



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A FORMAÇÃO DO SUJEITO AUTOR: O LÚDICO COMO
ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA POTENCIALIZADORA DA
AUTORIA DE PENSAMENTO.**

VIRGÍNIA PERPETUO GUIMARÃES

Brasília, 2011

VIRGÍNIA PERPETUO GUIMARÃES

**A FORMAÇÃO DO SUJEITO AUTOR: O LÚDICO COMO
ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA POTENCIALIZADORA DA
AUTORIA DE PENSAMENTO.**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Esp. Carla Castelar Queiroz de Castro.

Comissão Examinadora:

Profa. Esp. Carla Castelar Queiroz de Castro (orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Sandra Ferraz de Castilho Dourado Freire

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, 2011

A FORMAÇÃO DO SUJEITO AUTOR: O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA POTENCIALIZADORA DA AUTORIA DE PENSAMENTO.

VIRGÍNIA PERPETUO GUIMARÃES

Comissão Examinadora:

Profa. Esp. Carla Castelar Queiroz de Castro (orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Sandra Ferraz de Castilho Dourado Freire

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, 2011

AGRADECIMENTOS

A Deus,
Por sempre iluminar meu caminho.

Aos meus pais,
Por terem me dado todas as condições para alcançar meus objetivos.

À minha família e amigos,
Por todo carinho e motivação.

Ao Gabriel,
Por sua companhia, apoio, força e compreensão sempre, sem os quais eu não alcançaria meus objetivos.

À Patrícia,
Por estar comigo em grande parte da minha formação, compartilhando momentos e aprendizados.

À professora Carla Castro,
Por me orientar não apenas na elaboração do trabalho, mas também na minha constituição como pedagoga e educadora.

À banca,
Pela leitura deste trabalho e suas contribuições.

À equipe pedagógica da escola,
Por se disporem a colaborar com a minha pesquisa.

GUIMARÃES, Virgínia Perpetuo. A formação do sujeito autor: o lúdico como estratégia pedagógica promotora da autoria de pensamento. Brasília, DF. Universidade de Brasília / Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2011.

RESUMO

A autoria de pensamento é aprendizado importante para o desenvolvimento do indivíduo e, por isso, deve ser trabalhada em todas as instituições educativas. É papel da escola criar um ambiente e condições que estimulem a aquisição deste conhecimento por parte dos alunos. Entendo a autoria do pensamento como a percepção do indivíduo como capaz de conceber seus pensamentos e conhecimentos sem auxílio de outra pessoa. Acredita-se que seu aprendizado pode ser potencializado utilizando-se da ludicidade no ambiente escolar. Com base em referenciais teóricos e em pesquisa da prática educativa, pretende-se refletir sobre a importância da autoria de pensamento para a constituição do aluno e como o lúdico poderá interferir neste processo, verificando sua eficácia neste. A pesquisa qualitativa foi realizada em uma escola particular baseada em dados coletados por entrevistas e observações. Por meio de tais informações chegou-se a conclusão de que há necessidade de mais formação para os profissionais da educação com relação ao lúdico e a autoria de pensamento e que os alunos necessitam de um ambiente estimulador e desafiador, proporcionado pelo lúdico, para desenvolver sua autoria de pensamento, bem como de reconhecimento e respeito por parte do professor.

Palavras-chave: autoria, pensamento, aprendizagem, lúdico.

GUIMARÃES, Virgínia Perpetuo. A formação do sujeito autor: o lúdico como estratégia pedagógica promotora da autoria de pensamento. Brasília, DF. Universidade de Brasília / Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2011.

ABSTRACT

The authorship of thought is an important learn to the children's develop, so this needs to be taught in all the educational institutions. The school needs to create an environment that stimulates the students to get this knowledge. I understand that the authorship of thought is the individual's perception as capacited to conceive your thoughts and knows, with no another one help. I believe that this learn may be potentiated by the use of playful activities in the educative context. Based on the theoretical and in an educative research, I pretend to think about the importance of the authorship of thought for the student and how the ludic may interfere on it. The qualitative research was conducted in a private school based on information collected in interviews and observations. Using these informations we conclude that the educational professional needs more information about the playful and the authorship of thought and that the students need a stimulated and challenger context, made by the playful, to develop yours authorship of thought.

Key words: authorship, thought, playful, learn.

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”

Jean Piaget

BANCO DE SIGLAS

PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

Memorial	09
Introdução	14
Capítulo I – A dimensão cognitiva: aprendizagem, desenvolvimento humano e autoria de pensamento	16
1.1. Aprendizagem.....	16
1.2. Desenvolvimento humano.....	23
1.3. Autoria de Pensamento.....	27
Capítulo II – Lúdico: estratégia pedagógica potencializadora da autoria de pensamento	32
Capítulo III – Metodologia	42
3.1. Caracterização do local de pesquisa.....	45
3.2. Instrumentos de pesquisa.....	51
3.3. Relato da pesquisa.....	53
Capítulo IV – Análise dos Dados	59
4.1. Questionários.....	59
4.2. Observação.....	64
4.2.1. Relação professor x aluno	64
4.2.2. Relação aluno – aluno.....	65
4.2.3. Lúdico.....	66
4.2.4. Autoria de pensamento.....	68
Considerações Finais	74
Perspectivas Profissionais	80
Referências Bibliográficas	81
Anexos	83
Anexo A: Questionário aplicado ao professor / coordenador.....	83
Anexo B: Roteiro de Observação.....	88
Anexo C: Planejamento.....	90

MEMORIAL

Minha trajetória escolar tem início em 1993 em Taguatinga, Distrito Federal, quando eu estava com três anos de idade. Cursei um ano do maternal em uma escola particular que ficava próxima à minha casa, uma instituição pequena que funcionava em uma residência adaptada. Nesta escola havia apenas algumas salas e um pátio extenso. Eu não utilizava livros didáticos, mas sim cadernos e atividades fotocopiadas. Estudei com a professora Angélica, e tenho como recordações apenas os registros fotográficos da festa junina, na qual dancei a quadrilha, e a comemoração de dia das mães.

No ano seguinte, em 1994, fui transferida para outra instituição particular, onde curvei os três anos do jardim e, posteriormente, as cinco primeiras séries do ensino fundamental. Esta escola era maior, mas também próxima à minha casa, sendo uma instituição católica e tradicional que oferecia educação de primeira a oitava série. Em 1996, concluí a educação infantil, havendo uma cerimônia de formatura. Iniciei, então, o ensino fundamental.

Fui alfabetizada e tive meu primeiro contato escolar com Matemática, Ciências, Geografia e História nesta escola, e sempre buscava fazer o meu melhor. Recordo-me que, no Jesus Maria José, os alunos com média acima de oito em todas as matérias recebiam, bimestralmente, um certificado de aluno destaque, sendo que eu era frequentemente premiada com este certificado.

Na quarta série, curvei e me formei no PROERD, Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência. Houve um concurso de redações no qual foi escolhido um texto de cada turma e, depois, um por escola para ser lido no dia da cerimônia de formatura do PROERD. A minha redação foi escolhida para representar a escola em que eu estudava. Nesta época eu gostava muito de ler e escrever e pensava em ser escritora.

Ao final do ano de 2000, meu pai se aposentou, e nos mudamos para a cidade de Sobradinho. Fui transferida para uma escola pública onde curvei a 6ª série. Foi um momento muito difícil na minha vida pessoal e acadêmica, pois encontrei um ambiente muito diferente do que estava habituada, e, por ser muito tímida, tive dificuldade em me relacionar com colegas. Neste mesmo ano, iniciei um

curso de inglês em instituição pública, através de uma parceria da escola com o curso. Eu não tinha então, aulas de inglês na escola, sendo utilizado para o boletim as notas obtidas neste.

Em 2001, mudamos de residência novamente e, apesar de continuar em Sobradinho, mudamos de quadra, sendo que fui transferida para uma escola pública mais próxima de minha casa, onde finalizei o ensino fundamental. Como passei mais tempo nessa instituição, fiz muitos amigos que me acompanharam até a conclusão do ensino médio.

Até a oitava série sempre fui uma aluna exemplar, obtendo a quantidade de pontos necessários para a aprovação sempre no terceiro bimestre, não tendo dificuldade em nenhuma matéria. Fui eleita, também, representante de turma na 5ª, na 7ª e na 8ª série.

Nessa época, tinha intenção de fazer o magistério quando iniciasse o ensino médio, pois sempre me identifiquei com o trabalho em instituição educacional, mas este foi encerrado no ano em que eu cursava a 8ª série. Então, para cursar o ensino médio, fui matriculada em outra instituição pública, ficando os três anos nesta instituição. Muitos dos meus colegas do ensino fundamental foram para esta mesma escola e alguns para a mesma sala que eu. Tive, então, meu primeiro contato com a Biologia, a Física e a Química, matérias que me despertaram muitas dificuldades. Precisava me esforçar muito para alcançar boas notas. Tive meu primeiro, e único, zero em uma prova de Física. Tive, também, a experiência da “sala ambiente”, sendo que algumas vezes me atrasei na troca das salas e fui impedida de assistir a aula, motivo pelo qual meus pais foram chamados, pela primeira vez, na diretoria. Nesta fase, meu rendimento escolar caiu muito, tanto pelas dificuldades, quanto pela minha falta de interesse pela escola, uma vez que eu considerava que apenas a média era suficiente. Eu continuava fazendo o curso de inglês e as notas ainda eram enviadas para a escola. Neste, reprovei um semestre enquanto cursava o primeiro ano do Ensino Médio, mas consegui recuperar a nota.

Apesar das dificuldades, não reprovei e nem fiquei em recuperação em nenhuma matéria no ensino médio, pois a nota para a aprovação era muito baixa, mas me arrependo de não ter aproveitado melhor os conhecimentos adquiridos nessa etapa da educação básica. Não consegui aprovação no PAS nem no vestibular imediatamente quando concluí o ensino médio. Fiquei, então, um semestre apenas trabalhando como secretária em uma imobiliária.

No segundo semestre de 2007, resolvi estudar para o vestibular. Pedagogia sempre foi a minha primeira opção. Pensei em cursar letras inglês ou nutrição, mas percebi que Pedagogia era o curso que mais me atraía. Acredito que eu tenha sido influenciada por minha família nessa escolha, pois minha mãe foi professora da educação infantil por muitos anos antes do meu nascimento, tenho duas tias formadas em artes plásticas que atuam em escolas e quatro primas que cursaram Pedagogia e atuam na área. Desde o início, minha intenção era ser uma Pedagoga para educar crianças da educação infantil e séries iniciais, tendo muito interesse principalmente pela alfabetização. As demais opções (gestão, classe hospitalar, educação de jovens e adultos e orientação educacional, por exemplo) não me atraíam.

Frequentei por um semestre um curso pré-vestibular, no qual tive ótimos professores em todas as matérias, despertando o gosto por matérias que antes desprezava, como por exemplo, Física e Química. Este estudo foi suficiente para que eu passasse no vestibular na primeira chamada no primeiro semestre de 2008.

Na Faculdade de Educação não tive dificuldades em me adaptar ao ritmo, pelo contrário, consegui adiantar o curso e estou concluindo o curso no 7º semestre. Durante o curso, as disciplinas que mais me atraíram foram aquelas que tratavam da prática do professor em sala de aula, como Educação Matemática, Ensino de História, Identidade e Cidadania, Ensino e Aprendizagem em Língua Materna, Educação Infantil, Ensino de Ciências e Tecnologia e Processo de Alfabetização; e matérias relacionadas à Psicologia, como Perspectivas do Desenvolvimento Humano, Psicologia da Educação e Introdução à Psicologia; bem como os projetos cursados; Economia Solidária, Cinema na Educação e o Lúdico no Contexto Escolar. Li diversos textos e artigos que me interessaram muito, mas poucos professores passaram livros inteiros para ler. Entre os livros, os que mais me interessaram foram: Fomos Maus Alunos, de Rubens Alves; Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carol; Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire; A Criança e o Número, de Constance Kamii; e Educação infantil, de Gema Paniagua e Jesus Palácios. Todos estes livros eu recomendo àqueles que pretendem se formar educadores ou apenas ampliar seus conhecimentos.

Entre os projetos cursados, identifiquei-me com o Lúdico no Contexto Escolar. A proposta de uma educação baseada na ludicidade e no despertar do desejo do aluno pelo aprender me encantou muito. Apesar de ter sido trabalhoso, o

desenvolvimento do semestre foi muito prazeroso. Neste projeto, tive o primeiro contato com o tema que pretendo desenvolver no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, buscando ressaltar a autoria de pensamento e a investigar mais aprofundadamente. O interesse pela aprendizagem do aluno foi reforçado em matérias que tinham como base a proposta lúdica ou a teoria do construtivismo de Piaget, como Educação Matemática, Fundamentos da Linguagem Musical na Educação, Fundamentos da Arte na Educação e Processos de Alfabetização.

Eu já tinha cursado as outras duas fases do projeto 3 em outras áreas, mas decidi prosseguir e me aprofundar no lúdico cursando, durante o ano de 2010, os projetos 4 fases 1 e 2 com vistas a colocar em prática, em uma escola pública, os conhecimentos adquiridos durante o curso.

A prática proporcionada pelos projetos 4 fases 1 e 2 foi de grande importância para o meu desenvolvimento profissional, pois pude vivenciar como educadora uma realidade escolar e observar como as teorias que aprendi na faculdade se aplicavam à prática. Eu estava estagiando em uma sala de aula de uma escola particular como professora assistente e pude perceber a diferença entre ser assistente e ser docente. Acredito que o aprendizado que tive durante os estágios realizados no decorrer do ano de 2010 foi mais significativo do que muitas matérias que cursei. Tive oportunidade de estagiar em duas escolas públicas da Candangolândia, uma de educação infantil, onde atuei no 2º período com crianças de 5 anos, e outra de ensino fundamental, com crianças da fase de alfabetização que cursavam o 1º ano.

Através do contato com a turma, sua rotina e com a instituição, pude conhecer a realidade dos alunos, o que influenciará em minha preparação como professora. Além disso, tive oportunidade de planejar e preparar aulas lúdicas e vê-las na prática. Durante o estágio eu desenvolvi a criatividade, o domínio de turma, a habilidade para a docência, flexibilidade, a capacidade de formulação de um planejamento de aula e a criação e fabricação de recursos pedagógicos. Além disso, tive contato com literaturas de grande importância para minha formação, conhecendo melhor a área que pretendo atuar.

Acredito que, essa relação teoria/prática é fundamental para a formação do profissional. Tive, durante o estágio, diversas boas experiências como professora, bem como desafios estimulantes e enriquecedores, o que me fez

apaixonar ainda mais pelo trabalho como educadora, reafirmando meu desejo de seguir a profissão de professora das séries iniciais.

Apesar de ter cursado ao longo destes quatro anos diversas disciplinas que tratavam da realidade escolar e que me despertavam interesse pela área, senti falta de mais prática na minha formação, bem como de mais oportunidades de vivenciar em uma escola as teorias estudadas. Após começar a atuar em uma instituição escolar pude perceber que os aprendizados mais marcantes e que coloquei em prática foram aqueles adquiridos nas práticas proporcionadas pelos Projetos 3 e 4 fases 1 e 2 e nas disciplinas Educação Matemática, Processos de Alfabetização, Ensino de História, Identidade e Cidadania e Avaliação do Portador de Necessidades Educacionais Especiais.

Concluo, no primeiro semestre do ano de 2011, a graduação em pedagogia na Universidade de Brasília, com a certeza de que percorri um caminho que me proporcionou preparo para que eu possa atuar com qualidade e prazer na educação brasileira, buscando contribuir para a sua melhoria.

INTRODUÇÃO

Desde o seu nascimento a criança está em constante processo de desenvolvimento e aprendizagem. Quando atinge a idade escolar e ingressa em uma instituição o que se espera é que tal instituição a auxilie a desenvolver integralmente. Neste processo há muitas variáveis que podem facilitar ou dificultar a aprendizagem, sendo que uma delas está relacionada à forma como o professor ensina e estimula o aluno a aprender. O professor deve estar ciente de que o melhor modo de ensinar o aluno é fazer com que este seja parte do desenvolvimento deste processo. Atualmente há uma grande quantidade de informações que aparecem a todo o momento, e o que é ensinado na escola muitas vezes se torna obsoleto ou não é suficiente para atender às exigências da sociedade. Deste modo, a maior contribuição que a escola pode proporcionar ao aluno é o ensinar a aprender e desenvolver o seu próprio pensamento.

Como coloca Fernandez, “embora os professores precisem possuir informação, sua função principal não é transmiti-la, mas propiciar ferramentas e espaço adequado (lúdico) onde seja possível a construção do conhecimento” (2001). Para que a criança desenvolva-se cognitivamente não basta ao professor apenas transferir conhecimentos prontos, este deve estar apto a utilizar métodos que estimulem seus alunos a serem sujeitos de sua aprendizagem, tornando o conhecimento prazeroso e significativo.

Neste sentido, o lúdico aparece como essencial para a educação, pois a utilização deste em sala de aula auxilia no processo de desenvolvimento da autonomia e autoria de pensamento do aluno, visto que a maior expressão da autonomia da criança é em frente ao brincar, e este e o brincar são meios de expressão do lúdico. Brincar é a linguagem que as crianças usam para se manifestar, descobrir o mundo e interagir com o outro. Quando ela é incentivada, a criança adquire novas habilidades e desenvolve a imaginação e a autonomia, o que influencia diretamente no desenvolvimento da autoria de pensamento, visto que, segundo Fernandez, a autoria e a autonomia estão relacionadas.

Segundo o PCN, promover o espaço para o desenvolvimento da autonomia e autoria da criança é um objeto de aprendizagem escolar. A escola

pode ensinar esta atitude a seus alunos criando situações que os auxiliem a se tornarem progressivamente mais autônomos, o que influenciará para que estes sejam mais autores de seu pensamento e sua aprendizagem.

Tendo em vista a importância da autoria de pensamento, buscou-se com este trabalho refletir sobre a formação de crianças autoras de sua aprendizagem e autônomas com base em teóricos renomados, observando posteriormente como os educadores percebem a autoria de pensamento e buscam desenvolvê-la em sala de aula.

Outro objetivo deste é verificar a eficácia dos recursos lúdicos no desenvolvimento da autoria de pensamento, comparando-os com os métodos tradicionais de ensino, bem como analisar como a utilização do lúdico como recurso pedagógico pode influenciar no desenvolvimento da autoria de pensamento em crianças, tornando a aprendizagem significativa.

CAPÍTULO I

A DIMENSÃO COGNITIVA: APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO HUMANO E AUTORIA

Antes de procurar compreender como ocorre a autoria de pensamento, há a necessidade de buscar nos teóricos o desenvolvimento do aspecto cognitivo infantil, observando o desenvolvimento da aprendizagem e do pensamento.

A psicologia do desenvolvimento abrange diversas perspectivas: a ambientalista, com Skinner e Watson, que considera que as crianças aprendem tudo do ambiente por processos de imitação ou reforço; a inatista, com Chomsky, que diz que a criança nasce com tudo que precisa na sua estrutura biológica para se desenvolver; a construcionista, com Piaget, que crê que o desenvolvimento é construído a partir de uma interação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições da criança com o meio; a sociointeracionista, de Vygotsky, segundo a qual o desenvolvimento humano se dá nas relações, nas trocas entre parceiros sociais; a evolucionista, que observa o desenvolvimento humano como produto de uma interação de mecanismos genéticos e ecológicos; e a psicanalítica, com Freud, Klein, Winnicott e Erikson, que procura entender o desenvolvimento humano a partir de motivações conscientes e inconscientes da criança. (RABELLO e PASSOS, 2010).

Para o presente estudo focaremos nas teorias construcionista e sociointeracionista.

1.1. Aprendizagem

Segundo Moreira, a aprendizagem pode ser dividida em três tipos: a cognitiva, que se desenvolve a partir do armazenamento de informações na mente de quem aprende; a afetiva, proporcionada pelos sentimentos do indivíduo (dor, ansiedade, prazer, por exemplo); e a psicomotora que é relacionada às respostas

musculares proporcionadas pela prática. A aprendizagem cognitiva e a afetiva estão relacionadas, e para que ocorra a aprendizagem psicomotora há necessidade de desenvolvimento cognitivo. Esta relação entre as dimensões da aprendizagem é recíproca.

Muitos autores buscaram definir o termo “aprendizagem” em seus trabalhos. Moreira coloca que o termo aprendizagem é usualmente definido como “modificação do comportamento resultante de experiência” (2010, p. 102). Porém, há teóricos que não concordam com tal definição, como é o caso de Piaget, que, segundo o mesmo autor, acreditava que esta definição estabelecia que o sujeito dependia do ambiente para aprender. Ele preferia definir aprendizagem como o “aumento do conhecimento” (PIAGET *appud* MOREIRA, 2010, p.102), e enfatiza que tal processo só ocorre quando o esquema de assimilação sofre acomodação. Para Vygotsky a aprendizagem só ocorre quando há interação social, sendo a primeira condição para o desenvolvimento. Esta seria a “internalização de conceitos e signos em contexto de interação” (RIVIÈRE *appud* MOREIRA, 1999, p. 119). Fernandez (2001) diz que o aprender é um espaço objetivo subjetivo onde ocorre a construção do conhecimento e do indivíduo como ser pensante e criativo. Esta também faz uma referência ao termo “aprender”, onde coloca que aprender é a-prender, ou seja, “não prender, dê-s-prender e desprender-se”, havendo necessidade de liberdade para quem aprende. Já Ausubel define a aprendizagem cognitiva como a “organização e integração do material na estrutura cognitiva” (MOREIRA, 1999, p 152) sendo esta estrutura o processo pelo qual se adquire o conhecimento.

Ausubel define, também, o que é aprendizagem significativa, que seria o “processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura cognitiva do indivíduo” (MOREIRA, 1999, p 153), ou seja, seria a interação de um conhecimento que o aluno já possui, o *subsunçor*, com uma nova informação, provocando a modificação e desenvolvimento deste. Os subsunçores são, inicialmente, adquiridos por meio da aprendizagem mecânica, onde os conceitos são armazenados de maneira arbitrária e, a partir de então, os novos conceitos em uma mesma área do conhecimento são alcançados através de *assimilação, diferenciação progressiva e reconciliação integrativa*. Este processo ocorre através de assimilação ou da ancoragem, que é quando um conceito é assimilado sob uma ideia mais inclusiva que já está presente no cognitivo do indivíduo.

Para o autor:

A essência do processo de aprendizagem significativa é que ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva (não-litera) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante para a aprendizagem dessas ideias. Esse aspecto especificamente relevante pode ser, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito, uma proposição, já significativo. (AUSBEL *appud* MOREIRA, 1999, p.156).

Há três tipos de aprendizagem significativa: a representacional, que é a atribuição de significado a determinados símbolos; a de conceitos, onde ocorre uma representação abstrata dos signos; e a proposicional, onde se aprende o que está além dos signos e da junção de signos.

Dentro das teorias construcionista e sociointeracionista diversos autores teorizaram sobre a aprendizagem cognitiva, como é o caso de Brunner, Vygotsky e Piaget.

Brunner baseou sua pesquisa no ensino, e disse que “é possível ensinar qualquer assunto, de maneira honesta, a qualquer criança em qualquer estágio de desenvolvimento” (*appud* MOREIRA, 1999, p. 81) levando-se em consideração as etapas de desenvolvimento intelectual. Segundo este, em cada idade a criança tem um modo diferente de representação, que é pelo qual esta pode perceber e entender o mundo. A definição de ensino para Brunner é “um esforço para ajudar a moldar o conhecimento” (*appud* MOREIRA, 1999, p. 90). Partindo desta premissa, o professor deve buscar passar o conhecimento levando em consideração o nível de desenvolvimento do aluno, visto que o conteúdo pode ser simplificado para ser entendido por qualquer um em qualquer fase.

Brunner acredita que a melhor forma de ensinar seria através da exploração e da descoberta considerando um currículo em espiral, que proporcionaria à criança ver a mesma matéria mais de uma vez em diferentes níveis de profundidade. Quando a criança tem a oportunidade de aprender pela exploração do meio ela estabelece uma aprendizagem significativa.

O referido autor defende o uso do reforço reconhecendo que a aprendizagem depende de resultados que estimulem o aprendiz. Porém, para ele, com o passar do tempo, tendo o indivíduo desenvolvido sua capacidade de representação simbólica do ambiente, aumenta-se sua motivação para o aprendizado, o que reduz a necessidade de utilizar reforço ou gratificação. Tal

processo deve resultar em uma aprendizagem que “seja reforço de si própria” (OLIVEIRA *appud* MOREIRA, 1999, p. 90).

Há concordâncias entre as teorias de Piaget e Bruner quando o primeiro diz que a aprendizagem se torna possível quando é baseada em uma estrutura mais simples que devem se desenvolver sem o reforço externo, pois o conhecimento adquirido espontaneamente não é perdido pela criança (GOMES E BELLINI, 2009).

Já na perspectiva sociointeracionista, abordada por Vygotsky, a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem está ligada ao fato de o ser humano viver em meio social, sendo este a alavanca para ambos os processos (RABELLO e PASSOS, 2010). Vygotsky acredita que o desenvolvimento cognitivo só pode acontecer quando há contexto social. Sua explicação sobre tal desenvolvimento se baseia em processos mentais superiores, que seriam o pensamento, a linguagem e o comportamento, e estariam relacionados a processos sociais. A internalização, “reconstrução interna de uma operação externa”, destas relações sociais ocorre por meio de mediação, que está relacionada ao uso de instrumentos, coisa utilizada para fazer algo, e signos, coisa que significa algo. Moreira explica este processo dizendo que “instrumentos e signos são construções sócio-históricas e culturais; através da apropriação (internalização) destas construções, via interação social, o sujeito se desenvolve cognitivamente”. (MOIREIRA, 1999, p. 109 e 110).

Rabello e Passos explicam o modo que Vygotsky entendia o processo de aprendizagem por meio do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Esta é considerada a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, e o nível de desenvolvimento proximal, demarcado pela capacidade de solucionar problemas com ajuda de um parceiro mais experiente. São as aprendizagens que ocorrem na ZDP que fazem com que a criança se desenvolva. É a zona em que a aprendizagem ocorre. Esta define os conhecimentos que estão no processo de maturação.

O nível real de desenvolvimento da criança, o limite inferior de sua aprendizagem, é definido pelo que esta já aprendeu, já o limite superior é verificado por contextos sociais que podem ocorrer em uma brincadeira ou durante um ensino ou um trabalho, desde que haja interação.

Para Vygotsky a aprendizagem é essencial para o desenvolvimento. Para ele o bom ensino guia o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem avança em relação ao desenvolvimento.

Outro teórico importante com relação à aprendizagem é Jean Piaget.

Segundo Chiarottino (2010) os objetivos das pesquisas de Piaget eram “explicar o psiquismo em geral, o pensamento em particular e tirar dessa explicação as consequências para a Psicologia, a Sociologia e a moral”. Piaget buscava estabelecer uma teoria do conhecimento baseada na Biologia, no organismo. O autor também buscava compreender como passar “de um estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento” (GOMES E BELLINI, 2009).

A teoria de aprendizagem de Piaget, o construtivismo, está relacionada principalmente com a aprendizagem cognitiva. Para Piaget a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem juntos, sendo que um depende do outro. Sua perspectiva é considerada maturacionista, pois preza o desenvolvimento das funções biológicas como base para os avanços na aprendizagem. Já para Vygotsky, a aprendizagem é a alavanca do desenvolvimento.

Em seus estudos Piaget diferencia o desenvolvimento do indivíduo do desenvolvimento da aprendizagem. Para o autor o corpo se desenvolve de maneira espontânea, mas a aprendizagem é desenvolvida por “um agente externo interessado em promover a aquisição de algum ponto didático” (GOMES E BELLINI, 2009). O autor também explicita a necessidade de interagir com o meio e com o objeto para gerar o conhecimento. Este cita que para formular o conhecimento é necessária ação sobre o meio.

Com relação ao processo de aprendizagem Piaget descreve duas etapas importantes, a assimilação, que é a busca do indivíduo em solucionar uma situação a partir da estrutura cognitiva que ele possui naquele momento; e a acomodação que consiste na capacidade de modificação da estrutura mental antiga para dar conta de dominar um novo objeto do conhecimento. No primeiro o indivíduo constrói esquemas mentais de assimilação para abordar a realidade. Todo conhecimento precisa ser assimilado, ou seja, atribuir significados incorporando determinado objeto aos esquemas mentais. (CHIAROTTINO, 2010). A assimilação não gera uma modificação no organismo, pois as estruturas formadas são reutilizadas sempre que necessário. Quando os esquemas já formados não são capazes de assimilar determinada informação há necessidade de modificação do organismo. Ocorre, então, o processo de acomodação, o que proporciona o desenvolvimento cognitivo. “Se o meio não apresenta problemas, dificuldades, a atividade da mente é, apenas,

de assimilação, porém, diante deles, ela se reestrutura (acomodação) e se desenvolve” (MOREIRA, 1999, p. 100).

Havendo equilíbrio entre o processo de assimilação e acomodação ocorre a adaptação à situação, dando origem a novos esquemas mentais. Este processo é chamado equilíbrio e tem início no período das operações formais e prossegue por toda a vida.

Partindo desta explicação, temos o conceito de estrutura cognitiva segundo Piaget, que seria um conjunto de esquemas que se aplicam a realidade, ou seja, um grupo de assimilações que tendem a se organizar.

Piaget e Vygotsky concordam que a criança só aprende o que está dentro de sua capacidade. De acordo com Vygotsky, “a interação social que provoca a aprendizagem deve ocorrer dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal” e segundo Piaget se a criança não tiver uma estrutura cognitiva capaz de capacitá-la a entender o que está sendo informado, ela não assimilará a informação.

Um conceito importante para a aprendizagem encontrado em meio aos estudos de Piaget é o conceito do sujeito epistêmico ou cognoscente. Este contém aspectos comuns a todos relacionados à capacidade de construir relações e desenvolvimento de esquemas que nos possibilitam a construção do conhecimento.

Segundo o autor "As coordenações de todos os sistemas de ação traduzem, assim, o que há de comum em todos os sujeitos e se referem, portanto, a um sujeito universal, ou seja, sujeito epistêmico e não ao sujeito individual" (PIAGET *appud* CHIAROTTINO, 2010).

O sujeito epistêmico possui um sistema cognitivo formado por estruturas e esquemas. As ações exigem a utilização de um esquema e no caso de não haver tal esquema no sistema, este entra em desequilíbrio, o que provoca a assimilação e acomodação. Com a assimilação/acomodação novos esquemas são formados e toda a estrutura se modifica retornando ao equilíbrio (ANDRADE, 2006).

É função do professor promover o desequilíbrio do sistema cognitivo de seus alunos para que haja possibilidade de formação de novos esquemas para a construção do conhecimento, sendo que o lúdico tem grande potencial neste aspecto.

Com relação aos esquemas, Piaget diz que são:

As ações do meio, interiorizadas, são as formas (esquemas de operações ou esquemas constituídos), ex. os esquemas de classificação lógica = agrupar objetos. A origem do esquema é sensório-motora, mas já no estado

de conduta exterior e material, existe uma parte de ação do espírito. (*appud* CHIAROTTINO, 2010).

Para Piaget as estruturas mentais são construídas na relação com o meio levando-se em conta os estágios de desenvolvimento. As relações nos primeiros anos de vida se baseiam no concreto. Com o passar dos anos o raciocínio se desenvolve e a criança é capaz de atuar sobre imagens mentais de objetos concretos (CHIAROTTINO, 2010).

Alícia Fernandez também traz a sua contribuição em relação à aprendizagem. Para a autora ensinar e aprender estão relacionados. Segundo ela:

Entre o ensinante e o aprendente abre-se um campo de diferenças onde se situa o prazer de aprender. O ensinante entrega algo, mas para poder apropriar-se daquilo o aprendente necessita inventá-lo de novo. É uma experiência de alegria, que facilita ou perturba, conforme se posiciona o ensinante. (FERNANDEZ, 2001, p. 29).

É função do ensinante provocar no aprendente o prazer pelo aprender e deixá-lo explorar e descobrir seu aprendizado. É necessário também que o sujeito tenha vontade de aprender, e que o ensinante queira que este aprenda.

A aprendizagem é um processo cognitivo e intelectual, mas que, para a educação, não deve se reduzir ao acréscimo no conhecimento, como colocado por Piaget, esta deve ser global, uma aprendizagem cognitiva, afetiva e psicomotora, fruto de interação social e de ação sobre o meio.

Após observar os estudos relacionados à aprendizagem notamos que esta vai além do armazenamento de informações, abrangendo os sentimentos, ações e a internalização de experiências e conhecimentos adquiridos. É de comum acordo entre os teóricos que a aprendizagem é necessária para que haja o desenvolvimento da pessoa.

Para que esta ocorra é necessário, além da maturação dos esquemas biológicos, o contexto social, pois neste processo é essencial a interação e a ação sobre o meio. A aprendizagem deve ser simplificada e significativa, já que não há como apressá-la, mas sim como motivá-la. A pessoa não aprende o que está além de seu alcance, o que ultrapassa seu nível de desenvolvimento.

Quando a aprendizagem é significativa ela se relaciona ao que o indivíduo já tem estruturado provocando inquietação e exigindo equilíbrio. Ocorrendo assim ela se torna prazerosa e recompensadora por si própria, o que dispensa a utilização de reforços externos. A aprendizagem significativa estimula a autoria de pensamento, pois uma vez que o indivíduo sente o prazer de aprender ele busca

ampliar sua aprendizagem, se percebendo sujeito desta e capaz de promover o seu conhecimento. O conhecimento adquirido desta maneira é duradouro, pois foi alcançado por um desejo do sujeito, que buscará sempre acrescentar novos conceitos e experiências ao que sabe.

1.2. Desenvolvimento humano

Segundo Vygotsky, Piaget e Bruner é a partir da aprendizagem que ocorre o desenvolvimento do indivíduo. Porém, Piaget também coloca que a maturação das estruturas operacionais é importante para proporcionar o desenvolvimento do conhecimento, pois apenas a maturação do cérebro não proporciona o conhecimento, mas possibilita sua aquisição. O mesmo ocorre com a linguagem, esta só ocorre após a maturação biológica, mas necessita de um ambiente que a estimule para que ocorra (PANIAGUA E PALACIUS, 2005).

O desenvolvimento do indivíduo, segundo Piaget, ocorre em quatro estágios: sensório motor, pré-operacional, operacional-concreto e operacional-formal. Estes estágios são caracterizados pelo que a pessoa sabe fazer melhor. (TERRA, 2006).

O período sensório motor inicia no nascimento e dura até próximo dos dois anos de idade. Neste momento a criança apresenta poucos movimentos e não consegue se diferenciar do mundo, se considerando o centro deste. (MOREIRA, 1999, p. 96). É neste estágio que o conhecimento prático é desenvolvido, constituindo-se a subestrutura do conhecimento representativo ulterior (GOMES E BELLINI, 2009).

O segundo estágio do desenvolvimento é denominado pré-operacional, e é quando ocorre o início da linguagem e da função simbólica. Este período ocorre entre os dois e os seis/sete anos de idade. O pensamento começa a ser organizado, mas ainda não está totalmente estruturado. A criança ainda tem a percepção egocêntrica, observando o mundo a partir de como ele a afeta.

O estágio seguinte, o operacional concreto, inicia entre os 7 e 8 anos e dura até por volta dos 11 anos de idade. Ocorre o rompimento com a visão

egocêntrica e o amadurecimento do pensamento, porém ainda depende de referenciais concretos.

O último estágio inicia por volta dos 12 anos e continua por toda a vida do indivíduo. No período das operações formais a criança se torna capaz de raciocinar com hipóteses verbais, que podem iniciar no concreto, mas consegue operar mentalmente com eles. Desenvolve-se nesta fase o raciocínio lógico, a dedução e o pensamento formal (MOREIRA, 1999, p. 96).

Estes estágios são formados levando-se em conta quatro fatores principais: a maturação biológica, o papel da experiência, a transmissão social e a equilíbrio ou auto-regulação (GOMES E BELLINI, 2009). Todas as fases são vivenciadas por toda criança, mas pode haver variações entre o início e o fim desta, bem como sua duração.

O desenvolvimento físico (PANIAGUA E PALÁCIUS, 2005) se refere à capacidade de o corpo se relacionar com o meio. No ser humano seu cérebro, ao nascer, não está formado, ele irá se desenvolver após o nascimento até os 6 anos de idade, desenvolvendo-se o córtex cerebral, parte do cérebro onde se situam os processos psicológicos mais elaborados que irão comandar as funções motoras do indivíduo. Sendo assim, o estímulo nesta fase é de grande importância. Como anteriormente dito, cada indivíduo se desenvolve a seu tempo dentro de uma mesma sequência. Este desenvolvimento está condicionado ao ritmo individual de maturação e de desenvolvimento, mas também à quantidade de estímulo recebido nesta fase.

Segundo Paniagua e Palácus este desenvolvimento físico está sujeito a três leis do processo de maturação. A primeira é a lei *cefalocaudal*, que diz que o controle motriz inicia mais próximo à cabeça, se estendendo para baixo até chegar aos pés. A segunda lei é a *próximo-distal*, segundo a qual as partes do corpo mais próximas ao tronco se desenvolvem primeiro. A última lei é a *lei do progressivo afinamento e coordenações*, que cita que se desenvolvem primeiro as ações dos grandes músculos, e posteriormente as ações dos músculos pequenos.

Com relação ao desenvolvimento cognitivo, Paniagua e Palácus (2005) colocam que a inteligência se baseia na percepção, atenção, esquemas de conhecimento e memória, sendo que a percepção se desenvolve mais precocemente. Até os seis meses de idade as crianças já tem todos os sentidos desenvolvidos como os sentidos dos adultos. Este desenvolvimento servirá de base

para os demais. As capacidades perceptivas seriam a visão, a audição, o tato, o olfato, o paladar e a sensibilidade.

A atenção também inicia quando o indivíduo é ainda um bebê, porém estes não conseguem controlá-la, estando sujeita às preferências inatas. Com a maturação do cérebro e a estimulação a atenção passará, pouco a pouco a ser voluntária, mesmo que ainda haja alguns componentes involuntários. Através de um ambiente estimulador as crianças formam os esquemas mentais para comportar imagens, objetos e situações que presenciam e aprendem. Após este, desenvolve-se também a memória, que é a capacidade de armazenar conhecimento para uma posterior recuperação. Estes esquemas aparecem de maneira automática, mas necessitam das experiências e situações em que o indivíduo se insere.

Durante o desenvolvimento e a aprendizagem o professor deve saber como e quando auxiliar seus alunos em suas atividades para não lhes provocar dependência. O professor deve proporcionar ao aluno uma situação desestabilizadora e provocante por meio de uma ação lúdica e posteriormente oferecer o suporte para que o aluno se desenvolva, mas este suporte deve ser inversamente proporcional ao desenvolvimento da criança, ou seja, quanto mais desenvolvidas estiverem as habilidades da criança menor deve ser o apoio do professor. Isto estimula a capacidade de independência do indivíduo, proporcionando sua autonomia e autoria de pensamento, pois assim o mundo se tornará cada vez mais lógico para ele. O mesmo ocorre com relação aos erros. A intenção do professor não deve ser retirar da criança o erro, mas dar-lhes subsídio para que possa encontrar a solução correta sozinha, provocando o aprendizado da autoria de pensamento.

O surgimento da linguagem é também de grande importância no desenvolvimento infantil. Segundo Vygotsky a linguagem é um dos elementos que fazem parte das funções psíquicas superiores, juntamente com o pensamento, a memória lógica e a atenção voluntária. Estas funções, segundo o autor, têm uma origem social, e não biológica. Elas se desenvolvem durante a interação do indivíduo com outras pessoas. O desenvolvimento de cada um destes aspectos está sujeita a mesma regularidade, aparecendo primeiro como forma de relação com os outros e adaptação social e posteriormente como um processo interior.

A linguagem aparece, então, inicialmente apenas como uma forma de comunicação, porém esta se desenvolve para se tornar uma forma de o indivíduo se

comunicar consigo mesmo, a linguagem egocêntrica, que é “como si el niño pensase en voz alta, pero para si mismo” (VYGOTSKY, 1997, p. 215) . Este tipo de linguagem dará início ao desenvolvimento do pensamento.

O desenvolvimento do pensamento faz parte dos estudos de Piaget. Segundo ele o “pensar não se reduz (...) em falar, classificar em categorias, nem mesmo abstrair. Pensar é agir sobre o objeto e transformá-lo” (*appud* SANTOMAURO, 2010, p 80).

Vale ressaltar que a passagem entre um período e outro ocorre de maneira branda, processual e não linear. Cada período carrega as características das demais fases, sendo que a pessoa pode apresentar, em determinado nível do desenvolvimento, particularidades dos períodos anteriores. Porém, todos devem passar por todas as etapas nesta mesma ordem, independente da idade em que isso ocorre.

Piaget define dois tipos de pensamento: o “autístico”, que é o pensamento individual e incomunicável e o “dirigido”, caracterizado pela socialização e adaptação progressiva dos indivíduos uns aos outros. O pensamento “autístico” se desenvolve evoluindo para o pensamento “dirigido”. Este desenvolvimento é proporcionado pelos fatores sociais e culturais. (MONTROYA, p 120, 2006).

O estágio de desenvolvimento em que se encontra a criança é importante para a aprendizagem, pois esta não pode ser forçada a ir muito além de sua capacidade, devendo a aprendizagem ocorrer de maneira natural, significativa e prazerosa. Em cada fase do desenvolvimento a criança deve ser estimulada a aprender dentro de sua capacidade e por seus próprios meios se reconhecendo como “criatura-criadora-autora” (FERNANDEZ, 2001, p. 92) promovendo a autoria de pensamento. Para que o desenvolvimento da criança, essencial para sua aprendizagem, ocorra com qualidade deve haver a se houver um ambiente estimulador bem como uma base de auxílios adequados a ela. Sendo assim a criança se desenvolverá de modo a tirar o maior proveito das capacidades que a maturação dispõe a ela.

1.3. Autoria de Pensamento

A aprendizagem deve proporcionar a construção da autoria de pensamento. Uma maneira de saber se alguém aprendeu, segundo Fernandez (2001), é observando se esta pessoa já não precisa mais de quem a ensinou, ou seja, realmente ensina quem possibilita ao indivíduo se tornar autor de seus pensamentos e conhecimentos, deixando assim de ser dependente de um mestre ou instrutor, pois é capaz de explorar, perceber e construir conhecimentos por si só, despertando a autoria de pensamento. O pensamento não é autônomo. Ele está ligado ao desejo e ao limite do real. Por isso, há a necessidade de o sujeito situar-se como autor do seu pensar, deixando de ser objeto do outro para ser sujeito de seu próprio desejo. O desenvolvimento da autoria está, então, relacionado com a aquisição da liberdade.

O pensamento precisa estar em contato com os desejos, observando o possível e o impossível buscando “fazer provável algo do impossível” (FERNANDÉZ, 2001). Isto se relaciona a capacidade de decisão. O indivíduo deve buscar agir através de seus pensamentos e decisões, alcançado o que era considerado impossível.

A autoria de pensamento está ligada à autonomia. A autoria de pensamento é condição para a autonomia da pessoa e, por sua vez, a autonomia favorece a autoria do pensar. A autonomia é a capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais, ter discernimento, organizar-se. É uma emancipação moral, afetiva e intelectual (PCN).

O estudo da autoria de pensamento passa por diversos autores, como Fernández, Andrade, Foucault e Orlandi. Foucault (*appud* RANGEL E GARFINKEL, 2007) coloca que as instituições sociais exercem pressão sobre as pessoas, fazendo com que certos procedimentos e vontades sejam inibidos ou mesmo excluídos para possibilitar a inserção do sujeito nas diferentes instâncias sociais. O rompimento com estas imposições dá início ao processo de individualidade e do eu. “Compreende-se, então, que a pessoa humana é fabricada no interior de certos aparatos de subjetivação em função de mecanismos e estratégias institucionais que mediatizam a experiência de si” (RANGEL E GARFINKEL, 2007).

Andrade diz que a autoria está relacionada à:

[...] articulação possível e necessária entre o mundo interno e mundo externo de um sujeito que formula teorias sobre o mundo e sobre si mesmo desde que se constitui como sujeito. (*appud* RANGEL E GARFINKEL, 2007).

O sujeito-autor, segundo Orlandi (*appud* RANGEL E GARFINKEL, 2007), é produto de sua cultura, história e práticas vividas. Este é capaz de reconhecer uma exterioridade e remetê-la a sua interioridade compondo a sua identidade.

Fernández (2001) cita que é necessária uma relação eu-outro para conceber a autoria de pensamento, onde ambos se percebam participantes e responsáveis de suas ações. A autora busca definir este conceito, dizendo que a autoria de pensamento é “o processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal ação” (p.90). Ferreiro (1985) coloca que desde que a criança nasce ela é construtora do seu conhecimento. Ela recebe os problemas do mundo que a rodeia e busca descobrir a resposta para estes, construindo suas estruturas de conhecimento.

Andrade afirma que para que ocorra a autoria do pensamento é necessária uma relação entre o sujeito desejante e o sujeito cognoscente, relação esta que dá origem ao sujeito aprendente. O sujeito cognoscente, anteriormente abordado, se relaciona à “construção do conhecimento a partir do sistema cognitivo” (ANDRADE, 2006). Já o sujeito desejante está relacionado com o “Isso”, que para Freud trabalha pelo princípio do prazer.

Para a autora o sujeito aprendente se torna autor quando ocorre o que ela denomina de “castração do pensamento” (2006). Este seria o momento em que o indivíduo percebe que o pensamento é algo pessoal. A autoria de pensamento acontece quando o sujeito se reconhece como capaz de produzir o conhecimento, como dotado de inteligência. Além de reprodutor do conhecimento ele é produtor deste, o que é fundamental para o desenvolvimento do sujeito.

Quando nos reconhecemos como autores de uma produção devemos também nos responsabilizar pelo que foi pensado. Necessitamos também de alguém que nos reconheça como autores de nossa produção. Fernandez lembra que aquele que não se reconhece autor não poderá fazer sua autoria produzir ou mesmo responder por ela.

Outra condição para que ocorra a autoria do pensamento é que a situação seja “pensável” (FERNANDEZ, 2001). Fernandez define três tipos de

situações: pensável, impensável e não-pensável. Um não-pensável pode bloquear o desejo de conhecer algo por motivo de angústia ou proibir a possibilidade do pensar. Este se diferencia do impensável, que se relacionam com os limites da capacidade de pensamento. Ou seja, um pensável é algo conhecido que pode ser pensado no cotidiano, já o impensável é uma situação que ainda não foi pensada. O não-pensável impossibilita o pensar, é algo que não pode ser pensado.

O impensável é uma realidade mutável que deve se tornar pensável por ser um novo processo cognitivo, sendo a partir daí que o ser se torna autor e construtor do seu pensamento, tendo consigo o impensável e o pensável. A pedagogia deve trabalhar para que as coisas sejam pensadas, relacionando-se com a vivência de satisfação para possibilitar a autoria de pensamento. Deve buscar diminuir os não-pensados para proporcionar mais possibilidades para o pensar.

A autoria de pensamento necessita de uma revolta, uma espécie de agressividade sadia, pois esta inibe o pensamento. A agressividade necessária é produtora e produto da autoria de pensamento. Também a falta deste tipo de agressividade pode resultar em atos agressivos cruéis com os outros e com a própria pessoa. Nos dizeres de Fernandez:

A agressividade requer encontrar um material que lhe oponha resistência, mas que se apresente a ela como se apresenta a pedra dura ao escultor, desafiando sua capacidade criativa. (FERNANDEZ, 1994).

Para que a pessoa alcance a autoria de pensamento esta deve ser incentivada a experimentar e ter a vivencia de satisfação por sua autoria. Quando isso não ocorre poderá condicionar uma modalidade de aprendizagem, que é um modo pessoal de se apropriar do saber. Fernandez define quatro modalidades de aprendizagem, a hipoassimilação, a hiperacomodação, a hipoacomodação e a hiperassimilação. A modalidade de aprendizagem seria, segundo Fernandez, um modo de formular o saber, uma maneira pessoal de apropriar-se do conhecimento. Esta é definida quando ocorre equilíbrio entre o processo de assimilação e acomodação.

A hipoassimilação e a hipoacomodação surgem da falta de contato com o objeto. A primeira tem como resultado o empobrecimento dos esquemas acarretando pouca criatividade e ludicidade. Já a segunda resulta em dificuldade de internalização de imagens. A hiperacomodação é a falta de contato com a

subjetividade, o que gera submissão e pouca iniciativa. E, por fim, a hiperassimilação, onde há a dificuldade e desenraização do pensamento.

A maneira como a criança é educada pode influenciar nestas modalidades, podendo esta acreditar que aprender ou explorar é algo perigoso não conseguindo alcançar o conhecimento ou não sendo capaz de internalizar suas experiências e perceber seus desejos. Também pode ocorrer de esta criança não perceber os limites da realidade.

Esta construção do sujeito autor se relaciona com a teoria do construtivismo, de Piaget, que propõe que o aluno participe ativamente do próprio aprendizado, mediante experimentação, pesquisa, estímulo à dúvida e desenvolvimento do raciocínio. O aluno deve ser estimulado a buscar o saber, e quem ensina deve perceber o desejo de conhecer do seu aluno. Devemos considerar que a proposta positivista não é mais capaz de responder às questões cotidianas, havendo a necessidade de pensar em um profissional que possibilite a construção do conhecimento do sujeito que aprende.

Como coloca Rangel e Garfinkel, este deve ser um profissional que:

conceba a educação na perspectiva transformadora, ou seja, entenda a dimensão criadora do ensinar e aprender como resultante do entrecruzamento dos dispositivos pedagógicos, das práticas discursivas e das tecnologias da auto-expressão e as questões institucionais que estão no subtexto da ação. (2007)

Desenvolver a autoria e autonomia da criança é um objeto de aprendizagem escolar. A escola pode ensinar esta atitude a seus alunos criando situações que os auxiliem a se tornar progressivamente mais autores e autônomos. É importante que este seja um objetivo das propostas didáticas desde as séries iniciais para que tal aquisição e desenvolvimento ocorram com qualidade (PCN).

Os professores devem perceber seus alunos como pensantes mesmo quando este não se expressa. O dever do professor neste sentido é de mostrar aos alunos, por meio de intervenções pedagógicas, que eles são capazes de formular pensamentos. É importante que este provoque o aluno para torná-lo desejoso do conhecimento, o estimulando à reflexão para construir seu próprio conhecimento.

Além disso, o educador deve trabalhar para proporcionar o desenvolvimento de estruturas mentais do sujeito epistêmico para que este seja capaz de produzir seu conhecimento. Este deve colocar o aluno em contato com

situações em que sejam necessárias determinadas estruturas, provocando um desequilíbrio que resultará no processo de assimilação e acomodação.

A utilização do lúdico em sala de aula auxilia no processo de desenvolvimento da autonomia/autoria de pensamento do aluno, pois por meio do lúdico o educador poderá criar situações motivadoras, provocando o indivíduo a buscar o conhecimento de maneira prazerosa.

A autoria é então um processo pelo qual o indivíduo se percebe capaz de conceber seus pensamentos. A busca e o prazer pelo conhecimento estimulam a autoria, e esta é importante para o desenvolvimento cognitivo da pessoa. Uma pessoa autora é capaz de assimilar novos conhecimentos por si só, e se responsabilizar pelo que foi pensado.

Um meio de estimular a autoria de pensamento é mostrando, através de recursos lúdicos, como aprender pode ser divertido.

O ensino da autoria de pensamento em escolas prepara o aluno para todo tipo de situação, uma vez que aquele que é autor de seus conhecimentos não necessita de professores e mestres para lhe obrigar a pensar, ele busca sozinho o conhecimento que lhe proporciona prazer e crescimento.

CAPÍTULO II

LÚDICO, ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PROMOTORA DA AUTORIA DE PENSAMENTO

Desde crianças sempre buscamos ter uma variedade de momentos de prazer e diversão. Seja com jogos e brincadeiras, assistindo um filme, ouvindo uma música, em uma viagem ou em contato com amigos, o que nos desperta a atenção e o interesse é o que desejamos repetir e reviver. São nestes momentos que o lúdico se apresenta em nossas vidas, tornando-a mais interessante e envolvente.

Portanto, apesar de a palavra “lúdico” ser por definição “jogo”, em relação à origem latina "ludus", ultrapassa esta definição, não sendo simplesmente um sinônimo de jogo. Johan Huizinga (*appud* GOMES E PIMENTEL, 2009) considera que o lúdico está relacionado ao jogo no sentido de "regras". Para ele o lúdico pode estar no jogo quando, ao assumir/aceitar determinadas regras se colocando em uma condição de competição o sujeito reconhece o outro como parte integrante do processo, o que estimula a interação. Huizinga também coloca que o lúdico tem relação com a livre escolha e busca pela satisfação.

Gomes (*appud* GOMES E PIMENTEL, 2009) define o lúdico como “uma forma de expressão humana, ou seja, como *linguagem*”. Desde modo, o lúdico poderia se manifestar de maneira oral, escrita, gestual, visual e artística, dentre outras, bem como estar presente em todos os momentos da vida. Para Freinet o lúdico é um estado de bem estar que suprime uma necessidade da pessoa.

É notável que o lúdico se insere em todos os momentos da vida de um indivíduo, sendo que outro aspecto deste é ser relativo. Um momento, gesto, atividade ou pessoa se torna lúdico dependendo do sentimento que desperta em alguém. A classificação de algo em lúdico ou não lúdico é subjetiva e pessoal, pois nem todos reagem da mesma maneira a um fato ou atividade. Uma mesma atividade pode ser prazerosa para alguém, portanto lúdica, e ser, ao mesmo tempo desinteressante para outro, o que a descaracterizaria como lúdica.

Macedo, Petty e Passos dizem que:

O espírito lúdico refere-se a uma relação da criança ou do adulto com uma tarefa, atividade ou pessoa pelo prazer funcional que despertam. A motivação é intrínseca; é desafiador fazer ou estar. Vale a pena repetir. O prazer funcional explica porque as atividades são realizadas não apenas como meio para outros fins (ler para obter informações, por exemplo), mas por si mesmas (ler pelo prazer de ler ou desafio de ler). O interesse que sustenta a relação é repetir algo pelo prazer da repetição. (p. 18, 2005).

O lúdico é necessário na vida do indivíduo, e sua presença é percebida em todos os momentos de lazer, diversão, desafio, trabalho e descontração. Partindo disto, percebe-se a importância do lúdico na vida da criança, pois através de uma brincadeira, atividade essencialmente lúdica para uma criança, este prepara para vida, propõe liberdade de ação, despertando o interesse e a possibilidade de repetição de experiências e realização simbólica do desejo.

Em função desta relação do indivíduo, baseada na atividade pelo prazer de realizá-la e repeti-la, o lúdico deve estar presente em um ambiente escolar. O aprendizado deve ser algo que desperte o desejo do aluno. Ele deve buscar o conhecimento pelo prazer de conhecer e saber mais, estabelecendo com o processo de ensino e aprendizagem uma relação estimuladora, pois para as crianças apenas o que é lúdico faz sentido.

O lúdico aparece, então, como uma opção de envolver a criança e estimulá-la em um ambiente escolar, visto que é inerente à criança. O sujeito está pronto para aprender quando sente que lhe falta algo, ou seja, o sujeito inquieto deseja aprender. O professor deve despertar o desejo do aluno pelo aprendizado, e uma maneira de fazê-lo é através do lúdico, pois uma educação pautada na ludicidade permite que o indivíduo aprenda.

A verdadeira educação, na visão de Almeida (2000), estimula na criança o comportamento para satisfazer suas necessidades, e deve ser construída tendo como porto de partida os interesses da criança. Dentre as diversas atividades lúdicas há o jogo e a brincadeira, que despertam grande interesse nas crianças e proporcionam desenvolvimento e satisfação de suas necessidades, além de que jogando e brincando as crianças novas realidades intelectuais e habilidades. Uma educação lúdica deve ser pautada na participação, criação, reflexão, socialização dos alunos com o objetivo de agregar conhecimento.

As técnicas lúdicas fazem com que a criança aprenda com prazer, proporcionando um aprendizado significativo. A valorização do lúdico no ambiente

escolar deve, então, ir além de um mero passatempo, pois este pode ser usado como uma estratégia pedagógica que vai além da constituição e assimilação de conteúdos, sendo capaz de promover o desenvolvimento global do indivíduo, podendo transformar o processo de ensino/aprendizagem.

O termo estratégia pedagógica é definido por Tacca como “métodos e técnicas que apóiam a transmissão do conhecimento” (p. 47). São recursos que o educador utiliza para manter o aluno motivado para o aprendizado. Estes devem dinamizar a aula proporcionando ao aluno o confronto com diferentes situações. A estratégia pedagógica deve estar voltada para o sujeito que aprende, e não para o conteúdo a ser aprendido, diminuindo no processo de ensino/aprendizagem o valor do conteúdo, tendo em vista que as dúvidas e os erros são parte da construção do conhecimento, e o que é importante é a constituição do pensamento do indivíduo para que este possa operar mentalmente com o conteúdo.

Segundo Macedo, Petty e Passos (2005), para que uma atividade desperte o interesse de uma criança, esta deve ser clara e objetiva, deve respeitar o tempo da criança, deve ser desafiadora e, portanto, lúdica além de ter uma forma constante com conteúdo variado. Segundo estes autores toda atividade pode se tornar interessante dependendo da maneira como ela é proposta. Como as crianças vivem o momento, não realizando uma atividade para atingir a um objetivo, mas sendo a atividade o fim em si mesma, elas são atraídas pela diversão e desafio. Sendo assim, a escola não pode se mostrar como necessária e importante para o futuro do aluno, mas sim despertá-lo, por meio de atividades lúdicas, a permanecer no ambiente escolar e desenvolver-se globalmente.

Macedo, Petty e Passos (2005) colocam cinco indicadores que devem ser observados para que haja uma atividade lúdica. Estas atividades devem proporcionar o prazer funcional, serem desafiadoras, criar possibilidades, ter uma dimensão simbólica e expressarem-se de modo construtivo ou relacional. Tais atividades podem se expressar por meio de materiais, mesmo não havendo a necessidade destes. Com relação aos materiais lúdicos, Kishimoto (2000) os classifica em brinquedos ou jogos. Os brinquedos enriquecem a atividade lúdica e proporcionam experiências fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças. Estes são importantes para a atividade lúdica porque são um convite ao brincar, além serem promotores de socialização.

A palavra brincar não se refere apenas às atividades da criança, as pessoas brincam em todas as idades e a todo o momento. Porém, esta é uma atividade que está mais relacionada ao universo infantil por ser mais praticada pelas crianças. Para a criança, brincar é tão vital quanto comer e dormir. É por meio das brincadeiras que a criança satisfaz seus desejos e interesses e se expressa. O aprendizado proporcionado pelo brincar estimula a liberdade e a liberação de energias e a criatividade. (GARCIA E MARQUES *appud* CORIA-SABINI, 2004).

O brincar infantil promove a abstração do pensamento propiciando a resolução de conflitos internos. Já o brincar adulto é um meio de ocupação prazerosa do corpo e da mente (MOYLES, 2002). Brincar mantém o cérebro e o corpo ativos, o que influencia no desenvolvimento e maturação gerais do indivíduo enquanto gera o prazer e diversão. A brincadeira também proporciona que este adquira a confiança em si mesmo, auxiliando nas relações sociais e desenvolvendo a independência e autonomia.

O brincar interfere também na autoimagem da criança, auxiliando-a a elevar sua autoestima, pois através deste a criança pode controlar suas atividades e decisões, podem seguir seu próprio ritmo. Durante a brincadeira a criança é capaz de criar seu próprio mundo e transitar entre a realidade e a fantasia, permitindo que esta desenvolva imitação, atenção, imaginação e memória, além de estimular a socialização, como coloca Kishmoto.

Os brinquedos podem proporcionar experiências lúdicas importantes para o desenvolvimento global da criança. Qualquer objeto pode virar um brinquedo ao se relacionar com uma criança. Estes “funcionam como alimento que nutrem a atividade lúdica, enriquecendo-a” (SANTOS, 2001, p. 197).

Desde o nascimento a criança começa a brincar. O primeiro brinquedo do bebê é o próprio corpo e o corpo da mãe. Com o passar do tempo ela desenvolve a coordenação viso-motora e começa a brincar com o que está ao seu alcance. Dentre os seus brinquedos a criança escolhe um que lhe proporciona segurança e conforto, que Winnicott chama de objeto transicional. Este objeto representará um refúgio, um porto seguro para ela.

Para Vygotsky não devemos definir o brincar apenas como uma atividade prazerosa para criança, visto que há diversas outras coisas que geram nelas este sentimento e que nem sempre as brincadeiras são prazerosas. O autor considera

que o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal, pois a criança brinca de coisas que estão além do seu comportamento diário.

A criança de 3 anos, segundo Vygotsky, encara a brincadeira como algo sério, pois não consegue diferenciá-la da realidade. Já para criança em fase escolar o brincar é mais limitado, sendo uma atividade que permeia as atitudes em relação à realidade.

Para Piaget o brincar se divide em três tipos: brincadeiras de exercícios, que são os comportamentos da criança com objetivo de compreender determinada situação ou objeto; brincadeiras simbólicas, onde o objeto perde seu valor e passa a representar o que é da vontade da criança naquele momento; e brincadeiras com regras, onde as regras definem a estrutura da brincadeira.

Moyles afirma que o brincar é motivador, proporcionando um clima especial para a aprendizagem da criança e também do adulto. É uma atividade necessária ao desenvolvimento do organismo. Como a aprendizagem ocorre sempre que há interesse, o ambiente de brincadeiras oferecido na escola resulta em um estímulo cognitivamente desafiador, oferecendo um potencial maior para a aprendizagem.

Também a contação de histórias oferece vantagens à formação da criança, pois esta estimula o desenvolvimento de funções cognitivas importantes para o pensamento, enriquece as experiências infantis, a formação da personalidade e desenvolve o conhecimento.

O adulto tem um papel importante nesta realidade, como promotor e capacitador do brincar. Este papel é proativo e deve interferir na organização e seleção do brincar infantil. Neste sentido, o professor deve ser interativo, sendo capaz de combinar a criança com os materiais. Nas situações de jogos e brincadeiras no ambiente escolar o professor deve buscar aguçar a criatividade da criança, mas assumir também o papel de orientador, auxiliando, se necessário, a criança a construir o conhecimento.

Fernandez diz que a primeira experiência de autoria da criança é o brincar, pois é “algo que ele faz porque sim” (pg 127), sem que ele necessite do outro ou seja obrigado a fazer. Através do brincar a criança pode transformar a realidade que a cerca, formando assim o seu pensamento. Deste modo, o jogo tem também um papel essencial, ele é responsável por libertar a inteligência, pois os

jogos estão repletos de desafios que devem ser vencidos, proporcionando à pessoa o prazer em solucioná-los.

Segundo Vasconcellos o brincar expande a capacidade de criatividade do indivíduo e exercita seu pensar, pois toda pessoa tem grande potencial de criação e sente prazer no jogo lúdico criativo. Sendo assim, aqueles que têm dificuldade em brincar poderão apresentar problemas mentais. Através dos jogos e brinquedos a criança se insere no mundo ao mesmo tempo em que o explora, proporcionando uma vida mental saudável. A atividade lúdica é também uma forma de o ser humano lidar com suas frustrações, perdas e conflitos, sendo que a frustração se faz necessária para que haja a criatividade. Pelo brincar a criança busca se identificar com o adulto e fantasiar sobre a realidade frustrante, assim, o limite e a frustração favorecem a criação e a busca pelo novo.

O brincar também proporciona à criança o aumento da habilidade muscular e a autoconfiança e autoestima. Além disto, durante a brincadeira a criança externa seus medos e problemas.

Vasconcellos coloca que a utilização do brinquedo:

Permite à criança sentir-se capaz de produzir, por meio do domínio do corpo, do movimento, da comunicação, da criatividade, o que desenvolve sua autoestima, aprendendo pela própria atividade lúdica a lidar com seus conflitos e experiências negativas mais primitivas. (1999, pg. 36).

Este sentir-se capaz de produzir estimula o desenvolvimento e aprendizagem da autoria de pensamento para as crianças, pois uma condição para este desenvolvimento, como coloca Fernandez, é que o indivíduo se perceba produtor.

O aprender brincando e o brincar aprendendo são fundamentais para a criança desenvolver sua potencialidade. Neste ato não há erro, porém não é sempre prazeroso, podendo causar exclusão. Atualmente as crianças são muito institucionalizadas, e muitos acreditam que brincar é perder tempo, sendo assim necessário um preparo ao professor para o lúdico na sala de aula, despertando este a se tornar um ser brincante. Não é suficiente ter o material disponível, o professor deve motivar o aluno, e uma forma de fazê-lo é através do lúdico. Porém, é importante que o professor se forme para entender o brincar, para saber o que se está ensinando e saber respeitar a diversidade da pessoa. Esta formação no brincar desperta o educador para este novo modo de ensinar e aprender. Este facilita a relação professor/aluno e aluno/aluno.

O brincar é natural da criança e faz parte de suas necessidades. A brincadeira se relaciona com a criatividade sendo que o sujeito criativo é revolucionário, mas a escola veda a criatividade da criança não lhe dando espaço para brincar e se expressar. Deste modo, o brincar tem uma repercussão a nível intrapessoal, interpessoal e transpessoal.

Outro modo de expressão do lúdico é através do jogo. O jogo se diferencia do brincar porque na brincadeira não há regras preestabelecidas, é uma atividade sem estrutura fixa, ao contrário do jogo, que necessita desta estrutura para acontecer. Kishimoto coloca que no brincar há objetos que se submetem a vontade da criança e uma constante expressão de felicidade e prazer, já no jogo os objetos tem uma função própria e predomina o sentimento de competição.

Segundo Huizinga o jogo é um fenômeno cultural. Este é uma atividade ou ocupação voluntária exercida em determinado tempo e espaço e seguindo a regras. O Jogo é uma atividade que supõe liberdade por se diferenciar da realidade, este motiva o indivíduo a utilizar a inteligência, cria um clima de liberdade que estimula o interesse e a descoberta, possibilita a autodescoberta e integração e a autoestima. Para Kishimoto (2000), o jogo é “um recurso do qual o mediador pode fazer uso para ajudar as crianças com ‘dificuldade’ de aprendizagem a se tornarem sujeitos pensantes, participantes e felizes”.

O jogo deve ser livre e voluntário, a pessoa tem que querer para jogar, deve gostar de jogar. Ele expressa uma fuga da vida real, não se constituindo como realidade, mas sim fantasia. Esta distinção entre jogo e realidade ocorre pelo tempo espaço que ocupa, sendo que o jogo é limitado temporariamente e fisicamente. Esta atividade é composta também de tensão e regras, o que o torna capaz de absorver totalmente o jogador. O jogo é capaz ainda de formar grupos sociais, havendo, por exemplo, grupos formados por jogadores de determinado jogo (HUIZINGA, 2007).

Os jogos e brincadeiras estão inseridos na cultura como reprodutores desta, principalmente se tratando das brincadeiras e brinquedos tradicionais. Estes têm versões em todo o mundo e são passados dos mais velhos aos mais novos na brincadeira, durante a diversão. Os jogos tradicionais permitem que as crianças se relacionem como iguais e são universais. Sendo assim, a qualidade da infância não está, então, relacionada ao capital, mas sim à ação de ser criança, não existindo ação mais rica e cheia de significados que o ato de brincar, nem melhor modo de viver a infância.

Segundo Kishimoto, é importante utilizar brincadeiras tradicionais no ambiente escolar, que são ligadas ao folclore e expressam a cultura de um povo; brincadeiras de faz-de-conta, que são as brincadeiras simbólicas e possibilitam a expressão de sonhos e fantasias da criança, auxiliando-as na compreensão do mundo; e os jogos de construção, que desenvolvem a criatividade e habilidades do aluno.

Piaget coloca que o jogo é um meio poderoso para a aprendizagem escolar, pois favorece o intercâmbio entre pensamento e a realidade, estimula a troca de idéias, a colocação de hipóteses, a experimentação e o teste da realidade, contribuindo no desenvolvimento cognitivo do aluno. Os recursos lúdicos podem também ser usados para que o professor avalie o domínio de conteúdo de seu aluno, podendo planejar atividades para auxiliá-lo a avançar. Para o mesmo autor o jogo tem duas formas essenciais: de exercício sensorio motor e de simbolismo, e ele proporciona a assimilação real.

Muniz (2010) cita dois conceitos de jogos:

1. A noção de atividade lúdica como estrutura presente dentro da caixa do jogo, concebida por adultos;
2. A noção de jogo como a atividade que a criança efetivamente realiza de maneira espontânea, sem intervenções diretas do adulto, desenvolvida a partir do que é proposto pelo jogo presente na noção anterior. (p. 15).

Para Muniz (2010) o jogo possibilita à criança manifestar os seus sentimentos e seu pensar, explorar seu meio físico, social e cultural por meio das regras do jogo, se comunicar e manter uma relação entre o real e o imaginário.

Caillois (*appud* MUNIZ, 2010) coloca que o jogo pode ser realizado a partir de perspectivas psicológicas, sociológicas, filosóficas, históricas, pedagógicas e matemáticas. Este autor também propõe elementos necessários para que uma atividade seja considerada um jogo. São eles: ser livre, improdutiva, regrada, simuladora da realidade e ter tempo e espaço próprios. Com relação às pesquisas de Caillois e Brougère, Muniz elenca outros elementos necessários ao jogo: regras, jogadores, base simbólica e enfrentamento de riscos.

Através do jogo e da brincadeira a criança, segundo Vygotsky, a criança começa a interagir com o mundo e com as outras crianças, criando condições para avançar no desenvolvimento cognitivo. Quando brinca a criança se coloca como um adulto, experimentando os papéis futuros.

Quando o professor é capaz de despertar no aluno o desejo pelo conhecimento ele o buscará por si só, percebendo que “a maior e melhor escola é aquela que existe dentro dele mesmo” (ALMEIDA, 2000, p. 64). Se o aluno desperta para o prazer de aprender, se conscientiza de seus benefícios e é confiante, ele não necessitará de auxílio externo para buscar ampliar seus conhecimentos.

O lúdico está vinculado a todas as experiências de vida de um indivíduo. Não há como estabelecer um espaço onde ele deve ou não ocorrer, visto que este é um ato que promove o prazer na interação, na relação. Apesar de o lúdico proporcionar um sentimento de prazer para o indivíduo, suas conseqüências nem sempre são boas ou positivas, pois há pessoas que se sentem bem quando tem atitudes más. O lúdico não se expressa apenas na realidade da criança, nem somente por meio de jogos e brinquedos. Em todo momento que desperte o interesse há o aspecto lúdico envolvido.

Como o melhor modo de aprender é aprender pelo prazer, e o lúdico proporciona este aprendizado estimulando a pessoa a desenvolver sua autoria de pensamento e, conseqüentemente, sua autonomia, ele deve estar presente nas escolas auxiliando o método educativo proposto. Vale ressaltar que a utilização de recursos é apenas um modo de expressar o lúdico, sendo que, mesmo em uma sala de aula um não depende do outro.

O lúdico tem um caráter estimulador para o aluno considerando que ele proporcionar experiências prazerosas e ricas para o desenvolvimento do indivíduo. Através da brincadeira a criança pode entrar em contato com o mundo e com o outro e, por meio de jogos e fantasias, se desenvolver de maneira global.

O lúdico é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. Os jogos e brincadeiras suprem necessidades da criança, auxiliando em seu desenvolvimento global e facilitando o aprendizado, uma vez que ao utilizá-lo o mediador atrai a criança e consegue se comunicar com ela em sua própria língua, sua própria realidade, de igual para igual. Sua importância no desenvolvimento da autoria de pensamento se percebe quando ele desperta o interesse do indivíduo pelo aprendizado e pelo desafio, fazendo com que o aluno perceba o seu potencial e se reconheça como promotor e autor de seu conhecimento e seus atos e ações.

Tendo clareza dos conceitos de lúdico e autoria de pensamento, há a necessidade de observar como estes ocorrem em sala de aula por meio de uma

pesquisa qualitativa, analisando também qual a percepção de educadores sobre o assunto construindo informações com auxílio de questionários semi estruturados.

Com base nestes, será possível alcançar o objetivo de verificar a eficácia dos recursos lúdicos no desenvolvimento da autoria de pensamento, percebendo como estes proporcionam uma aprendizagem significativa.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Durante este trabalho foi explorado o conceito e aplicação do lúdico na aquisição da autoria de pensamento, acreditando ser este segundo de grande importância no processo de ensino e aprendizagem do indivíduo. Fez-se, então, necessário observar como esta aquisição ocorre na realidade de uma sala de aula, utilizando o método de pesquisa qualitativa.

Pesquisa é definida por Gil (2009) como “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Através desta pesquisa buscou-se responder às seguintes questões: Como os recursos lúdicos podem auxiliar a criança a desenvolver a autoria de pensamento? Como os professores concebem a autoria de pensamento? Como o desenvolvimento da autoria de pensamento influencia no processo de aprendizagem? As respostas de tais perguntas possibilitarão identificar como os recursos lúdicos auxiliam o ensino da autoria de pensamento, analisando a visão dos professores sobre esta e a sua importância no processo de ensino/aprendizagem da criança.

Como esta pesquisa se baseia na observação de um grupo de estudantes, optou-se pela utilização do método de pesquisa qualitativo em sua realização. Segundo Bogdan e Biklen (*appud* LÜDKE e ANDRÉ, 1986) a pesquisa qualitativa se refere à aquisição dos dados por meio do contato do pesquisador com a realidade estudada, sendo que é dada mais importância ao processo do que ao produto.

Gil define o método de pesquisa como "o caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento." (1994, p. 27). O método qualitativo foi escolhido visando entender e interpretar o desenvolvimento da autoria de pensamento proporcionado pelo lúdico dentro de uma realidade escolar.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008) o paradigma qualitativo tem sua origem no interpretativismo e surgiu como uma alternativa ao modelo de pesquisa

quantitativo. A pesquisa quantitativa tem por objetivo estabelecer relações de causa e conseqüência, já a qualitativa busca “entender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (p. 35). Com base no paradigma interpretativo o mundo não pode ser observado ignorando as práticas sociais e os significados presentes no observador. Para a autora a pesquisa qualitativa tem, em sala de aula, o dever de “construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos” (p. 42, 2008).

Esta pesquisa tem o objetivo de estabelecer relações entre variáveis, sendo definida com base em seus objetivos como pesquisa descritiva. Outro modo de classificá-la seria com base nos procedimentos técnicos utilizados, sendo esta classificada como pesquisa participante, que “caracteriza-se pela interação entre o pesquisador e os membros das situações investigadas” (GIL, 2009).

A escolha da turma e escola como local de pesquisa deveu-se ao fato de eu atuar como professora nesta, observando assim minha própria prática, visando uma reflexão crítica acerca de meu trabalho, o que poderá me proporcionar crescimento e amadurecimento profissional. Segundo Bortoni-Ricardo:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem. (2008, p. 33).

Sendo assim, como pesquisadora de minha própria prática, será possível refletir criticamente sobre esta, de modo a influenciar positivamente em minhas ações.

O fato de ser a professora da turma me auxiliará na formação do que Gonzáles Rey (2005) chama de *cenário de pesquisa*. Segundo o autor este cenário é o “espaço social que caracterizará o desenvolvimento da pesquisa e que está orientado a promover o envolvimento dos participantes na pesquisa” (p. 83). É na criação deste cenário que o pesquisador deverá conquistar a confiança dos participantes, se familiarizando com eles para que se sintam a vontade durante o desenvolvimento da pesquisa, o que assegurará que esta ocorra com naturalidade. A criação do cenário de pesquisa deve facilitar a comunicação e o envolvimento do pesquisador com os pesquisados.

Neste sentido, a familiaridade com o grupo pesquisado pode auxiliar no desenvolvimento da pesquisa qualitativa, visto que nesta é necessária a interação e a aproximação de todo o grupo, sendo o grupo “um espaço de reflexão coletiva que necessita da constituição da subjetividade geral” (GONZÁLES REY, 2005, p. 86).

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa qualitativa aceita o fato de que o pesquisador é parte do mundo, portanto não há como produzir uma pesquisa totalmente objetiva, este “não é um relator passivo, mas sim um agente ativo na construção do mundo” (p. 59). Não há como o pesquisador se abster de sua subjetividade, definida por González Rey (2010, p. 20) como “a unidade inseparável dos processos simbólicos e as emoções em um mesmo sistema, na qual a presença de um desses elementos evoca o outro, sem que seja absorvido pelo outro”.

Vygotsky, *appud* González Rey, diz a mente não se separa da cultura, sendo que a subjetividade auxilia na compreensão histórico-cultural e interpretação da realidade. Segundo Rey “a subjetividade aparece somente quando o sujeito ou os grupos estudados se implicam em sua expressão e a pesquisa adquire sentido para eles” (2010, p. 28). Deste modo, cada pessoa tem sua maneira de interpretar o mundo, e nesta está implicado seu conhecimento e experiências.

A pesquisa exige também o comprometimento do pesquisador, e sua relação com o campo de pesquisa, local onde ocorre o fenômeno estudado, faz com que o pesquisador construa sua própria reflexão sobre este, constituído por ele, o que o coloca como responsável pelo conhecimento produzido, exigindo deste a consciência de ser autor do conhecimento. A pesquisa qualitativa é, então um processo submetido à diversas variáveis, sendo o pesquisador o centro desta. Segundo Merleau-Ponty, *appud* Gonzalez Rey:

A pesquisa alimenta-se assim de dados que de início lhe parecem alheios, adquire ao progredir novas dimensões, reinterpreta seus primeiros resultados pelas novas pesquisas que eles mesmos suscitaram. A extensão do campo aberto e a inteligência precisa dos fatos aumentam ao mesmo tempo. (2010, p. 105)

A pesquisa é, então, a imersão do pesquisador no campo de pesquisa, sujeito às suas necessidades e regras.

3.1. Caracterização do local de pesquisa

Comecei a trabalhar nesta instituição no início do mês de janeiro do ano de 2011, sendo a minha primeira experiência como regente de turma, pois precisava que eu estivesse próximo da conclusão do curso para assumir uma turma, visto que não cursei o magistério durante o ensino médio. Tive, anteriormente, a oportunidade de atuar como professora auxiliar durante um ano em uma escola particular na Asa Sul com uma turma de 2º ano; e de realizar o meu estágio obrigatório em duas escolas públicas da Candangolândia, onde atuei no jardim II e 1º ano durante 90 horas cada. Estas experiências me proporcionaram um aprendizado essencial para minha prática. Atualmente também atuo em outra instituição particular de ensino como professora de inglês de 2º ao 7º ano em dois dias no turno matutino.

A pesquisa será realizada em uma escola particular situada na quadra 8 da cidade de Sobradinho, Distrito Federal. Entre os anos de 2002 e 2008 funcionava no local outra instituição, que foi vendida para os atuais donos que modificaram o nome da escola. Esta tem, então, apenas três anos de funcionamento com a atual direção e denominação. A escola é comandada por duas professoras especialistas, que atuam como diretoras e coordenadoras pedagógicas nesta, e um diretor administrativo responsável pela parte financeira.

A escola ministra a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, em regime anual com formação de turmas de acordo com a faixa etária para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, em módulo de 40 semanas, num total de 800 horas, com 200 dias letivos, e jornada diária de 4 (quatro) horas de efetivo trabalho escolar. A instituição oferece as modalidades de ensino de Educação Infantil, composto pela creche (2 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos), e de Ensino Fundamental, 1º ao 5º ano, agrupados nos horários matutino, 7h45min às 12h, e vespertino, 13h45min às 18h.

A escola oferece também o ensino integral, sendo que os alunos que permanecem durante todo o dia na escola, de 07h45min às 18h, têm o horário de aula normal pela manhã e realizam atividades diferenciadas e de reforço durante o período da tarde. Este grupo é dividido em duas turmas, Integral I e II, conforme a faixa etária, até os 5 anos e dos 6 anos aos 10 anos respectivamente. Esta instituição também dispõe de atividades diferenciadas, como o balé, a capoeira e a

natação, sendo que estas se concentram em um dia da semana (terça ou quinta-feira), disponibilizando as professoras para cumprir o horário de coordenação.

Desta forma, segundo o Plano Político Pedagógico, a escola busca contribuir para que o aluno possa:

- Afirmar-se como indivíduo e como ser coletivo, desenvolvendo, dentro das relações afetivas e de cooperação, a autonomia e a responsabilidade;
- Desenvolver atitudes de curiosidade e crítica frente ao mundo;
- Construir operações, conceitos e relações integradas nas várias áreas do conhecimento;
- Construir as formas de representação e expressão no mundo interior e exterior: linguagem, jogo simbólico, desenho e escrita;
- Desenvolver a consciência do corpo e de suas possibilidades;
- Conceber-se como criança cidadã, vista como pessoa em processo de desenvolvimento e como sujeito ativo da construção do seu conhecimento;
- Desenvolver-se não somente no aspecto cognitivo, mas também na formação de valores, estabelecendo relações sociais;
- Ter acesso à tecnologia, utilizando-a como ferramenta para a ampliação de informações, conhecimentos e visão do mundo;
- Desenvolver uma linguagem oral como meio de expressar sentimentos, experiências e ideias;
- Responsabilizar-se no cuidado com os espaços que habita e com o próprio corpo, incorporando hábitos possíveis e necessários de alimentação e higiene;
- Conscientizar-se da necessidade de preservação dos recursos naturais e da importância dos mesmos para nossas vidas;
- Desenvolver habilidades para discernir e se posicionar ante as informações e situações com base em princípios bíblicos.

Sua estrutura física é composta por 1 sala de direção, 1 sala administrativa, 1 sala para professores e coordenação pedagógica, 1 secretaria, 1 sala de leitura e multimídia, 3 banheiros para professores e funcionários, 1 banheiro para deficiente físico, 9 banheiros para os alunos, 1 sala de múltiplas funções, 1 área coberta, 1 parque infantil, 9 salas de aula divididas em três andares, uma piscina, uma sala de balé e uma sala de informática. As salas de aula são pequenas,

sendo que as turmas comportam no máximo 16 alunos. Há banheiros nas salas das turmas do maternal ao 3º ano.

O corpo docente da escola é composto por onze professoras regentes de turma, quatro auxiliares, duas coordenadoras pedagógicas, dois professores de inglês, uma professora de natação, um professor de balé e um professor de informática. Além destes, trabalham na escola duas secretárias e quatro serventes responsáveis pela limpeza do local e pela cantina. O Corpo Docente e os Serviços Especializados e de Apoio da escola, asseguram a organização e a qualidade quanto às funções administrativas e pedagógicas, visando alcançar os objetivos propostos e o cumprimento da unidade do Regimento Escolar.

Os Serviços Especializados e de Apoio são constituídos pelos seguintes profissionais da secretária e da manutenção.

A escola assiste a aproximadamente 230 alunos divididos em 15 turmas, 1 turma de maternal misto, 1 turma de maternal I, 1 turma de maternal II, 1 turma de Jardim I, 1 turma de jardim II, 2 turmas de 1º ano (jardim III), 2 turmas de 2º ano (1ª série), 2 turmas de 3º ano (2ª série), 1 turma de 4º ano (3ª série), 1 turma de 5º ano (4ª série) e 2 turmas de Educação Integral. Sua capacidade máxima de atendimento é de 320 alunos distribuídos no turno matutino e vespertino.

A proposta de educação da escola é pautada na perspectiva da formação integral do indivíduo, tendo como concepção uma proposta sóciointeracionista, norteada pela linha filosófica de Piaget, Vygotsky e Wallon, que acredita que o conhecimento é constituído pelo sujeito em interação com o meio. O modelo metodológico utilizado pela escola é o de Educação por Princípios, que proporciona ao aluno conhecer-se interiormente e ensina-o a agir de forma crítica, desenvolvendo bons hábitos, boas maneiras e levando o educando ao conhecimento cristão. A educação por princípios tem por base a Bíblia, e visa uma educação no sentido amplo preparando o aluno para vida, buscando desenvolver a sabedoria e a inteligência.

A escola busca proporcionar a formação social e pessoal do aluno desenvolvendo sua autonomia e identidade através da utilização de 7 princípios bíblicos: mordomia, caráter, soberania, autogoverno, caráter, semear e colher, união e individualidade.

Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador, tendo um papel explícito para interferir nos conhecimentos já adquiridos, provocando avanços

que não ocorreriam espontaneamente, incentivando o aluno a realizar ações que oportunizem a elaboração das operações mentais, significação e ressignificação de conceitos, raciocínio lógico, enfim, a realizar sua aprendizagem. Essas ações ocorrem por meio de trabalhos com jogos, projetos, pesquisas, atividades recreativas, artísticas, musicais, literárias, sistemáticas que, desenvolvidas de uma forma articulada, favorecem a interdisciplinaridade, o prazer, o desejo de aprender, de forma a contribuir com o desenvolvimento global e harmônico do aluno. É, portanto, questionando, discutindo, dialogando, pesquisando, explorando, experimentando, manipulando, registrando e comparando que as crianças constroem, em um processo onde o erro é parte do avanço, o seu conhecimento.

A escola se considera não apenas responsável pelo desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também pela educação moral e ética de seus alunos. A missão proposta pela escola é oferecer uma educação integral com excelência acadêmica e fundamentada em princípios bíblicos, visando alcançar todas as dimensões do ser (intelectual, social, física, moral e espiritual) através da filosofia cristã. Esta busca ser reconhecida como uma Instituição Educacional Cristã de excelência acadêmica sempre na vanguarda da educação. A escola tem como valores o compromisso mútuo com o desenvolvimento pessoal e profissional e para o crescimento institucional; a palavra de Deus como fundamento para todos os relacionamentos, atitudes e ações; e a excelência em educação.

O trabalho da escola está pautado nos valores da democracia, compromisso mútuo, igualdade, solidariedade, autonomia, criatividade e consciência ambiental, tendo a Palavra de Deus como fundamento para todos os relacionamentos, atitudes e ações.

No desenvolvimento do currículo, a Escola busca proporcionar um ambiente estimulante e prazeroso, favorecedor da construção do conhecimento cooperativo, onde os valores éticos, morais e cristãos constituem uma prática constante.

As ações educativas, bem como a organização curricular concebem o aluno como um ser integral que necessita desenvolver-se nas dimensões:

1. Física:

- a) estabelecer relações espaço-temporal, ampliando e harmonizando suas relações com o outro e com o meio;

b) conhecer os limites e as possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas atividades corporais com autonomia;

c) organizar jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais.

2. Intelectual:

a) estimular a participação e o desenvolvimento da expressão dramática nos jogos de atenção, observação e improvisação;

b) estimular a imaginação criadora, oportunizando a liberdade no momento da criação, satisfazendo as necessidades lúdicas e imaginárias da criança;

c) valorizar o pensamento criativo;

d) responder a situações novas, com criatividade, organização e eficiência;

e) despertar o gosto e o prazer pela leitura, como forma de acesso à diversidade cultural;

f) utilizar-se dos diferentes meios de informação, transformando-os em conhecimentos;

g) empregar a linguagem oral para exposição de sentimentos, idéias, pontos de vista, relatos e outras formas de expressão;

h) conhecer diferentes portadores textuais e fazer uso deles de forma efetiva em diferentes situações.

3. Moral:

a) contribuir para a construção de um mundo mais justo e fraterno;

b) estabelecer relações de respeito e cordialidade com as pessoas;

c) demonstrar sociabilidade, sensibilidade pelo outro, sentimento de empatia e atitudes de solidariedade, participação, proatividade e cooperação;

d) cultivar os valores de forma harmoniosa, equilibrada e interativa;

e) respeitar o meio ambiente, preservando os recursos nele existentes indispensáveis para a nossa existência;

f) ter consciência das conseqüências de suas ações e comportamentos, do seu desenvolvimento pessoal e interpessoal, de sua capacidade e responsabilidade perante os demais.

4. Espiritual:

- Reconhecer a Bíblia como um livro de sabedoria;

- Discernir e se posicionar diante de informações e situações com base em princípios bíblicos.

No decorrer da jornada diária são desenvolvidas atividades que contribuem para o desenvolvimento global do educando. A abordagem dos conteúdos obedece a uma rotina, onde as atividades propostas no planejamento são organizadas dentro dos critérios de gradação e integração, para que possam atingir os objetivos desejados.

O currículo do Ensino Fundamental da Escola é constituído da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, que integram por sua vez a Proposta Pedagógica contextualizada nas áreas do conhecimento.

Os conteúdos das diversas áreas do conhecimento são desenvolvidos de maneira interdisciplinar.

A Escola assegura o direito às Horas Cívicas que acontecem uma vez por semana, com o canto do Hino Nacional e o hasteamento da Bandeira Nacional, visando desenvolver um sentimento de amor e respeito à Pátria.

A turma onde ocorrerá a pesquisa será uma turma de 1º ano, integrada ao ensino fundamental com o aumento deste para 09 anos. Com a mudança, o ensino fundamental passa a compreender a fase de Alfabetização, com o ingresso das crianças nesta fase aos 6 anos de idade. Esta é composta de 8 alunos, sendo 3 meninos e 5 meninas, todos moradores das proximidades da escola. Nesta, há 2 alunos no nível pré-silábico, 3 alunos no nível silábico, 1 aluno no nível alfabético 1 ou silábico alfabético e 2 alunos no alfabético 2. O método de alfabetização adotado pela escola é o silábico, que se inicia com as vogais, sendo posteriormente apresentados os sons e grafia das consoantes e a junção das vogais e consoantes. A partir das sílabas e seus sons formam-se as palavras. As turmas de primeiro ano na ECRF usam os livros didáticos de matemática, português e caligrafia.

Em geral, a turma é participativa no desenvolvimento de atividades. Há, algumas vezes, excesso de conversa e desorganização da sala, mas os alunos não apresentam problemas significativos de indisciplina. Estes momentos de excesso de conversa expressam a necessidade de sociabilização durante o decorrer do período de aulas, sendo este um tempo longo para ficar sem se comunicar com o outro. Não é, então, um indicativo de indisciplina.

A sala de aula destinada ao primeiro ano é pequena e dispõe de banheiro próprio com privada e pia infantis. Há na sala 9 jogos de mesa e cadeira infantis, uma mesa e cadeira para a professora, um armário, uma estante e um quadro branco. A sala tem uma vasta janela, o que deixa o ambiente arejado, porém esta é

virada para o pôr do sol, sendo que por volta das quatro horas da tarde o sol invade a sala e há a necessidade de reorganização das mesas dos alunos para livrá-los dos raios solares. Esta movimentação das mesas atrapalha o desenvolvimento das aulas, pois tira o foco do aluno da atividade, voltando para a organização da sala e para que os alunos saiam do sol é necessário encostar a primeira fileira na parede do quadro branco, o que o deixa inacessível a utilização da professora. Há uma persiana em sala, mas esta foi desinstalada para pintura não sendo reinstalada até o momento. Ao lado do banheiro há um pequeno corredor onde se realizam as rodinhas e atividades de movimento.

A identidade do pesquisador e os objetivos do estudo serão explicitados ao corpo docente da instituição desde o início da pesquisa, sendo que estes terão a oportunidade de contribuir para o trabalho e acompanhar o processo de coleta de dados e escrita da pesquisa. Estas peculiares caracterizam o pesquisador como “observador como participante”, segundo Buford Junker (*appud* LÜDKE E ANDRÉ, 1986).

Apesar de atuar durante o decorrer de todo o ano como professora nesta turma e instituição e estar em contato direto com os alunos e demais educadores desta, foi estabelecido um período para produção de informação e materiais para a realização da pesquisa, sendo analisados a aplicação de atividades e o comportamento dos alunos no período de 06 a 10 de junho do ano de 2011, completando-se uma semana de atividades escolares. Durante este período será possível observar as ações pedagógicas e as intervenções lúdicas ocorridas em todos os componentes curriculares obrigatórios ao 1º ano do Ensino Fundamental.

3.2. Instrumentos de pesquisa

As informações para análise foram produzidas utilizando-se como instrumentos a observação e os questionários semi estruturados feitos com as coordenadoras da escola, bem como a professora da turma do primeiro ano do turno matutino, visando obter a opinião de outros profissionais da área para enriquecer e diversificar o trabalho. As coordenadoras que responderam ao questionário atuavam anteriormente como professoras. Juntamente com estes dados, houve o registro e

análise dos planos de aula e estratégias utilizadas, bem como o apontamento das observações feitas com relação aos alunos em um diário de bordo e a utilização de gravações em áudio e fotografias destas.

O questionário é um instrumento de pesquisa composto por diversas questões sobre um tema específico. Para esta pesquisa foram utilizados os questionários de autoaplicação, que são aqueles entregues aos respondentes para que estes preencham. Serão utilizadas questões abertas, ou seja, questões que não sugiram respostas, exigindo respostas espontâneas. Tal instrumento não busca padronizar as respostas dos entrevistados, mas procura adquirir informações acerca do tema da pesquisa, bem como do próprio entrevistado. Estas buscam, segundo Vieira (2009), revelar opiniões, atitudes, ideias e juízos.

A observação é importante em uma pesquisa qualitativa por proporcionar a interação do pesquisador com o fenômeno pesquisado, sendo esta a melhor maneira de verificar a ocorrência ou não de um fenômeno e de se aproximar da perspectiva dos indivíduos observados. Segundo Vieira, este é o método em que o pesquisador se torna participante no grupo que estudo. A observação também permite a coleta de dados que não podem ser coletados por outros instrumentos de pesquisa (LUDKE E ANDRÉ, 1986).

A observação pontual com relação à pesquisa ocorrerá durante uma semana, de segunda a sexta feira, sendo que, nesta escola, a quinta-feira é reservada às aulas extras, e destinado para a coordenação das professoras regentes, somando assim 4 dias de observação. Ressalto que o trabalho monográfico vem sendo construído desde o projeto 3, no 2º semestre do ano de 2009, onde tive o primeiro contato com o tema. A observação também não se limita ao tempo estabelecido para coleta de dados para a presente pesquisa, sendo que a questão do lúdico no ambiente escolar vem sendo analisada desde o estágio obrigatório e perpassa por todos os momentos em que eu tive oportunidade de estar em uma escola. Também a turma observada vem sendo acompanhada desde o início do ano, o que proporciona um conhecimento e intimidade maior com os alunos e a instituição de ensino selecionada para a realização da pesquisa.

Nestes dias foram observadas as reações e participações dos alunos nas atividades propostas, ressaltando quais atividades exigem e permitem que os alunos se manifestem com opiniões proporcionando a construção do pensamento. Busquei, por meio desta, analisar que atividades desafiam e estimulam o aluno a pensar e

que atividades facilitam o entendimento da criança tornando o aprendizado prazeroso. Tendo delineado estas ocorrências, farei a relação com o lúdico, observando quantas vezes em que momentos foi maior a expressão dos alunos e qual era o aspecto lúdico envolvido.

Ao mesmo tempo, observei os indicativos do desenvolvimento da autonomia dos alunos, visto que a autonomia e a autoria se desenvolvem juntas.

O presente trabalho levanta como hipóteses as seguintes questões:

1. A maior parte dos professores não teve contato com os conceitos de autoria de pensamento e lúdico em sua formação;
2. Sendo a autoria do pensamento uma das competências trabalhadas no currículo da educação infantil o professor busca desenvolvê-la em seus alunos;
3. A autoria de pensamento é a base do processo de aprendizagem;
4. A ação lúdica e o ambiente lúdico potencializam o desenvolvimento da autoria de pensamento;
5. As escolas buscam oferecer uma educação pautada na ludicidade;
6. As técnicas lúdicas proporcionam um aprendizado significativo;
7. Toda atividade pode se tornar lúdica dependendo da maneira como ela é proposta;
8. A ludicidade não é expressa apenas por meio de jogos e brinquedos.

Tais hipóteses serão analisadas tendo como base as análises realizadas por meio dos instrumentos de pesquisa utilizados.

3.3. Relato da pesquisa

Durante o segundo bimestre estão sendo desenvolvidos dois projetos com os alunos, o projeto de alimentação saudável o projeto de meio ambiente, havendo durante a semana observada o desenvolvimento de atividades relacionadas a ambos os projetos. Além destes, está sendo trabalhado o estilo literário narrativo através de contos de fadas, o sistema monetário e a formulação das idéias de juntar e retirar com desenhos e materiais concretos.

No decorrer dos dias selecionados para a observação pontual seguimos normalmente a rotina da turma. Os alunos foram acolhidos no pátio onde nos

sentamos em roda, todas as turmas do maternal ao 1º ano, para cantar músicas aguardando o horário de início das aulas. Às 14 horas uma criança foi escolhida para fazer a oração e conduzi os alunos para a sala de aula. Apenas na quarta-feira esta rotina é diferente, pois há o momento denominado “hora cívica”, onde todos os alunos da escola são reunidos no pátio para ouvir e cantar o hino nacional e o hino da escola e fazemos juntos uma oração.

Ao chegar à sala cada aluno coloca sua mochila no “estacionamento”, parede reservada para acomodá-las, e pega nesta a tarefa de casa, agenda e estojo. É sorteado o ajudante do dia que se senta sempre na mesma carteira. Os demais alunos escolhem seus lugares. As carteiras são dispostas em duas fileiras horizontais, uma com quatro cadeiras e a outra com cinco.

Antes do recreio distribuo os cadernos de matemática onde registramos diariamente a data (dia, mês, ano e dia da semana) e trabalhamos o número do dia, por exemplo, no dia 06 de junho trabalhamos o número 6. O número é trabalhado por meio de representação da quantidade com desenho e combinações, contas de soma ou subtração que resultem neste.

Após o caderno de matemática trabalhamos os padrões silábicos no caderno de português, em folha avulsa, atividade em folha ou por meio das letras móveis. Aproximadamente 10 minutos antes do lanche fazemos a rodinha para a leitura de uma história. Os alunos lancham às 15 horas e saem para o recreio com duração de 15 minutos. Após o recreio são desenvolvidas as atividades planejadas para o dia.

Iniciamos a semana recebendo uma aluna nova, a aluna V, que veio transferida da Paraíba. Ela foi bem acolhida por todos da turma. Após a organização inicial e enquanto eu verificava as agendas os alunos trabalharam com as letras móveis escrevendo palavras com J. Para o trabalho com letras móveis os alunos recebem um tabuleiro onde há uma imagem e espaços para escrever seu nome, sendo um quadrado para cada letra. Estes espaços são preenchidos utilizando letras de plástico. A atividade é feita em duplas. Antes do lanche nos sentamos em rodinha para a leitura da história “João e o Pé de feijão”. Coloquei o livro aberto no centro da roda para que todos os alunos acompanhassem a contação a história. Ao finalizar a história conversamos sobre esta.

Saímos para o recreio e após retornarmos fomos convidados a assistir a uma peça preparada pelos alunos do 2º e 3º anos, onde recontavam a história João

e Maria. Esta tomou um tempo da aula, sendo que o planejamento foi adaptado ao tempo restante.

Utilizamos feijões, ainda relacionando à história trabalhada, para fazer contagens, agrupamentos decimais e não decimais e resolver situações problemas. Dentro das situações problemas revisamos a idéia de juntar e foi introduzida a idéia de retirar. Após trabalhar com o concreto, registramos no caderno o conceito de “subtração”, que foi formulado pelos alunos.

Enquanto os alunos registravam no caderno, chamei um por um para contar um trecho da história “João e o Pé de Feijão”. A aluna escolhida para iniciar a história foi a aluna A. Esta não conseguiu contar o começo da história, mesmo com ajuda da ilustração do livro, e pediu para ficar para depois. Chamei então a aluna Gy, que contou a história com facilidade, assim como as alunas J e B que seguiram a contação. A aluna Ga foi a seguinte, mas esta teve dificuldades em prosseguir o relato, necessitando de mediação. Os alunos G e F seguiram a história sem necessitar de auxílio. A aluna recém-chegada, V, foi chamada para continuar a atividade, mas esta não se lembrava da história, mesmo com o livro em mãos, e não conseguiu, mesmo com mediação, contá-la. A aluna A, escolhida para iniciar, finalizou a atividade com meu auxílio.

Também havia sido planejado para este dia o plantio do feijão para explorar o crescimento da planta, mas não houve tempo hábil para fazê-lo.

No dia seguinte, terça-feira, as atividades ocorreram dentro do planejado. Para trabalhar o padrão G fizemos um cartaz com lista de palavras, trabalhamos a rotina matemática e nos sentamos em rodinha para a leitura da história “João e o prato de feijão”. A leitura foi realizada da mesma maneira da história “João e o pé de feijão”.

Após o recreio trabalhamos o princípio bíblico da Soberania através da história da criação do mundo. Li para as crianças o trecho da Bíblia que fala sobre a criação do mundo e, após conversarmos sobre a criação de Deus, distribuí as revistas e as crianças, sentadas no chão, recortaram imagens das coisas que Deus criou. Fizemos um registro em folha sobre a criação juntamente com a colagem das imagens.

A atividade seguinte é relativa ao projeto de alimentação saudável. Para que os alunos conseguissem formular este conceito preparei 4 imagens de alimentos, uma com doces, refrigerantes, salgadinhos; uma com vegetais e frutas;

uma com arroz, carne, feijão, leite e pão; uma com um pouco de alimentos de cada grupo. Em rodinha apresentei às crianças a imagem de 4 crianças, 2 meninos e 2 meninas, e pedi que eles escolhessem os nomes para os personagens. Os nomes escolhidos foram Wellington, Stephane, Viviane e Bidu. Mostrei, então, o que cada um deles comia, sendo cada uma das imagens de alimentos relativa à dieta dos personagens.

Conversamos sobre cada alimentação e o que aconteceria com as crianças que se alimentassem assim. Falei para as crianças que com a dieta da 1ª imagem a criança engordaria e não teria saúde, pois os doces, refrigerantes e salgadinhos não alimentam de verdade; a da 2ª imagem emagreceria, não teria energia para brincar, estudar, trabalhar, não cresceria o suficiente, pois apesar de as frutas e verduras serem alimentos bastante saudáveis não se pode comer somente esses tipos de alimentos; a da 3ª imagem poderia ficar doente com facilidade, não cresceria direito, pois estão faltando alimentos importantes como as frutas e os vegetais que contêm substâncias importantes para o desenvolvimento e saúde das pessoas; e a criança da 4ª imagem alcançaria energia e força para as atividades, além de crescer corretamente, pois come alimentos de diversos tipos. Explique que não é preciso deixar de comer nada, apenas ter cuidado com a quantidade que se come e os tipos de alimentos que se escolhe.

Ao concluirmos a conversa, formamos o conceito de alimentação saudável juntos. Os alunos deveriam registrar no caderno, mas não houve tempo para esta tarefa, sendo que o registro ficou para a quarta-feira.

Na quarta-feira recebemos o grupo de teatro do SLU, Serviço de Limpeza Urbana, com uma peça que falava sobre os cuidados com o meio ambiente. O grupo era denominado “Os defensores da natureza”. A peça foi no início da tarde, sendo que não houve a hora cívica nem tempo para a rotina da sala. Após a peça houve apenas tempo para as crianças lancharem antes do recreio.

Ao voltarmos para a sala ao final da peça a aluna J. reclamou de dor de dente. A família foi comunicada e sua avó foi buscá-la mais cedo. A aluna não compareceu às aulas na quinta-feira e sexta-feira.

A peça foi utilizada como referência para o desenvolvimento da atividade proposta sobre meio ambiente e reciclagem. Após o recreio conversaremos sobre os cuidados que devemos ter com a natureza, lembrando a peça assistida. Separei

diversos tipos de sucata e pedi que os alunos separassem por tipo de material: plástico, vidro, papel e metal.

Fizemos, então, as atividades do livro de português com relação ao cuidado com o meio ambiente. A realização das atividades do livro requer um tempo maior, pois, como os alunos ainda estão sendo alfabetizados e o livro traz muitas informações escritas, eles necessitam de muita mediação para saber qual atividade esta sendo feita e onde escrever as respostas. As atividades do livro devem ser realizadas coletivamente, o que também demanda mais tempo, pois estas se desenvolvem no ritmo dos alunos com mais dificuldades.

Para este dia foi planejado também a ginástica historiada “as sementinhas”, que fala sobre a germinação da semente, mas não foi possível trabalhá-lo porque este foi gravado no netbook e a potencia do som não foi suficiente.

Quinta-feira eu não compareço à escola e os alunos têm aulas extras, natação, balé, capoeira, informática e inglês.

Com as turmas do Jardim I e II estamos fazendo com os alunos toda sexta-feira receitas saudáveis com o objetivo de incentivar as crianças a se alimentar bem, criando o gosto por isso.

Havíamos proposto para sexta-feira ir com as crianças ao mercado para comprar os ingredientes e fazemos juntos o sanduíche natural e o suco de abacaxi com hortelã, mas devido a um grande número de pais que não assinaram a autorização para as crianças saírem da escola esta atividade foi suspensa. A professora J. do Jardim II comprou os ingredientes para que trabalhássemos a receita com os alunos. Antes de fazer o lanche exploramos com as crianças os ingredientes, mostrando por que este era um lanche saudável. A receita demorou mais tempo do que o esperado, sendo que os alunos saíram mais tarde para o recreio e lancharam apenas depois de voltar. Fizemos um piquenique com as três turmas, o que também levou muito tempo.

Neste dia deveria ser realizado um ditado, atividade de rotina, sempre feita às sextas-feiras, bem como uma produção coletiva de um texto contando a atividade realizada no início da aula para compor o portfólio, mas não houve tempo hábil para a realização destas.

Ao voltarmos para a sala cada aluno recebeu um pedaço de papel para escrever, sem auxílio da professora ou de colegas, o que acharam da receita. Nesta

atividade as alunas Ga, Gy e J copiaram palavras escritas nos trabalhos expostos nas paredes da sala. Conversei com elas pedindo que refizessem a atividade escrevendo o que acharam da receita da maneira que conseguissem escrever. A atividade foi repetida da maneira correta e colada no caderno de receitas da turma. Neste dia a aluna B. ficou doente e não pode ir à escola.

Ao finalizar esta atividade faltavam apenas 15 minutos para o término da aula, então, nos organizamos e fomos para o parque.

Durante a rotina da semana há a necessidade de trabalhar com registros nos cadernos, atividades no livro e atividades em folha, sendo que algumas vezes estas atividades demandam um tempo maior do que o previsto, atrapalhando o desenvolvimento das demais atividades. Porém, por uma exigência dos pais e da escola estas atividades são privilegiadas, não podendo deixar de ser realizadas independente dos imprevistos que ocorram.

Os questionários deveriam ser aplicados na mesma semana da observação, mas estes não foram concluídos a tempo, sendo entregues às coordenadoras e à professora na quinta-feira da semana seguinte à observação e solicitado que devolvessem respondidos até a terça-feira seguinte. A devolução dos questionários atrasou um dia, todas as entrevistadas o entregaram na quarta-feira para análise. Ao ir à sala das coordenadoras para requisitar os questionários uma delas me disse que ainda não estavam prontos, e que elas estavam debatendo sobre as perguntas. A análise das respostas revela que a grande maioria destas, 5 em um total de 8, são similares, explicitando que as perguntas foram respondidas conjuntamente. Este fato explicita a falta de autoria de pensamento por parte das coordenadoras, que não se preocuparam em responder as questões utilizando as próprias palavras, demonstrando o que haviam compreendido.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

A organização desta análise se dá em dois momentos. Primeiramente são relatadas e analisadas as respostas aos questionários e, posteriormente, são sistematizados os dados recolhidos por meio da observação. São feitas considerações e reflexões sobre os coletados durante sua descrição.

Segundo Gil:

a análise tem como objetivo organizar e sumarizar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (1989, p. 166).

Sendo assim, na análise o pesquisador prende-se somente aos dados coletados, já na interpretação este remete aos conhecimentos já adquiridos.

4.1. Questionários

Os questionários foram entregues às entrevistadas no dia 16 de junho para que respondessem individualmente. Estes foram recolhidos no dia 22 do mesmo mês. Foram entrevistadas três educadoras da escola, uma professora e duas coordenadoras.

A professora do 1º ano tem 31 anos de idade e é professora há 11 anos. Ela trabalha na escola há quatro meses e ministra aulas ao 1º ano há apenas dois meses. É formada em pedagogia e fez o curso magistério. A coordenadora 1 tem 38 anos, atuando neste cargo e nesta instituição há 3 anos. Esta já atuou como professora por doze anos e é formada e pós-graduada em letras/inglês. A coordenadora 2 tem 29 anos de idade e atuou como professora por 11 anos em escolas privadas. Há três anos está nesta escola e exercendo o cargo. É pedagoga e especialista, porém não explicitou em que área.

Os quadros abaixo relacionam as respostas obtidas por meio do questionário, sendo a primeira composta pelas respostas da professora de 1º ano e a posterior composta pelos argumentos das coordenadoras.

Quadro 1: questionário aplicado ao professor.

<p>1. Em sua formação profissional você teve acesso ao conceito de autoria de pensamento? Em caso positivo, como você a definiria?</p> <p><i>Sim. Conjunto de ideias e pensamentos ou simplesmente o ato de pensar (raciocinar).</i></p>
<p>2. A autora Alicia Fernandez define a autoria de pensamento como “o processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal ação”. O que você compreende desta citação?</p> <p><i>Que o indivíduo age conforme o seu pensamento ou modo de pensar.</i></p>
<p>3. Baseado no seu conhecimento sobre a autoria de pensamentos, você acredita que esta seja importante para o aprendizado do aluno? Por quê?</p> <p><i>Sim. Pois o aluno organiza suas ideias, sendo capaz de agir com autonomia sobre seu jeito de pensar.</i></p>
<p>4. Você costuma trabalhá-la com seus alunos? Se sim, como?</p> <p><i>Sim. Envolvendo os alunos em atividades que façam parte do seu contexto de forma prazerosa, com possibilidades de ação e reflexão dos seus pensamentos. Ex: jogos, brincadeiras, ir ao mercado para por em prática o aprendizado sobre sistema monetário.</i></p>
<p>5. Você utiliza o lúdico como uma estratégia pedagógica em suas aulas? Como?</p> <p><i>Sim. A partir de jogos, cantigas, caixa-surpresa, sempre despertando a curiosidade, criatividade e imaginação dos alunos.</i></p>
<p>6. O que você entende por ludicidade?</p> <p><i>Ludicidade para mim é o ato de aprender brincando, de forma prazerosa, afinal aprender e construir o conhecimento brincando.</i></p>
<p>7. Você acredita que há uma relação entre a utilização dos recursos lúdicos e o aprendizado da autoria de pensamento?</p> <p><i>Sim. Sendo o aprendizado prazeroso, será mais fácil ser adquirido e</i></p>

construído e logo após a prática do mesmo se dará de forma autônoma e sem dificuldades de ação.

8. Você acredita que a utilização do livro didático pode propiciar:

a) Atividades lúdicas? *Sim. Se houver proposta de atividades que envolvam o contexto e estimule a curiosidade dos alunos.*

b) O desenvolvimento da autoria de pensamento? *Sim. Pois ao realizar as atividades o aluno poderá organizar as idéias e pensamentos que adquiriu.*

Quadro 2: questionário aplicado ao coordenador.

1. Em sua formação profissional você teve acesso ao conceito de autoria de pensamento? Em caso positivo, como você a definiria?

Coordenador 1: Não.

Coordenador 2: Não.

2. A autora Alicia Fernandez define a autoria de pensamento como “o processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal ação”. O que você compreende desta citação?

Coordenador 1: Entendo que o aluno deve ser sujeito ativo na construção do conhecimento.

Coordenador 2: Entendo que o aluno deve ser sujeito ativo na construção do conhecimento.

3. Baseado no seu conhecimento sobre a autoria de pensamentos, você acredita que esta seja importante para o aprendizado do aluno? Por quê?

Coordenador 1: Sem dúvida, porque para tornar algo significativo e pratico para o aluno é preciso que ele seja o sujeito deste processo.

Coordenador 2: Sim, porque somente quando o aluno é sujeito ativo na construção de seus conhecimentos, ele poderá tornar o que aprendeu (construiu) como algo prático e significativo em sua vida.

4. Você acredita que os professores de sua escola devam trabalhá-la com seus alunos? Se sim, como?

Coordenador 1: Sim. Fazendo da sala de aula um ambiente desafiador de pesquisa onde não existem respostas nem conceitos prontos.

Coordenador 2: Sim. Fazendo da sala de aula um ambiente desafiador de

<i>pesquisa onde não existem respostas nem conceitos prontos.</i>
<p>5. Você incentiva que os professores utilizem o lúdico como uma estratégia pedagógica em suas aulas? Como?</p> <p><i>Coordenador 1: Por meio de jogos como: resto, baralho, dominó, boliche... A maioria da introdução dos conteúdos é realizada de forma lúdica.</i></p> <p><i>Coordenador 2: Sim, utilizando jogos, brincadeiras, produções literárias.</i></p>
<p>6. O que você entende por ludicidade?</p> <p><i>Coordenador 1: É quase que inerente a infância, sendo assim, entende-se por este conceito a brincadeira, o jogo, o faz-de-conta.</i></p> <p><i>Coordenador 2: A ludicidade é quase que inerente a infância, sendo assim, entende-se por este conceito a brincadeira, o jogo, o faz-de-conta.</i></p>
<p>7. Você acredita que há uma relação entre a utilização dos recursos lúdicos e o aprendizado da autoria de pensamento?</p> <p><i>Coordenador 1: Sim, a ludicidade é mais um recurso que de uma forma prazerosa e prática leva o aluno a um processo de construção.</i></p> <p><i>Coordenador 2: Sim, a ludicidade é mais um recurso que de uma forma prática e prazerosa leva o aluno a um processo de construção.</i></p>
<p>8. Você acredita que a utilização do livro didático pode proporcionar:</p> <p>a) Atividades lúdicas?</p> <p><i>Coordenador 1: Depende do livro didático, pois há algumas editoras que já se preocupam e acreditam na construção e na aprendizagem através do lúdico.</i></p> <p><i>Coordenador 2: Sim, dependendo do livro e de como ele é utilizado.</i></p> <p>b) O desenvolvimento da autoria de pensamento?</p> <p><i>Coordenador 1:</i></p> <p><i>Coordenador 2: Sim, dependendo de como o trabalho é conduzido, pois sei que o livro traz conceitos prontos e direcionados.</i></p>

A professora afirma ter tido acesso ao conceito de autoria de pensamento durante a sua formação, mas mesmo assim não consegue defini-lo corretamente, explicitando que o contato que teve com este conceito foi insuficiente. Ao definir novamente a autoria de pensamento, agora com base na citação de Fernandez, a restringe às ações do indivíduo, não abrangendo o verdadeiro conceito de autoria de

pensamento que seria a percepção do indivíduo como capaz de conceber seus pensamentos e conhecimentos sem auxílio de outra pessoa.

Já as coordenadoras declararam não terem visto o conceito de autoria de pensamento em sua formação. Segundo elas este conceito foi, então, debatido entre as mesmas. Há a repetição da resposta nos dois questionários, mas demonstram uma compreensão do conceito colocando o aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento. Porém ainda não alcançam a sua definição, visto que o sujeito não deve ser apenas ativo nesta construção, mas também promotor dela, além de se reconhecer sua autoria.

Mesmo sem ter clareza do conceito de autoria de pensamento a professora percebe a sua importância para o aprendizado do aluno, como uma maneira de “organização dos pensamentos”, e busca trabalhá-la com seus alunos por meio de “atividades que façam parte do seu contexto de forma prazerosa, com possibilidades de ação e reflexão dos seus pensamentos”, ou seja, atividades fundamentadas no lúdico. Porém, ao responder às quatro primeiras perguntas do questionário a professora não relaciona a autoria de pensamento com o aprendizado, com a aquisição de conhecimentos, se restringindo a defini-lo e compreendendo-o com base apenas no pensamento.

As coordenadoras também notam que a sua importância, colocando que esta torna o conhecimento significativo e prático para o aluno. As respostas das entrevistadas tiveram o mesmo sentido nesta questão. Com relação à questão 4 as respostas foram iguais, e evidenciam a necessidade de um ambiente desafiador em sala de aula, onde o aluno tenha a possibilidade de construir seus conceitos.

Para a professora a ludicidade é relacionada à aprendizagem, sendo uma forma prazerosa de aprender. Esta é uma definição correta, mas a ludicidade não se restringe ao aprendizado, mas abrange todas as ações do indivíduo que promovem o prazer na interação. O mesmo ocorre quando questionada se utiliza o lúdico em sala, sendo este relacionado a um objeto. Há uma restrição dos conceitos, demonstrando que a formação da professora não foi suficiente para que ela percebesse a ludicidade como algo mais abrangente, que não se relaciona apenas a recursos utilizados para que o aluno aprenda.

Na visão da coordenadora 1 o lúdico em sala de aula está relacionado à utilização de jogos, já a coordenadora 2 abrange um pouco mais, o relacionando também às brincadeiras e produções literárias. Nenhuma das entrevistadas percebe

o lúdico nas relações interpessoais ou desvinculado à utilização de recursos. Com relação à definição de ludicidade as coordenadoras respondem da mesma maneira, relacionando-a a infância. A ludicidade está presente na infância, mas não se restringe a ela.

Nota-se que as entrevistadas têm uma visão restrita do que é o lúdico e a autoria de pensamento. Mesmo assim elas percebem a relação entre ambos os conceitos, percebendo que o lúdico torna o aprendizado prazeroso, o que incentiva o aluno a construir o conhecimento.

Percebe-se também que o questionário provoca uma certa indução às repostas, evidenciando que também se aprende ao participar de uma pesquisa.

Com relação ao livro didático há também concordância entre as entrevistadas. Estas vêem que nem todos os livros didáticos proporcionam as atividades lúdicas. Já se referindo ao aprendizado da autoria de pensamento a coordenadora 2 coloca que dependerá da ação do professor, pois, em geral, os livros trazem conceitos prontos, e professora acredita que as atividades propostas pelo livro auxiliam neste aprendizado.

4.2. Observação

Conforme planejado, a observação ocorreu durante uma semana de atividades escolares, entre os dias 6 e 10 do mês de junho de 2011. Houve poucas mudanças no planejamento para a semana, sendo que foi possível observar a turma em atividade sem dificuldades.

4.2.1. Relação Professor X Aluno

- O professor busca motivar o aluno a participar das aulas?

Em sala de aula eu busco utilizar sempre recursos como imagens, histórias e materiais concretos para trabalhar os conteúdos com os alunos com o objetivo de motivá-los a participar ativamente das aulas. Porém, nem todos os

recursos atingem a todos os alunos, podendo não ser lúdicos para eles, sendo que há aqueles que, mesmo utilizando-os, não se sentem motivados.

A utilização destes recursos é um meio de despertar o espírito lúdico (Macedo, Petty e Passos) no aluno motivando-o, pois ele proporciona ao aluno experiências prazerosas e ricas para o seu desenvolvimento. Mas o lúdico é relativo, ou seja, uma mesma atividade pode não despertar este espírito em todos os alunos.

- Como o professor lida com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos?

Normalmente há uma grande diferença de habilidade e desenvolvimento entre os alunos, e como esta é uma turma de alfabetização esta diferença se agrava, sendo que há alguns que já lêem e escrevem autonomamente, como os alunos F e G e outros que ainda não identificam todas as letras, como o aluno K. Quando há atividades em duplas os alunos com mais facilidades auxiliam aqueles com mais dificuldade. Além disso, os alunos que necessitam de mais ajuda ao realizar as atividades sentam-se mais próximo à professora para que as atividades sejam mediadas.

Há também o desenvolvimento de atividades de níveis diferentes em folha para os alunos. Porém a utilização do livro didático normalmente dificulta o desenvolvimento dos alunos em níveis diferentes, sendo que as atividades são padronizadas e em geral voltadas aos alunos leitores, provocar dificuldades e dependência do auxílio do professor aos alunos não leitores.

A mediação é também um modo de lidar com os diferentes ritmos dos alunos, visto que, quando realizado de maneira adequada, este gera construção de sentido e auxilia no desenvolvimento da autoria e autonomia do indivíduo.

4.2.2. Relação Aluno - Aluno

- Como você avalia as relações interpessoais existentes entre os alunos?

Os alunos têm um bom relacionamento interpessoal, não havendo problemas de exclusão ou repressão entre eles. Mesmo os alunos recém chegados

são bem acolhidos pela turma e incluídos no grupo. Penso que o fato de a turma ser pequena, apenas 9 alunos, dificulta a formação de grupos que excluam os demais alunos.

Há uma forte amizade entre os alunos F. e G., o que um faz influencia o outro, sendo que muitas vezes eles entregam desenhos e pinturas iguais. Percebo que isto interfere no desenvolvimento da autonomia deles, o que reflete em sua autoria, pois um só faz o que o outro aprova ou mudam de opinião apenas para agradar ao outro.

4.2.3. Lúdico

- Há a utilização do lúdico como estratégia pedagógica durante as aulas?

O lúdico está presente nas aulas na utilização de recursos (imagens, jogos, histórias e materiais concretos) e nas atividades de experimentação, como é o caso da receita feita juntamente com os alunos. Além disto, busco estabelecer um relacionamento com meus alunos pautado na afetividade e ludicidade, sendo que os alunos têm liberdade de se expressar, brincar e conversar comigo.

A escola também oferece atividades lúdicas às crianças, como é caso das peças apresentadas durante a semana de observação pontual e dos passeios oferecidos.

- As atividades apresentam clareza, objetividade e desafio?

A maior parte das atividades é feita coletivamente pelo fato de que muitos alunos ainda não lêem sozinhos. As atividades individuais necessitam ser mais objetivas e bem explicadas para que haja clareza do que deverá ser feito, mas nem todas as atividades promovem o desafio ao aluno.

- Quais recursos lúdicos são utilizados?

Durante as aulas selecionadas para a observação pontual foram utilizadas histórias, imagens e materiais concretos como recursos lúdicos, mas no

decorrer de todo o ano até o presente momento já foram utilizados, além dos recursos já relacionados, jogos, músicas, vídeos e brinquedos.

- É possível perceber nos alunos o espírito lúdico com relação às aulas?

Sendo o espírito lúdico “uma relação da criança [...] com uma tarefa, atividade ou pessoa pelo prazer funcional que despertam” (Macedo, Petty e Passos) é possível percebê-lo quando as crianças demonstram entusiasmo pela atividade proposta. Isto ocorre com frequência, mesmo quando são propostas atividades consideradas tradicionais, como o trabalho com o livro didático.

Com base na observação houve apenas um tipo de atividade que não despertou este espírito lúdico. Há resistência dos alunos às cópias do quadro, como é o caso dos registros no caderno, sendo que os eles se distraem muito ao fazê-las ou a fazem sem motivação, ficando o trabalho sem cuidado e capricho.

- Há possibilidade de experimentação em sala de aula?

A experimentação é explorada em sala com relação aos projetos e conteúdos propostos. Durante a semana de observação pontual houve a possibilidade de experimentação através de uma receita produzida pelo grupo.

Porém, há pouco tempo destinado a este tipo de atividade, visto que há uma exigência em que sejam cumpridas atividades de registro em livros, cadernos e folhas.

- Há possibilidade de os alunos participarem, criarem, refletirem e socializarem com os demais?

Os alunos participam ativamente de todas as aulas, sendo que os conceitos registrados nos cadernos são formulados em conjunto com a turma. Além disso, durante as explorações, principalmente em rodinha, todos têm a possibilidade de se expressar e refletir sobre o assunto discutido, sendo instigados a isto. A socialização também está presente no desenvolvimento de atividades, bem como no momento do recreio, na acolhida no pátio e nas brincadeiras no parque.

Há também momentos de criação e reflexão individual, como foi o caso das atividades de reconto e de escrita livre.

4.2.4. Autoria de pensamento

- Os alunos compreendem as atividades propostas?

A maior parte dos alunos compreende bem as atividades propostas. Há a necessidade de explicar novamente, em alguns casos, para os alunos P, K e V, pois fazem a atividade de maneira incorreta ou não conseguem fazê-la.

- Os alunos conseguem desenvolver as atividades propostas de maneira autônoma quando isto é exigido?

A maior dificuldade dos alunos na realização das tarefas é fato de que eles ainda estão desenvolvendo a leitura e escrita, sendo que nem todas as atividades estes são capazes de desenvolver sem a mediação do professor. Para as atividades que exigem um nível menor de leitura, por exemplo, apenas algumas palavras ou desenhos, os alunos são instruídos a fazê-las sozinho. Nestes casos quando os alunos compreendem o que foi proposto eles desenvolvem a atividade sem dificuldades. Há dificuldade de desenvolvimento de algumas atividades que exigem o uso da motricidade fina, como recorte e colagem, pois esta habilidade ainda está em desenvolvimento.

Dentre os alunos aqueles que apresentam dificuldade em fazer as atividades autonomamente são os mesmos alunos que necessitam de mais explicação para compreender a tarefa.

- Os alunos reconhecem os trabalhos que produzem?

Os alunos demonstram reconhecer os trabalhos que produzem identificado-os ou apresentando-os para o grupo de alunos. Além disto, os murais produzidos pela turma são identificados pelos alunos, que se reconhecem como autores destes quando os mostram aos pais ou colegas de outras turmas afirmando “este é o nosso mural” ou “olha o trabalho que eu fiz”.

- Os alunos valorizam os trabalhos que produzem?

Os alunos demonstram um zelo pelo trabalho produzido, tanto no momento de produzir quanto após a produção, o que expressa a valorização destes.

Há vezes em que os alunos, normalmente os meninos, K, G e F, fazem os trabalhos sem capricho, desvalorizando-o.

- Os alunos conseguem, no cotidiano, formular o conhecimento adquirido?

O conhecimento adquirido é facilmente formulado pelos alunos, que demonstram isto quando fazemos o registro no caderno, onde os alunos formulam o texto a ser escrito, e em suas participações na rodinha e discussões.

- Todos os alunos se manifestaram durante as atividades?

Há em sala alguns alunos mais tímidos, como é o caso das alunas A e Ga, que se manifestaram pouco e em algumas atividades não se manifestaram. Normalmente para que elas participem há a necessidade de instigá-las a falar, e, mesmo assim, algumas vezes não é o suficiente. A aluna A apresenta mais dificuldade de se expressar que a aluna Ga.

- Os alunos têm possibilidade de participar ativamente do próprio aprendizado, mediante experimentação, pesquisa, estímulo à dúvida e desenvolvimento do raciocínio?

Há momentos de experimentação, mas estes não são constantes devido à exigência de realizar atividades em livros e em folhas para compor o portfólio e as pastas e registros em caderno.

Os alunos do primeiro ano ainda não são capazes de fazer pesquisas sozinhos, sendo incentivados a fazer pesquisas em família. Para o projeto de alimentação saudável foram solicitadas pesquisas sobre frutas, verduras e legumes, bem como pesquisa e registro de receitas saudáveis.

A dúvida e o desenvolvimento do raciocínio são incentivados diariamente durante a realização das atividades e discussão na rodinha.

- Nota-se alguma influência à modalidade de aprendizagem dos alunos?

Acredito que a realização de algumas atividades do livro didático gera uma dependência do professor, pois, como os alunos não são alfabetizados, eles necessitam que o professor leia e sinalize todas as atividades que serão feitas.

Normalmente os alunos, mesmo sabendo a resposta a determinadas questões, tem dificuldades em respondê-las por não encontrar o local onde fazê-lo. Também não é possível acompanhar a leitura do professor em tais tarefas.

A dependência do professor para realizar as tarefas pode influenciar na aquisição de uma modalidade de aprendizagem hiperacomodativa, que ocorre quando há a estimulação da imitação e falta de iniciativa.

As atividades coletivas realizadas durante a semana foram registradas em áudio, com exceção da exploração sobre alimentação saudável realizada na terça-feira, pois o gravador ficou sem bateria. Segue a transcrição de alguns momentos de exploração onde se pode observar a autoria de pensamento dos alunos. Ressalto que em todas as atividades coletivas há um recurso lúdico como motivador para a participação e interação dos alunos.

Trecho 1:

Durante a exploração sobre a criação do mundo o aluno F. disse que Deus é onipresente. Perguntei aos alunos o que isto significava. Ocorreu, então, o seguinte debate:

B: Presente não quer dizer que ele dá presente.

Professora: Não, não quer dizer que ele dá presente. Quer dizer o que então?

F: Que Ele é o presente!

Professora: Isso F, e mais uma coisa, quando eu faço chamada eu falo assim “Julia”, aí o que a Júlia responde?

Alunos: Presente!

Professora: Que quer dizer o que?

F: Que a Júlia ta aqui na sala!

Professora: Então, Deus é onipresente porque Ele está sempre presente. Sempre onde a gente está.

J: A B. falou que Ele está até dentro da gente.

Professora: Isto, ele está presente em todo lugar.

Trecho 2:

Na aula em que conversávamos sobre a origem dos alimentos a partir de imagens de diversos alimentos que os alunos gostam, um dos alunos perguntou se o din-din era de origem animal ou vegetal. Seguiu-se, então, a discussão a seguir:

Professora: Como é que a gente faz din-din, quem sabe?

F: Eu sei, coloca na geladeira!

Professora: Coloca o quê na geladeira?

B: Eu sei, ô, abre o saquinho coloca suco e coloca na geladeira.

Professora: Isso, pra fazer o din-din a gente precisa de suco! E o suco vem do quê? (silêncio) Do que a gente faz suco?

B: Ué, de fruta!

Professora: De fruta! Isso mesmo B, a gente faz suco de frutas! E onde nasce a fruta?

Gy: Nas árvores!

Professora: Nas árvores Gy, isso mesmo! Então o din-din é de origem vegetal ou animal?

G: Vegetal, porque ele vem das plantas.

Trecho 3:

A aula sobre o cuidado com a natureza e a reciclagem teve como início a peça apresentada pela equipe de teatro do SLU e foram utilizadas sucata para a exploração dos alunos. Para formular o conceito de reciclagem houve a seguinte discussão:

Professora: (Coloca vários materiais no chão e pergunta) O que a gente faz com todo este lixo?

F: Joga no lixo.

Professora: Só joga no lixo?

B: Não, tem que reciclar!

Professora: Ah, B, isso mesmo, temos que reciclar! Quem sabe o que é reciclar?

F: Eu sei, e a gente fazer uma coisa com coisas do lixo.

B: É! A gente pode fazer um brinquedo!

(...)

Professora: E por que é importante reciclar? (silêncio) Se a gente não recicla de onde vem o material pra fazer as coisas?

J: A gente tem que cortar uma árvore!

Professora: Isso, quando a gente não recicla a gente tem que tirar tudo da natureza. E o que acontece se a gente ficar só tirando as coisas da natureza?

G: Ela morre! E a gente tem que cuidar do nosso planeta porque esse é o único lugar que a gente tem.

Professora: Isso mesmo G, muito bem. E o que a gente pode fazer?

G: Plantar.

Professora: isso, a gente pode plantar G! Mas tudo a gente pode plantar?

F: Não, tem a areia as pedras...

(...)

Professora: O que acontece com o lixo que a gente não recicla?

F: pode ir pro rio.

G: Aí o peixe morre.

B: A água fica poluída.

F: Tem gente que queima!

Professora: E se é queimado vai fazer bem pra natureza?

Alunos: Não!

F: Porque a fumaça faz mal pro nosso planeta!

G: Tem as fábricas que jogam fumaça suja...

B: E os carros, ônibus, microônibus...

Professora: E se a gente não recicla onde esse lixo vai ficar?

G: Poluindo o nosso planeta.

Professora: Então porque temos que reciclar?

B: Pra gente fazer umas coisas novas.

Professora: Além de fazer coisas novas, por que é importante reciclar?

G: Por que se a gente jogar o lixo em qualquer lugar o planeta pode morrer. A gente tem que reciclar pro lixo não ficar nas ruas nem nos rios.

J: Nem na natureza.

(...)

F: Tia, fiz uma música sobre a reciclagem! Quer ouvir?

Professora: Quero, canta pra eu ouvir!

F: (cantando) A reciclagem é muito boa que não polui o planeta.

Observado os trechos das conversas entre professor e alunos nota-se que estes se sentem motivados a expor suas ideias e conceitos, e, assim, chegar a uma conclusão. O papel da professora nestas atividades foi apenas de mediadora, buscando mostrar aos alunos um caminho a traçar para alcançar o conhecimento, visto que os alunos estão, segundo Piaget, no estágio pré-operacional, ou seja, o pensamento ainda não está totalmente estruturado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No estudo da prática pôde ser percebida a relação entre o lúdico e a aprendizagem da autoria de pensamento. A turma observada se mostra mais ativa e motivada a participar das aulas e aprender quando há nestas a presença de um recurso lúdico, tais como imagens, histórias e materiais concretos. Também os educadores entrevistados notam esta relação, reconhecendo que ela ocorre na rotina de uma sala de aula.

Através da análise dos dados coletados é possível confirmar algumas hipóteses que serviram como base para a presente pesquisa.

O questionário respondido pelos educadores demonstra que a autoria de pensamento não é um tema abordado na formação de professores, sendo que duas das três entrevistadas responderam que não tinham conhecimento sobre este e a outra entrevistada não foi capaz de formular bem o seu conceito. Após terem contato com a definição de Fernandez sobre a autoria de pensamento as entrevistadas demonstram uma compreensão sobre o assunto, mas mesmo assim precária, não abrangendo todo o conceito.

O mesmo ocorre com relação ao lúdico, os professores evidenciam por meio das respostas do questionário que não tem clareza de seu conceito. O lúdico é relacionado apenas à utilização de jogos e brinquedos com o objetivo de estimular o aprendizado. Porém, o fato de o lúdico despertar o aluno para o aprendizado tornando-o prazeroso é afirmado por todas as educadoras.

Mesmo não tendo clareza sobre os conceitos de lúdico e autoria de pensamento tanto a professora quanto as coordenadoras afirmam incentivá-los em suas aulas e planejamentos, pois percebem sua importância na aprendizagem dos alunos, acreditando que assim o aprendizado pode se tornar significativo, sendo o aluno sujeito ativo em sua construção. Para isso, reconhecem a necessidade de um ambiente desafiador de experimentação.

Com base nos resultados desta pesquisa, vê-se que os educadores percebem também que o lúdico é potencializador do desenvolvimento da autoria de pensamento. Os questionários demonstram que o lúdico proporciona prazer na aprendizagem e possibilita que ela seja construída de maneira prática. Isto também

é notado na observação, visto que os alunos se sentem mais estimulados a compartilhar ideias e conhecimentos em um ambiente lúdico. Tal fato é percebido quando os alunos se sentem estimulados a escrever espontaneamente sobre uma experiência que tiveram, mas são resistentes quanto à cópia de atividades do quadro.

O fato de a autoria de pensamento auxiliar no processo de aprendizagem é demonstrado quando vemos que os alunos que mais contribuem para a exploração de um tema são aqueles que necessitam de menos ajuda na compreensão e realização de uma atividade. Na turma observada os alunos que se expressam mais apresentam menos dificuldades e um nível psicogenético mais avançado, como é o caso dos alunos B, F e G, que contribuem constantemente para as observações e já estão no nível alfabético.

Com base no Projeto Político Pedagógico da escola, esta se propõe a ser “um ambiente criador e inovador, lúdico, prazeroso e construtivo”, confirmando a hipótese de que as escolas buscam oferecer uma educação pautada na ludicidade. Isto também pode ser notado neste caso com as respostas fornecidas pelas coordenadoras, que dizem estimular que os professores que trabalham nesta escola usem o lúdico em suas aulas. Porém, o lúdico em sala de aula aparece restrito à utilização de recursos físicos, como jogos e brinquedos.

Durante o tempo destinado à observação pontual o lúdico esteve presente em todas as aulas, mesmo sem a utilização de jogos e brinquedos, demonstrando que a ludicidade não é expressa apenas por meio destes materiais. Foram utilizados recursos como imagens, histórias, peças e materiais concretos para experimentação, o que despertou o interesse das crianças tornando a aula prazerosa, sendo esta a mais marcante característica do lúdico.

Porém, mesmo utilizando recursos lúdicos e buscando maneiras estimulantes para ministrar as aulas, percebo que não foi possível tornar a cópia do quadro no caderno uma atividade lúdica, não havendo base para confirmar a hipótese de que toda atividade pode se tornar lúdica dependendo da maneira como ela é proposta. Acredito que pelo fato de as crianças ainda não estarem alfabetizadas a atividade deixa de ser significativa, perdendo seu potencial lúdico.

Durante a observação pontual foi possível observar que muitos alunos já têm bem desenvolvida sua autoria de pensamento, sendo que são capazes de formular o conhecimento adquirido e realizar atividades autonomamente. Além disto,

os alunos comprovam reconhecer os trabalhos que produzem e valorizá-los, condição para a autoria de pensamento.

Por fim, neste trabalho notou-se que os educadores têm o objetivo de promover o aprendizado ao aluno de maneira prazerosa, e acreditam que o lúdico é a melhor maneira de fazê-lo, porém, não tem clareza do que seja o lúdico, não tendo formação para trabalhá-lo de maneira adequada. O mesmo ocorre relacionado à autoria de pensamento, que deveria ser estimulada pela escola, mas os professores não conhecem este conceito, bem como os seus benefícios para os alunos e para a educação e como estimulá-lo.

Por meio do aprendizado da autoria de pensamento o indivíduo descobre o prazer em aprender e percebe que é capaz de desenvolver seus próprios pensamentos e conhecimentos. O aluno autor é, então, capaz de aprender sozinho, necessitando do professor principalmente como um mediador e estimulador, não mais como promotor do aprendizado.

Fernandez coloca que uma pessoa realmente aprende quando não necessita mais de quem a ensinou, sendo capaz de construir conhecimentos por si só. A mesma autora diz que “o principal processo de aprender é conectar-se com o prazer de ser autor, com a experiência, a vivência da satisfação do prazer é encontrar-se autor” (p. 176, 2001).

Buscou-se mostrar por meio deste trabalho que a maneira mais eficaz de se promover a autoria de pensamento em sala de aula é através da utilização do lúdico como estratégia pedagógica, percebendo que o lúdico tem a capacidade de proporcionar um ambiente estimulador, incentivando tal aprendizado. Esta afirmação foi baseada nas reflexões de Fernandez acerca do assunto, tendo também como base os estudos de autores que buscaram compreender o desenvolvimento cognitivo infantil e como motivá-lo, como é o caso de Piaget, Vygotsky, Brunner e Ferreiro.

Com base nos estudos destes teóricos, pude perceber a abrangência da aprendizagem, que deve ocorrer além da aquisição de conhecimentos, pois está relacionada a todos os aspectos do indivíduo, cognitivo, afetivo e psicomotor. Esta deve ser motivada pelo professor, e para ser significativa necessita acompanhar a capacidade de cada indivíduo. Sendo significativa a aprendizagem será sempre prazerosa.

A aprendizagem é a base do desenvolvimento, sendo importante observar a fase do desenvolvimento que o indivíduo se encontra, pois este deve aprender dentro de sua capacidade, sendo estimulado a buscar seus meios.

Havendo um ambiente estimulador que proporcione a aprendizagem e desenvolvimento significativos, incentivando que o indivíduo explore para encontrar seus meios de aprendizagem sem necessitar do outro, sendo capaz de produzir seu conhecimento é possível promover a autoria de pensamento.

É na apresentação deste ambiente estimulador que se faz necessário o uso do lúdico na escola. A aprendizagem deve ser para a criança assim como a brincadeira, deve ocorrer de maneira prazerosa e natural. A brincadeira é também um meio de desenvolver a autoria na criança, pois por meio dela a criança se manifesta e explora o mundo, elementos que devem estar presentes em sala de aula. O lúdico proporciona um aprendizado prazeroso, estimulando o indivíduo a sempre buscar aprender mais.

Por meio da pesquisa da prática escolar foi possível perceber em que momentos os alunos se sentem mais motivados a participar das aulas, desenvolvendo sua autoria. Na turma pesquisada a utilização de recursos como imagens, histórias e materiais concretos auxiliaram nesta motivação, pois os alunos demonstraram mais interesse nas aulas com estes. A experimentação foi também essencial, pois permitiu aos alunos aprender na prática, sendo a aquisição do aprendizado significativa e prazerosa.

Como o lúdico é algo inerente à criança, despertá-lo em sala não é tarefa difícil. No caso desta pesquisa, os alunos demonstraram entusiasmo pelas atividades propostas, sendo que isto não ocorreu apenas quando as atividades eram repetitivas ou desgastantes. Também é importante que a atividade seja significativa para o aluno, caso contrário ela não despertará o seu espírito lúdico, como foi o caso das cópias feitas no caderno para as crianças em fase de alfabetização.

O fato de a pesquisa ter sido realizada em meu local de trabalho me proporcionou um olhar diferenciado e uma profunda reflexão sobre a maneira de atuar como professora. Pude analisar os alunos e a prática escolar de dois ângulos diversos, como professora e como pesquisadora. Por isso, pude perceber que há atividades que o professor deixa de aplicar em sala de aula não por não crer nestas ou por falta de vontade, mas por estar inserido em um sistema que, algumas vezes, não proporciona.

Por uma exigência dos pais dos alunos há a necessidade de muitas atividades em livro, caderno e folha, pois os pais querem ver o que o aluno produziu, sendo que estas atividades demandam tempo que poderia ser destinado à exploração e experimentação, proporcionando um aprendizado mais significativo. Além disto, nesta pesquisa notei que atividades já padronizadas, como é o caso do livro, tendem a não contribuir para o aprendizado da autoria, pois influenciam na modalidade de aprendizagem dos alunos, os deixando dependentes do auxílio do professor, retirando sua autonomia sobre tais atividades.

Também pude analisar minha atuação, percebendo a necessidade de modificar algumas atividades aplicadas. Isto ocorre com o desafio, que não estava tão presente em sala, mas que observando minha própria prática pude perceber sua ausência, estando mais atenta a utilizá-lo.

Com relação aos educadores, falta formação tanto sobre o lúdico quanto sobre a autoria de pensamento. Mas, mesmo sem ter clareza sobre o assunto, os educadores reconhecem sua importância. Há a necessidade, então de formação para aperfeiçoar sua utilização e motivação em sala de aula.

A escola se propõe a educar na ludicidade, mas acredita que este conceito esteja baseado em recursos materiais, como jogos e brinquedos. Buscou-se nesta pesquisa mostrar que outros recursos podem ser utilizados para promover uma aula lúdica e que, além disso, deve-se buscar ter uma relação lúdica com os alunos. Não necessariamente a qualidade de uma aula se pauta nos recursos utilizados, e a ludicidade também não está nestes. Ela está na pessoa do professor, e é subjetiva, sendo que a reação dependerá de cada aluno.

Com base na pesquisa realizada e refletindo sobre a formação de crianças autoras de sua aprendizagem, vê-se que a autoria de pensamento é desenvolvida a todo o momento. Para que esta ocorra é necessária uma relação afetiva de respeito e amizade entre o educador e o aluno, além da possibilidade de o aluno expor suas idéias sem ser julgado ou repreendido. É também importante buscar proporcionar tempo ao aluno para que este possa refletir e chegar a uma conclusão ou resolver um problema. O aprendizado não pode ser imposto ao aluno nem buscar ocorrer em um nível além de seu desenvolvimento, o aluno deve demonstrar o ritmo a ser seguido pelo professor. Neste momento o educador deve se colocar como mediador, indicando o caminho que o aluno deve percorrer para desenvolver o aprendizado, de modo que ele possa posteriormente traçá-lo sozinho.

Tendo o aluno iniciado o processo de desenvolvimento da sua autoria, é papel do professor fazer com que ele se perceba como capaz de promovê-la sozinho. O professor poderá fazer isto valorizando o que o aluno apresenta, bem como os trabalhos produzidos.

Outro fator que deve ser observado é que o desenvolvimento da autonomia deve ocorrer juntamente com o aprendizado da autoria de pensamento. Como coloca Fernandez (2001), um interfere diretamente no outro.

O processo de aprendizado da autoria de pensamento é lento, não se encerra e deve estar em constante desenvolvimento, não é um estágio a ser alcançado, é uma constante construção do aluno com o professor/educador.

Um ambiente estimulador, com atividades convidativas e desafiadoras é peça essencial neste processo. É neste contexto que o lúdico se insere, pois este permite ao aluno a experimentação e possibilidade de acertar ou errar sem culpa, o que faz com que o indivíduo se descubra como promotor e autor de seu conhecimento e aprendizagem, buscando desenvolvê-la sempre. Por meio do lúdico o professor assume o papel de mediador do conhecimento, pois passa a proporcionar espaços em que os alunos possam construir e experimentar, estimulando-os a aprender e a buscar o aprendizado.

Portanto, para o desenvolvimento do sujeito autor de seu conhecimento é necessário que o professor saiba respeitar os limites do seu aluno e ensiná-lo a desenvolver sua autoria. O professor deve, também, oferecer ao aluno o tempo necessário ao desenvolvimento e estímulo a explorar e buscar o conhecimento, que deve ser oferecido pelo lúdico. É importante também que quando o aluno se mostrar autor que ele seja incentivado e reconhecido.

Quando o aluno aprender a ser autor de seu pensamento ele não necessitará mais de auxílio para alcançar o conhecimento, e se tornará capaz de agir criticamente e ultrapassar os limites impostos.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Ingressei o curso de pedagogia com interesse em educar crianças e, apesar de ter encontrado durante o curso outras alternativas de atuação para um pedagogo, me apaixonei e me identifiquei ainda mais com as séries iniciais e o desenvolvimento psicomotor e intelectual das crianças. Já estou atuando em uma escola particular no 1º ano do Ensino Fundamental e em outra como professora de inglês, tendo oportunidade de contato com outras séries do ensino fundamental.

Pretendo continuar com este trabalho de docência, porém, gostaria de assumir uma vaga como professora da fundação educacional, tendo em vista desenvolver a profissão que escolhi em um local onde haja maior retorno financeiro. No ano de 2010 prestei o concurso público para carreira de professor do Governo do Distrito Federal e tive uma boa colocação, sendo convocada em janeiro de 2011. Por problemas na Secretaria de Educação, a convocação foi cancelada e permaneço na espera para assumir uma turma na rede pública de ensino.

Acredito que a profissão de educador pede uma constante atualização. Por conta disto, após a conclusão do curso, pretendo continuar os meus estudos fazendo uma pós-graduação. Anseio cursar um mestrado na área da educação voltado para o ensino lúdico. Tenho interesse também em cursar uma especialização em psicopedagogia.

Ao concluir o mestrado/especialização, pretendo ingressar no doutorado e, com a conclusão do mestrado, atuar no ensino superior no curso de Pedagogia, contribuindo com meus conhecimentos e experiências para a formação de novos profissionais da educação.

Desde criança tenho o desejo de me tornar escritora e pretendo, durante este processo de formação, escrever e publicar livros e estudos. Também gostaria de criar livros infantis.

Como pedagoga, almejo atuar em instituições de ensino, aplicando o que aprendi em meio a estudos e prática, contribuindo para a melhoria da educação do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 10 ed. São Paulo. Edições Loyola. Agosto de 2000.
- ANDRADE, Márcia Siqueira de. **Ensinante e aprendente: a construção da autoria de pensamento**. Pepsic. Constr. psicopedag. v.14 n.1 São Paulo dez. 2006.
- ANDRÉ, E. D. A. Marli. LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 11. ed. São Paulo: E.P.U,1986.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador – introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo. Ed. Parábola. 2008.
- CHIAROTTINO, Zélia Ramozzi. **Piaget segundo seus próprios argumentos**. Psicol. USP vol.21 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2010
- CORIA-SABINI, Maria Aparecida. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Regina Ferreira de Lucena. Campinas, SP. Papyrus, Coleção Papyrus Educação. 2004.
- ESCOLA C.R.F. **Proposta Pedagógica**. Sobradinho, DF. 2010.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **O saber em jogo: a psicopedagogia proporcionando autorias de pensamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**. Trad. Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. 2ª edição. Editora Cortez. São Paulo, 1985.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas, S.A. São Paulo. 4º edição. 2009.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo. Perspectiva. 2007.
- JUNIOR, Joaquim Martins. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso**. Editora Vozes. Petropolis, R.J. 2008.
- KISHMOTO, Tizuko M. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4ª edição. São Paulo. Cortez. 2000.
- LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo. EPU. 1986.
- MAURICIO, Juliana Tavares. **Aprender Brincando: O Lúdico na Aprendizagem**. <http://www.profala.com/>

MACEDO, Lino de. PETTY, Ana Lúcia Sícoli. PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos o lúdico na aprendizagem escolar.** Porto Alegre. Artmed. 2005.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias da Aprendizagem.** São Paulo. EPU. 1999.

MOYLES, Janet R. **Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil.** Tradução Maria Adriana Veronese. Porto Alegre. Artmed Editora, 2002.

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

MUNIZ, Cristiano Alberto. **Brincar e Jogar – Enlaces Teóricos e Metodológicos no Campo da Educação Matemática.** Belo Horizonte. Editora Autêntica. 2010

PANIAGUA, Gema. PALACIUS, Jesús. **Educación Infantil, resposta educativa à diversidade.** Porto Alegre. Artmed. 2007.

PIMENTEL, Renata Marcelle Lara; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. **Discurso do Lúdico nos Discursos sobre o Lúdico.** Forma funcion, Santaf, de Bogot, D.C., Bogotá, v. 22, n. 1, June 2009

RABELLO, Elaine, PASSOS, José Silveira. **Vygotsky e o desenvolvimento humano.** Disponível em <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>. Acesso em 26/05/2010.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes; GARFINKEL, Mirian. **O portfólio e a autoria de pensamento: um estudo na Psicopedagogia.** Pepsic Scielo. Revista psicopedagogia vol.24 no.73. São Paulo. 2007.

REY, Fernando González. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade – Os processos de construção da informação.** São Paulo. Cengage Learning. 2010.

TACCA, Madre Carmen V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** Campinas, SP. Editora Alínea. 2008.

TERRA, Márcia Regina. **O Desenvolvimento Humano na Teoria de Piaget.** Disponível em <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>. Acesso em 26/05/2010.

VASCONCELLOS, Amélia Thereza de Moura. **A importância do Jogo na Organização do Pensamento.** Trabalho apresentado no Congresso da FLAPIA. Buenos Aires. 1999.

VIEIRA, Sônia. **Como elaborar questionários.** São Paulo. Editora Atlas S.A. 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas. Tomo 5 – Fundamentos de Defectología.** Madrid. Visor y Ministeriode Educación y Ciencia, 1997.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: IMAGO, 1975

ANEXOS

ANEXO A: QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR / COORDENADOR

Brasília, junho de 2011.

Caro educador,

Esta pesquisa foi elaborada pela aluna *Virgínia Perpetuo Guimarães* da Universidade de Brasília e orientada pela professora *Carla Castelar Queiroz de Castro*. O intuito desta é identificar como os recursos lúdicos auxiliam o ensino da autoria de pensamento, analisando a visão dos professores sobre esta e a sua importância no processo de ensino/aprendizagem da criança.

Esta é parte de um trabalho monográfico a ser concluído neste semestre. Existirá um exemplar deste disponível no CEDUC, localizado no prédio 1 da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e no acervo de monografias da Biblioteca Central da Universidade de Brasília, BCE, a partir do mês de agosto de 2011.

O nome dos alunos e professores participantes da pesquisa não constará deste trabalho.

A finalidade desta pesquisa é investigativa e reflexiva, não cabendo ao pesquisador qualquer medida de divulgação, julgamento ou interferência posterior.

Agradeço a disposição em participar.

Atenciosamente,

Virgínia Perpetuo Guimarães

Aluna da Universidade de Brasília, UnB – Faculdade de Educação, FE –
Curso de Pedagogia

Orientanda da professora Carla Castelar Queiroz de Castro.

Instrumento de pesquisa (ao professor)

Identificação:

1. Idade: _____
2. Tempo que trabalha com educação: _____
3. Formação: _____

Questões:

1. Em sua formação profissional você teve acesso ao conceito de autoria de pensamento? Em caso positivo, como você a definiria?

2. A autora Alicia Fernandez define a autoria de pensamento como “o processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal ação”. O que você compreende desta citação?

3. Baseado no seu conhecimento sobre a autoria de pensamentos, você acredita que esta seja importante para o aprendizado do aluno? Por quê?

4. Você costuma / costumava trabalhá-la com seus alunos? Se sim, como?

5. Você utiliza o lúdico como uma estratégia pedagógica em suas aulas? Como?

6. O que você entende por ludicidade?

7. Você acredita que há uma relação entre a utilização dos recursos lúdicos e o aprendizado da autoria de pensamento?

8. Você acredita que a utilização do livro didático pode propiciar:

a. Atividades lúdicas? _____

b. O desenvolvimento da autoria de pensamento? _____

Instrumento de pesquisa (ao coordenador)

Identificação:

1. Idade: _____
2. Já atuou como professora? Se sim, por quanto tempo? _____

3. Há quanto tempo trabalha neste cargo? _____
4. Formação: _____

Questões:

1. Em sua formação profissional você teve acesso ao conceito de autoria de pensamento? Em caso positivo, como você a definiria?

2. A autora Alicia Fernandez define a autoria de pensamento como “o processo e o ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal ação”. O que você compreende desta citação?

3. Baseado no seu conhecimento sobre a autoria de pensamentos, você acredita que esta seja importante para o aprendizado do aluno? Por quê?

4. Você orienta os professores de sua escola a trabalhá-la com seus alunos? Se sim, como?

5. Você incentiva que os professores utilizem o lúdico como uma estratégia pedagógica em suas aulas? Como?

6. O que você entende por ludicidade?

7. Você acredita que há uma relação entre a utilização dos recursos lúdicos e o aprendizado da autoria de pensamento?

8. Você acredita que a utilização do livro didático pode propiciar:

a. Atividades lúdicas? _____

b. O desenvolvimento da autoria de pensamento? _____

ANEXO B: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1. Relação Professor X Aluno

1.1 . O professor busca motivar o aluno a participar das aulas?

1.2 . Como o professor lida com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos?

2. Relação Aluno - Aluno

2.1. Como você avalia as relações interpessoais existentes entre os alunos?

3. Lúdico

3.1. Há a utilização do lúdico como estratégia pedagógica durante as aulas? As atividades apresentam clareza, objetividade e desafio?

3.1. Quais recursos lúdicos são utilizados?

3.2. É possível perceber nos alunos o espírito lúdico com relação às aulas?

3.3. Percebo uma ação lúdica nessas crianças?

3.4. Há possibilidade de experimentação em sala de aula?

3.5. Há possibilidade de os alunos participarem, criarem, refletirem e socializarem com os demais?

4. Autoria de pensamento

4.1. Os alunos compreendem as atividades propostas?

4.2. Os alunos conseguem desenvolver as atividades propostas de maneira autônoma quando isto é exigido?

4.3. Os alunos reconhecem os trabalhos que produzem / se reconhecem como autores dos trabalhos que produzem?

4.4. Os alunos valorizam os trabalhos que produzem?

4.5. Os alunos conseguem, no cotidiano, formular o conhecimento adquirido?

4.6. Todos os alunos se manifestaram durante as atividades?

4.7. Os alunos têm possibilidade de participar ativamente do próprio aprendizado, mediante experimentação, pesquisa, estímulo à dúvida e desenvolvimento do raciocínio?

4.8. Qual a modalidade de aprendizagem que os alunos apresentam?

ANEXO C: PLANEJAMENTO

2º bimestre - 6ª Semana

Segunda-feira, 06/06/2011

13h30minh → Acolhida no pátio

13h45minh → Conduzir crianças para sala

1. Rotina de Matemática

2. Padrões Silábicos – J (Formar família. Escrita de palavras com letras móveis)

3. Leitura de narrativa – JOÃO E O PÉ DE FEIJÃO (Leitura da história)

15h00minh → Lanche / Recreio

15h45minh → Português

Faremos um livro recontando a história “João e o pé de feijão”. Irei sortear a ordem em que alunos irão contar e ilustrar cada parte da história.

Após montar o livro conversaremos sobre os feijões mágicos de João. Trabalharemos as plantas a partir deste. Plantaremos feijões para observar seu crescimento.

16h20minh → Matemática

Usaremos feijões para fazer contagens, agrupamentos decimais e não decimais e resolver situações problemas. Introduzir a idéia de retirar com os feijões. Registro no caderno.

17h45minh → Explicação da tarefa de casa (situações problema).

Organização e saída.

Terça-feira, 07/06/2011

13h30minh → Acolhida no pátio

13h45minh → Conduzir crianças para sala

Rotina de Matemática

Padrões silábicos – Revisão G (Formar família. Escrita de palavras com letras móveis)

Leitura de narrativa – JOÃO E O PRATO DE FEIJÃO

15h00minh → Lanche / Recreio

15h45minh → Princípios - Soberania

Criação do mundo

Iniciaremos conversando sobre quem é Deus para as crianças e o que Ele fez por nós. Após ouvir as respostas das crianças direi que Deus é o senhor e criador de todas as coisas e que ele é soberano. Conversaremos sobre o princípio da soberania.

Lerei, então, a história da criação do mundo. Após a leitura da história faremos uma colagem com imagens de revistas de coisas que Deus criou em cada dia.

No Primeiro dia - Deus separou o céu, a terra e o mar

No Segundo dia - Deus fez o dia e a noite

No terceiro dia, Deus fez as plantas

No quarto dia, Deus fez os dois grandes luzeiros, sol e lua.

No quinto dia, Deus fez os animais do céu e do mar

No sexto dia, Deus fez os animais da terra e os seres humanos

No sétimo dia Ele descansou

16h45minh → Natureza e Sociedade

Alimentação

Com imagens de alimentos (uma com doces, refrigerantes, salgadinhos; uma com vegetais e frutas; uma com arroz, carne, feijão, leite e pão; uma com um pouco de alimentos de cada grupo) dividiremos a turma em grupos, um para cada imagem. Os grupos deverão observar o conteúdo de cada imagem e discutir qual delas deve escolher para ter uma boa alimentação. Após escolherem a imagem, conversaremos sobre o que ocorreria em cada caso: na 1ª imagem engordaria e não teria saúde, pois os doces, refrigerantes e salgadinhos não alimentam de verdade; na 2ª imagem emagreceria, não teria energia para brincar, estudar, trabalhar, não cresceria o suficiente. Apesar de as frutas e verduras serem alimentos bastante saudáveis não se pode comer somente esses tipos de alimentos; na 3ª imagem poderia ficar doente com facilidade, não cresceria direito, pois estão faltando alimentos importantes com as frutas e os vegetais que contêm substâncias importantes para o desenvolvimento e saúde das pessoas e 4ª imagem alcançaria energia e força para as atividades, além de crescer corretamente, pois come alimentos de diversos tipos.

Explicarei que não precisa deixar de comer nada, apenas Ter cuidado com a quantidade que se come e os tipos de alimentos que se escolhe.

Após a atividade iremos juntos formar o conceito de Alimentação saudável e definir o que devemos fazer para ter sempre uma alimentação saudável e registrar no caderno.

17h45minh → Explicação da tarefa de casa.

Organização e saída.

Quarta-feira, 08/06/2011

13h30minh → Acolhida no pátio

13h45minh → Hora cívica

14h00minh → Conduzir crianças para sala

Rotina de Matemática

Padrões Silábicos – Revisão G / J (Formar família. Listas de palavras)

15h00minh → Lanche / Recreio

15h45minh → Natureza e sociedade.

Falaremos sobre o meio ambiente, formando juntos o conceito para registro no quadro. Conversaremos sobre os cuidados que devemos ter com a natureza, com o auxílio de desenhos. Durante a conversa será focado em dois cuidados, a reciclagem e o reflorestamento.

Faremos o Jogo “Reciclando” – com dois recipientes, um de lixo reciclável e outro de lixo não reciclável e imagens de “lixos” (garrafas pet, latas, vidro, papel, resto de comida). Cada criança recebe uma revista para procurar imagens de materiais recicláveis ou não e colocá-las no recipiente correto. Toda turma deve contribuir, dizendo se está correto ou não. Iremos, então, conversar sobre o reflorestamento, o plantio e o crescimento das plantas relembrando a atividade com o feijão da última aula introduzindo o tema “flora”.

Com ajuda do áudio “As sementinhas”, faremos a ginástica historiada sobre a germinação da semente.

16h45minh → Português

Faremos as páginas _____ do livro de português revendo o tema de cuidado com a natureza.

17h45minh → Explicação da tarefa de casa (livro de português pg _____)

Organização e saída.

Quinta-feira, 09/06/2011

Coordenação

Sexta-feira, 10/06/2011

13h30minh → Acolhida no pátio

13h45minh → Conduzir crianças para sala

Exploração de receitas e sistema monetário. Cada criança trará de casa três reais para comprarmos lanche para um piquenique. Iremos, então, ao mercado para comprar os ingredientes necessários para o lanche. As crianças farão as contas de quanto dinheiro tem e o que dá para comprar e escolherão os alimentos.

Juntamente com as turmas do Jardim I e II faremos suco de abacaxi com hortelã e sanduíche natural.

15h20minh → Lanche

15h40minh → Recreio

16h00minh → Ditado - Palavras com os padrões R e S.

RATO, SAPO, REI, ROSA, ROSCA, RABO, SONHO, SARA, SUCO.

Escrita e correção das palavras com os alunos (cada aluno escreverá uma palavra no quadro).

16h40minh → Português / matemática

Produziremos um texto coletivo contando a atividade realizada no início da aula. O texto será digitado para compor o portfólio.

Faremos o registro da receita no caderno de receitas. Escreverei a receita e cada aluno irá escrever o que achou desta (o que gostaram e o que não gostaram)

Pg. 32 e 33 do livro de caligrafia.

17h45minh → Explicação da tarefa de casa – faremos um sorteio e cada aluno receberá um nome de fruta e deverá pesquisar sobre esta com sua família e trazer a fruta na segunda-feira para que os colegas provem.

Organização e saída.