo, cognitivo, físico e social. Para a autora:

ao permitir a ação intencional, a construção de representações mentais, a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras e as trocas nas interações, o jogo contempla várias formas de representação das crianças ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (KISHIMOTO, 2007, p. 36)

A última atividade fora a mais significativa para esta pesquisa, pois a professora usou uma brincadeira para realizar a mesma. O objetivo da atividade era o de quantificar e reconhecer o número, ela foi feita com bichos de plástico, e foi realizada no solário, por ter um espaço maior. No meio do solário a professora colocou uma caixa de bichos e nos cantos algumas folhas com números, assim ela dividiu a sala em dois grupos, solicitava que cada grupo escolhesse uma folha e pegasse a quantidade de bichos que o número representava e colocasse os mesmos em cima da folha, a atividade foi colaborativa e grande parte dos alunos conseguiu realizar a tarefa, aqueles que não assimilaram foram ajudados pela professora, e logo depois já estavam fazendo a atividade de forma correta.

Imagem 13: Brincadeira dos números com bichos.



Fonte: Acervo da autora.

O RCNEI (1998) defende a importância do ato de brincar e o compara com uma linguagem infantil, assim é necessário que a brincadeira se aproxime da realidade dela. Ele afirma (BRASIL, 1998, p. 27):

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes encontram-se, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações.

No final do período de observação notamos que a atividade que mais gerou conhecimento para as crianças foi a da brincadeira, ao experimentarem elas estabeleceram vínculos significativos com o conteúdo e no final as crianças já estavam muito bem familiarizadas com os números, apenas algumas ainda apresentavam certa dificuldade na hora de identificar os números maiores que 5. Valorizamos este tipo de atividade, pois, para Kishimoto (2006, p. 36),

quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem.

Nesta turma de Educação Infantil verificamos que a brincadeira tem um grande valor e estava presente constantemente na rotina. E no primeiro ano do Ensino Fundamental? Como ela está inserida na rotina? Isto é o que será discutido no tópico a seguir.

3.3 As brincadeiras na rotina do Ensino Fundamental.

A observação começou no mês de maio e foi até julho de 2018. Observamos que no início das aulas, os alunos entravam na sala, tiravam da mochila o estojo e a agenda, e saíam juntos para encher a garrafinha e ir ao banheiro. Após isso, as crianças se dirigiam aos seus lugares e a professora entregava a cada um deles o seu calendário, para que eles fizessem um desenho correspondente ao dia do mês. Na agenda a professora escrevia de letra caixa alta a rotina do dia, para que as crianças soubessem e pudessem ajudar no exercício da mesma.

A rotina seguia um padrão extremamente rígido e pouco flexível. Nesses momentos não existia espaços de diálogo ou construção entre aluno e professor ou qualquer outra atividade lúdica. Esse momento era claramente maçante e os alunos ficavam muito dispersos e poucos ouviam as instruções da professora.

Apresentar a rotina para as crianças pode orientar as ações dos professores e das crianças, e isto é importante, pois traz um sentimento de segurança, porém, é necessário que se tenha cautela no momento da organização da rotina, considerando as necessidades e circunstâncias que possam surgir. Barbosa reforça a necessidade de permitir momentos mais flexíveis (BARBOSA, 2000, p. 232) “É

preciso que o educador esteja atento [...] e faça novas proposições para as atividades cotidianas, pois elas [as rotinas] – apesar de necessitarem de certa invariância – não podem ser vistas como imutáveis”.

As atividades propostas eram divididas em: Linguagem, Matemática, Natureza, Sociedade e Artes, são alternadas durante os dias das semanas. A maioria das atividades eram realizadas no caderno, as crianças copiavam um conteúdo exposto no quadro. Antes do lanche a professora costuma realizar apenas uma atividade, pois a cópia na agenda demandava muito tempo dos alunos.

Neste momento muitas crianças apresentavam extrema agitação e impaciência, pois a quantidade de cópias era grande e exaustiva, exigia certa maturidade, que aquelas crianças de apenas 6 anos não possuíam, a energia presente no corpo delas era contida e as atividades de cópia nos pareciam maçantes a elas.

É necessário que o professor entenda que aqueles seres que estão ali são crianças muito pequenas, que tem o lúdica e as brincadeiras como base de toda a sua formação. Cória - Sabini(CÓRIA-SABINI,2004,p. 27) ressalta:

Quando as crianças brincam, observa-se a satisfação que elas experimentam ao participar das atividades. Sinais de alegria, risos, certa excitação são componentes desse prazer, embora a contribuição do brincar vá bem além de impulsos parciais. A criança consegue conjugar seu mundo de fantasia com a realidade, transitando, livremente, de uma situação a outra.

É necessário que o professor em sua prática pedagógica, priorize atividades que façam parte da realidade da criança, e nesta etapa de transição os alunos de primeiro ano ainda necessitem de muito investimento lúdico, pois é isto que os motiva nas atividades, é isso que dá significado as suas aprendizagens, além de permitir que os alunos gastem toda energia presa em seus corpinhos. O professor pode apostar em brinquedos ou jogos como materiais lúdicos educativos como defende Kishimoto (2003, p. 36):

Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência, de tamanho e de forma, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e materialização da função psicopedagógica: móveis destinados à percepção visual, sonora ou motora; carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a

coordenação motora, parlendas para a expressão da linguagem, brincadeiras envolvendo músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica.

É necessário que o professor esteja atento que nem tudo se aprende e se consolida somente durante a brincadeira. Mas ele pode usar a brincadeira e os jogos como uma estratégia de apropriação dos conteúdos. Cabe ao professor propiciar situações em que os alunos possam sistematizar aprendizagens, como sugere Kishimoto (2003, p. 37-38):

A utilização do jogo potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos.

Tal prática não foi notada durante as observações realizadas, verificamos apenas que os conteúdos eram apresentados de forma expositiva, onde somente o professor era o detentor do conhecimento, e a construção não era significativa. Isto refletia nas dificuldades apresentadas nos processos de aprendizagem. Além disso, a turma era considerada muito indisciplinada, por falar alto e ser dispersa, mas a nosso ver, a professora em sua prática docente não proporcionou momentos lúdicos e de interação entre ela e os mesmos.

A rotina era fixa e após as atividades as crianças tinham o momento de lanche que ocorria na sala e era oferecido pela escola. Quando as crianças terminavam de lanchar, elas pegavam suas escovas de dente e se dirigiam ao banheiro, cada um de uma vez. Assim que o lanche e a hora da escovação acabavam era o horário do recreio, e as crianças se direcionam para a quadra e para o trepa-trepa que ficava na parte inicial da escola.

O recreio durava 20 minutos, e esse também é o momento de lanche da professora. Durante o recreio as crianças ficam livres para interagir com os colegas dos outros anos, observamos que corriam e gritavam bastante. Brincavam no trepa-trepa, de pique-pega principalmente. Geralmente aconteciam conflitos, mas como a professora não estava presente, eles acabavam resolvendo tudo sozinhos. Assim, eles aprendiam a lidar com a diversidade, respeitando uns aos outros. Na saída do recreio, os alunos iam ao banheiro e bebiam água, organizavam a fila na porta da sala para que a professora receba-os.

O momento do recreio apesar de ser importante, deixa a desejar, pois ele não é observado por ninguém, as interações ocorriam somente entre aluno/aluno, é um brincar sem intencionalidade, que poderia ser aproveitado, se bem planejado para um enriquecimento no processo de ensino e aprendizagem. Como defende Serrão (SERRÃO, 1999, p. 99):

Portanto, é importante o papel dos professores para aplicar o conhecimento do valor do brincar, agindo na prática, com as crianças. Brincando, a criança representa a relação do corpo e movimento, traduzido e o expressa através de gestos, e este por sua vez, relaciona-se com a apresentação, a compreensão e a percepção do mundo que a criança possui. A sociabilidade das brincadeiras e jogos permitem que se crie laços emocionais, integração produtiva e unidade do grupo.

Na sala, todos os dias após o recreio ocorria o momento do vídeo, que é um “descanso”, uma maneira de acalmar os alunos após o parque. O vídeo era passado na televisão, que estava a dispor da professora, normalmente a professora colocava vídeos curtos que tinham a duração média de cinco minutos. Os vídeos eram educativos com viés para a saúde corporal, normalmente animações, pois eram estes os preferidos da turma. Enquanto as crianças assistiam ao vídeo a professora olhava as agendas e colava os bilhetes, quando necessário. Assim que o vídeo acabava a professora solicitava que os alunos guardassem as agendas e partia para as duas próximas atividades que seriam realizadas até o fim da aula.

O presente subtítulo está menor se comparado ao anterior, da Educação Infantil, isso se justifica pelo pouco tempo de brincadeiras dentro da sala de aula observada. Neste subtítulo não colocamos fotografias, pois a turma era muito agitada, e qualquer coisa diferente que acontecesse prejudicava o andamento da aula. Desta forma, resolvemos não realizar registros fotográficos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar como está estruturado o tempo do brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I. Para alcançarmos nosso objetivo observamos uma turma de cada etapa e entrevistamos quatro professoras das etapas, a fim de enxergarmos na prática o tratamento dado ao brincar e conhecermos suas concepções.

No primeiro momento enxergamos à luz da teoria, as concepções de criança e de infância. Concluímos que todos são crianças, porém nem todos têm a oportunidade de aproveitar a infância. Em seguida conceituamos o brincar e a aprendizagem, de acordo com os teóricos, e a partir daí foi possível notar que o brincar é uma característica tipicamente infantil, e que contribui de maneira única no desenvolvimento integral da criança. Por conseguinte vimos como o tempo do brincar estava inserido na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Percebemos que na Educação Infantil o brincar vem como um eixo estruturante, e já no Ensino Fundamental a brincadeira é estabelecida como uma estratégia, ou seja, nessa transição o olhar para o brincar muda.

Para entender na prática o objetivo geral desta pesquisa, realizamos duas observações, uma na Educação Infantil e a outra no Ensino Fundamental. Vimos que na Educação Infantil o brinquedo, as brincadeiras e jogos perpassam por todos os espaços e momentos da rotina. Porém no Ensino do Fundamental observamos que os momentos de brincadeiras eram raros na rotina da turma, deixando as crianças inquietas e pouco interessadas com a aula.

Em seguida realizamos as entrevistas com as professoras, para buscarmos as semelhanças entre suas falas com o que foi observado. As falas das professoras da Educação Infantil foram próximas ao que foi observado, pois as mesmas relatam com muita propriedade o tema do brincar e notamos que o brincar, realmente, ocupa grande parte da rotina, propiciando um aprendizado significativo e de qualidade. Já as falas das professoras do Ensino Fundamental foram destoantes ao que observamos, pois nas entrevistas o brincar foi exaltado como algo fundamental no processo de ensino, porém não vimos isso na prática, na prática foi observada uma rotina fixa, pouco flexível e sem momentos para brincadeiras e jogos. Essa diferença entre a fala delas e a prática pode ser justificada pelo fato de que a entrevista foi

aplicada para professoras de uma instituição diferente da instituição observada, por dificuldades que encontramos em realizar a entrevista com professoras da instituição de ensino observada.

Ao final da pesquisa foi possível concluir que a brincadeira deve estar inserida, em ambas as etapas de ensino, em posição privilegiada, não só por permitir que a criança a criança se expresse, entenda o mundo em que está inserido, interaja com o meio, com os colegas e com os professores, desenvolva a imaginação, a criatividade, capacidade de solucionar problemas, habilidades motoras. Mas também por ser um importante aliado no momento de ensino e aprendizado, auxiliando na exposição do conteúdo e também na apropriação do mesmo. Defendemos que o brincar deve ser modificado gradativamente de acordo com a faixa etária da criança e de seus interesses, porém nunca deve ser deixado de lado. O brincar deve estar presente, principalmente, no processo de transição, pois se destacou no decorrer de todo esse trabalho que o brincar torna o processo de aprendizagem mais prazeroso, ajudando a deixar o momento de transição mais leve e agradável. Com o final da pesquisa surgiu um questionamento sobre a infância nos dias atuais, será que com o tanto de atividades extras e compromissos que as crianças da atualidade estão sendo submetidas, elas não estão sendo tratadas como mini adultos? Tal questionamento é importante para uma futura pesquisa.

Ao realizarmos a pesquisa compreendemos que o universo do brincar é amplo, mágico e encantador. Vimos que o brincar pode estar inserido em qualquer espaço. Assim, o brincar ocupa um papel importantíssimo no desenvolvimento dos seres humanos, e deve estar sempre presente, até na vida adulta. A pesquisa nos fez refletir a cerca do papel das brincadeiras nas universidades, como o brincar poderia estar organizado na graduação de futuros professores, visto que podemos aprender brincando.

Ademais, a concluímos que o brincar é fundamental para garantir um desenvolvimento integral, feliz, de qualidade e significativo.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. **Educação: um direito interrompido?**In: MATOS, E.L. M. (Org).
Escolarização hospitalar: educação e saúde de mãos dadas para humanizar.
Petrópolis, 2009. P.78-132.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar
Editores, 1973.
- BARBOSA, M.C.S. **Inquietações e perplexidades**. Pátio Educação Infantil, Porto
Alegre, v. 3, n. 9, nov. 2005/fev. 2006.
- _____. M.C.S. 2000. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**.
Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 283
- BRASIL. Lei Federal 11.114/2005
- _____. Lei Federal 11.274/ 2006
- _____. Lei Federal 12.796/2013
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros
Curriculares Nacionais**. 5ª a 8ª séries. Brasília: MEC,1998.
- _____.**Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**
Brasília, DF, 2018.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação
Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil /**
Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. —
Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. **A criança e a cultura lúdica**.In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida
(org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2002. Cap. 1, p. 19-
32.
- BUJES, Maria Isabel E. **Escola Infantil: pra que te quero**.In: CRAIDY, Carmem;
KAERCHER, Gládis E. (orgs.). Educação Infantil pra que te quero?. Porto Alegre:
Artmed, 2001.
- CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida: LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e
brincadeiras na educação infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um
estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da
psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FALCO, Fernanda de. **A importância do Espaço na Educação.** 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996

_____. Paulo e NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FORTUNA, T. R.; BITTENCOURT, A. D. S. Jogo e educação: o que pensam os educadores? **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 20, n. 63, p. 234-242, 2003.

GALLO B.C, SILVA A.P.S. **Qualidade na Educação Infantil Pública: Concepções De Famílias Usuárias.** São Paulo, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752013000100005>. Acesso em: 24 de outubro. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura.** Trad: João Paulo Monteiro. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, [1983], 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Cengage Learning, 2013. p. 139-151.

_____. Tizuko Morchida (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Tizuko M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

JARDIM, Cláudia Santos. **Brincar: um campo de subjetivação na infância.** São Paulo: Annablume, 2003.

"Lúdico", in **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa.** 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/chave> [consultado em 21-11-2018].

MORGADO, F. M. **Classes hospitalares recursos lúdicos: uma investigação com os atores sociais envolvidos.** 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2011.

OLIVEIRA, Paulo Sales. **O que é brinquedo.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

OLIVEIRA, Vera Barros de. (org.) **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis: Vozes, 2000.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança.** 1959.

- PAVAM, Alexandre. **É brincadeira.** In: SOUZA, Márcia Helena de; MARTINS, Maria Aurora Mendes. *Psicologia do Desenvolvimento.* Curitiba: IESDE, 2005. p. 1183-187.
- PEREIRA, N. **Brinquedoteca:** jogos, brinquedos e brincadeiras. São Paulo: Paulinas, 2004
- QUINTEIRO, J.; CARVALHO, D. C. de. **Articulação entre educação infantil e anos iniciais:** o direito à infância na escola! In: FLÔR, D. C.; DURLI, Z. *Educação Infantil e Formação de Professores.* Florianópolis: da Ufsc, 2012.
- RAVELLI, Ana Paula Xavier; MOTTA, Maria da Graça Corso da. O lúdico e o desenvolvimento infantil: um enfoque na música e no cuidado de enfermagem. **Rev. bras. enferm.** [online]. 2005, vol.58, n.5, pp.611-613
- REIS M.C.; LIMA A.F.O.; GÁSCON A.S.M DIAS V.L.C. **A implementação da rotina didática no primeiro ano do Ensino Fundamental.** Anais do XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XI Encontro Latino-Americano de Pós Graduação, V Encontro de Iniciação Científica Júnior. Universidade do Vale do Paraíba, 2011.
- SÁ A. V. M. **Le jeu d'eches et l'éducation:** experiences d' enseignement échiquéen en milieu scolaire, périscolaire et extra-scolaire. 432 f. Tese (Doutorado em Educação) – Université de Paris 10. Nanterre, França,1988.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos.(org.). **Brinquedoteca:** a criança, o adulto e o lúdico. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 57-61.
- SERRÃO, M. **Aprendendo a ser e a conviver.** São Paulo: FTD, 1999.
- SOUZA, Edison Roberto. O lúdico como possibilidade de inclusão no Ensino Fundamental.**Revista Motrivivência**, v. .8, n. 9, 1996.
- VIGOTSKI, L. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais.** Junho de 2008.
- WENNER, M.**Brincar é coisa séria.** *Mente e Cérebro*, São Paulo: Ediouro Dueto Editorial, ano 18, n. 216, p. 26-35, jan. 2011.
- WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.

APÊNDICES

Apêndice A



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa O tempo de brincar na transição da educação infantil para o ensino fundamental. O objetivo da pesquisa é: Analisar como está estruturado o tempo de brincar na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Anos Iniciais. O Projeto tem a orientação da Prof^a. Ireuda da Costa Mourão Faculdade de Educação da UnB, orientadora da Pedagogia.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução N°. 466 do Conselho Nacional de Saúde e Resolução PPGE UnB N°. 12 sobre Ética em Pesquisa em Educação. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão conhecimento dos dados.

O senhor (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Agradeço a sua disposição em participar desta pesquisa.

Thaís Mascarenhas Borges Gonçalves.

Novembro de 2018.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

**O TEMPO DE BRINCAR NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA
O ENSINO FUNDAMENTAL**

Prezado (a),

Sou estudante do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília – UnB e para a obtenção do título de graduado em pedagogia estou realizando uma pesquisa sobre o tempo de brincar na transição da educação infantil para o ensino fundamental

Em hipótese alguma você será identificado. Os dados aqui coletados serão usados apenas para fins acadêmicos.

Agradeço sua colaboração e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Thaís Mascarenhas Borges Gonçalves

Apêndice B

Roteiro de Entrevista



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE – ROTEIRO DE ENTREVISTA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“O tempo de brincar na transição da educação infantil para o ensino fundamental.”

- 1) Qual sua formação inicial? Quando se formou?
- 2) Trabalha atualmente em que nível de ensino? Desde quando?
- 3) Já fez ou faz alguma pós-graduação? Qual? Quando?
- 4) Tem quantos anos de experiência com a docência?
- 5) Para você, qual é a importância do lúdico, do brincar no processo de ensino e aprendizagem?
- 6) Durante suas práticas docentes você utiliza brincadeiras e jogos? Se sim, em que momentos da rotina, e quais as brincadeiras e jogos você propõe? Como tais práticas são desenvolvidas?
- 7) De acordo com a sua experiência docente, você acredita que o brincar contribui para o desenvolvimento da criança? Se sim, em quais perspectivas?
- 8) Ao propor momentos de brincadeiras dirigidas com as crianças, você encontra algum tipo de dificuldade? Se sim, Quais?
- 9) De que maneira você acredita que deve ser organizado o espaço e o tempo para a realização de brincadeiras?

10) Para você existe algum momento na vida escolar em que a brincadeira deve ser deixada de lado e o ensino formal deve ocupar total espaço da sala de aula? Como você avalia essa questão?

PARTE III
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Sonhos futuros

Após 9 semestres no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, somos muito grata por todas as experiências, aquisição de conhecimentos e oportunidades vividas e aproveitadas de maneira única. Com a conclusão dessa etapa muitas portas no mercado de trabalho foram abertas, em diversas áreas que a Pedagogia engloba. Tudo que vivenciamos na Universidade de Brasília nos abriram portas e foram fundamentais para que criássemos minha identidade de Pedagogia. Em um futuro breve pretendemos nos inscrever para o Mestrado na Universidade de Brasília, ou então fazer outro curso de graduação.