



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP
COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ELICA DOS SANTOS DE JESUS

**BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE: LUDICIDADE,
TRAJETÓRIAS E NARRATIVAS DE PROFESSORAS DOS ANOS
INICIAIS SOBRE O BRINCAR E A LEITURA**

AMARGOSA/BA
2018

ELICA DOS SANTOS DE JESUS

**BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE: LUDICIDADE,
TRAJETÓRIAS E NARRATIVAS DE PROFESSORAS DOS ANOS
INICIAIS SOBRE O BRINCAR E A LEITURA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma.Nanci Orrico

AMARGOSA/BA
2018

ELICA DOS SANTOS DE JESUS

BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE: LUDICIDADE, TRAJETÓRIAS E NARRATIVAS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS SOBRE O BRINCAR E A LEITURA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 29/08/2018.

BANCA EXAMINADORA



Nanci Rodrigues Orrico

Mestra em Educação pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Anália de Jesus Moreira

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Erica Bastos da Silva

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

*À minha mãe e minha sogra,
mulheres guerreiras, fortes e
amorosas que deixavam de
cuidar de si, para cuidar dos
filhos. As experiências e
convivências com vocês só me
mostraram o quanto nós
podemos ser fortes.*

Estar só no meio de tantos

Me vejo em meios a tantas pessoas
E ao mesmo tempo me sinto tão perdida em mim
Meus pensamentos, meus desejos e minhas saudades
E nada é capaz de me trazer de volta.
Quero o aconchego do meu quarto, minha cama,
Minha casa e da minha cidade
Parece que tudo que eu tenho está tão longe.
Sinto falta de coisas tão simples
Que agora até me parece loucura
A escolha pelo canal, as quartas, em que os homens queriam:
Futebol, futebol e futebol.
O bom de se sentir só é poder lembrar
Que para onde eu vá sempre terei as minhas lembranças
Para me salvar nos momentos de solidão.
(Elica dos Santos de Jesus)

AGRADECIMENTOS

O momento agora é de extrema gratidão. Primeiro agradecer a Deus por ter me permitido realizar um sonho e ter me dado força para enfrentar todas as dificuldades que passei nesses cinco anos. Toda honra e glória seja dada ao meu Deus.

Agradecer a minha mãe Maria Rita e ao meu Pai Miguel por todos os sacrifícios enfrentados para criar quatro filhos. Vocês são exemplos que para ter filho bem-criado não precisam somente de dinheiro. Vocês nos mostraram o que era caráter e tenho certeza que todos nós aprendemos. Obrigada por tudo, essa vitória é nossa, eu amo vocês.

Aos meus irmãos Helida, Erick e Elisvelton com quem eu posso contar sempre e que podem contar comigo para tudo. Depois de entrar nessa caminhada, eu aprendi a dar ainda mais valor a vocês e às pessoas que se tornaram. Eu amo vocês.

Ao meu companheiro, amigo, namorado e pai do meu filho/a, José Vagno, que esteve comigo durante toda minha caminhada. Obrigada por todo apoio e compreensão quando precisei estar longe por causa de aulas, atividades, viagens ou o cansaço da semana. Você foi meu porto seguro aqui, a quem eu contava que estava difícil ou não tinha conseguido fazer algo e você sempre repetia: Tudo no tempo de Deus e agora posso dizer que foi sim, e estamos passando por mais uma vitória.

A minha família, por todo carinho e apoio durante todos esses anos distantes, pela falta de tempo de ir fazer uma visita demorada.

A minha Tia Val e meus primos Islan e Islane com quem sempre pude contar e sempre estiveram do meu lado durante minha caminhada.

A minha segunda família que ganhei com meu relacionamento, minha sogra, minhas cunhadas, minhas sobrinhas, primos/as, tios/as que sempre me trataram com todo carinho. Em especial, a Sara e Jessica que sempre diziam: Tu vais conseguir e eu estarei lá gritando na formatura.

Aos meus vizinhos que para mim, também se tornaram família. As minhas crianças Alana, Amanda, Antonelli, Gabriel, Islane, Junior, Luna e Railane com quem eu sempre voltava a ser criança quando estava em casa.

A Adelson (*in memorian*), amigo que sempre vibrou pelas nossas vitórias, sempre esteve presente quando qualquer um precisava e que sempre estará presente nas nossas lembranças.

A minha melhor amiga Geirlane que sempre esteve ao meu lado, foi você quem ligou avisando que eu tinha entrado para uma Universidade Federal. Obrigada por fazer parte de mais uma caminhada acadêmica e pessoal.

As minhas amigas Carla, Jack, Naty, Nanda e Regeane que sempre estiveram presentes na minha caminhada. Obrigada pelos sorrisos e alegrias dos nossos encontros e conversa pelo WhatsApp.

As minhas amigas de turma: Dani, Eliane, Gessica, Lili e Nalim. Vocês foram meu suporte aqui. Levarei sempre na memória as coisas que vivemos aqui, os encontros para comer besteira e a amizade que construímos.

As minhas companheiras de casa: Gessica e Nalim, com quem eu dividia não só a casa, mas as histórias, os medos e as alegrias de morar longe de casa e assim construímos nossa caminhada. Foram tantas marcações em receitas de Facebook que nunca foram feitas. Obrigada meninas por tudo.

As minhas segundas companheiras de casa: Andreia, Bianca e Hoany com quem passei a morar junto no meu último ano em Amargosa, que dividiram comigo as angústias do TCC e as descobertas da gravidez.

Agradecer a Angelina (mãe de Eliane) com quem eu convivi um pouco durante o fim desses cinco anos e que cuidou e se preocupou comigo como se preocupava com sua filha.

Agradecer a seu Lourival que, além de motorista, se tornou amigo, e enfrenta essa estrada para Amargosa todos os dias. Obrigada por me buscar próximo de casa toda segunda cheia de sacola.

Aos meus colegas da turma 2013.1, obrigada pela convivência e troca durante todos esses anos. Eu aprendi muito com vocês e suas histórias de vida.

Aos meus amigos do grupo PET- Educação e Sustentabilidade: Andreia, Anilvia, Carol, Edna, Ester, Lourival, Manu, Mirian, Neilza, Rebeca, Saulo, Tiago e Wellington que estiveram presente durante esses anos de trocas e aprendizagens. Eu sei que a convivência em grupo não é fácil, mas eu sou tão grata a Deus por ter conhecido cada um de vocês, pessoas tão diferentes de mim e que aprendi tanto.

A minha tutora e amiga, Gilsélia, que sempre chegava com sua calma e carinho para oferecer um abraço. Obrigada pró, por me mostrar o que é o amor a profissão e que eu possa ser para meus alunos metade do que você foi pra mim.

A todos os professores que foram fundamentais para minha formação. Uns levarei como exemplo de vida e outros como exemplo do que não posso me tornar.

A minha primeira orientadora, Erica Bastos, que além de estar presente como professora, foi quem me ajudou a iniciar essa escrita que apresento hoje. Obrigada pelo carinho e por ser verdadeira comigo, quando soube reconhecer que não poderia me ajudar tanto quanto gostaria. Saiba que esse trabalho tem um pouquinho de você.

A minha orientadora, Nanci Orrico, que caminhou comigo na minha vida acadêmica, pelas tantas vezes que mandei mensagens tarde da noite e sempre me respondia sem reclamar. Obrigada por todos os ensinamentos, levarei para a vida.

A professora Anália, com quem tive o prazer de ser sua aluna no componente: Jogos, brinquedos e brincadeiras e fiquei apaixonada pela sua maneira de ensinar. Obrigada pró por mostrar o quanto agimos errado na sala de aula com nossas crianças e me fazer perceber que não devemos usar os jogos como forma de excluir nenhum aluno.

Às professoras que fizeram parte da pesquisa, como sou grata por me deixarem conhecer um pouco das suas vivências. Meu muito obrigada de coração.

JESUS, Elica dos Santos de. **Brincando também se aprende:** ludicidade, trajetórias e narrativas de professoras dos Anos Iniciais sobre o brincar e a leitura. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2018.

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada: “Brincando também se aprende: ludicidade, trajetórias e narrativas de professoras dos Anos Iniciais sobre o brincar e a leitura” baseia-se na discussão da relação do brincar aliada a aprendizagem da leitura. Surge da necessidade de se conhecer os processos de formação das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e como essa formação influencia no processo educacional das crianças da Educação Fundamental, com o objetivo de mostrar as vantagens dos jogos e brincadeiras aliadas ao processo de desenvolvimento no espaço escolar. Sendo uma pesquisa de cunho qualitativo, desenvolvida através dos resultados das entrevistas narrativas com três professoras do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental que atuam na rede pública e na rede privada da cidade de Amargosa e Santo Antônio de Jesus. O estudo desenvolvido teve como fundamentação teórica: Kishimoto (2011); Martins (2006); Bordignon e Camargo (2013); Luckesi (2000); D’ÁVILA (2006); Vygotsky (1989a); Rodrigues (2013); Murcia (2005), Huizinga (2007), entre outros. De acordo com as análises de dados, percebeu-se a necessidade dos espaços educacionais que formam os professores que trabalharão com crianças do Ensino Fundamental, usarem o lúdico na sua prática de ensino, para que isso se reflita também nas práticas de ensino desses novos professores e que os alunos consigam adquirir o gosto pelo ato de ler através de atividades promovidas pela escola.

Palavras-chave: Formação de professores; Leitura; Jogos e brincadeiras.

LISTA DE ABREVIATURAS

BA – Bahia

CFP – Centro de Formação de Professores

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. LUDICIDADE E JOGOS DIDÁTICOS VOLTADOS PARA A LEITURA: UMA REFLEXÃO IMPORTANTE.....	18
1.1. Ludicidade e jogos didáticos voltados para a leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	19
1.2. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as concepções de leitura que predominam nesse segmento.....	24
1.3. Brincando também se aprende? É possível ensinar a ler de uma forma mais lúdica?	29
2. PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	32
2.1. Paradigmas científicos.....	33
2.2. Escolha pela pesquisa qualitativa.....	34
2.3. A pesquisa (auto) biográfica.....	35
2.3.1. Pressupostos teóricos	36
2.3.2. Dispositivos de pesquisa: as entrevistas narrativas.....	37
2.3.3. Caminhos da pesquisadora.....	39
2.4. Sujeitos da pesquisa.....	41
2.4.1. Professora Pega-pega.....	41
2.4.2. Professora Quebra- cabeça.....	42
2.4.3. Professora Esconde- esconde.....	42
3. LUDICIDADE, TRAJETÓRIAS E NARRATIVAS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS SOBRE O BRINCAR E A LEITURA.....	43
3.1. Infância, ludicidade e leitura.....	45
3.2. Percursos formativos: a ludicidade na história de vida.....	48
3.3. Docência nos Anos Iniciais: brincando também se aprende.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICES.....	66

INTRODUÇÃO

Escrever é sempre colocar em palavras o que pensamos e sentimos e, quando colocamos no papel, já não nos pertence, passa a ser de quem nos lê e de quem nos interpreta. (HENRIQUES E FONTOURA, 2014, 347)

A presente monografia buscou compreender a discussão da relação do brincar aliada a aprendizagem da leitura, o uso do lúdico na formação de conhecimento das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e como a formação dos professores tem contribuído para trabalhar com essas ferramentas na sala de aula.

O tema foi escolhido por perceber através de leituras e pesquisas que os jogos e as brincadeiras contribuem para diferentes tipos de aprendizagens em qualquer área de ensino. A escolha da temática surgiu da minha necessidade de conhecer os processos educacionais que os professores passaram e como isso é refletido na sua prática durante a formação das crianças da Educação Fundamental nos Anos Iniciais, com o objetivo de mostrar as vantagens dos jogos e das brincadeiras aliados ao processo de formação no espaço escolar.

Os jogos são importantes ferramentas para os diferentes tipos de aprendizagens, pois possibilita na criança a criação do caráter criativo, imaginário e inovador. A alfabetização depende do espaço, do ambiente no qual a criança está inserida para que, assim, haja o desenvolvimento da memória, da atenção, do raciocínio que é desenvolvido pelo uso dos jogos e brincadeiras em sala de aula. Os jogos e as brincadeiras podem auxiliar na formação ética e moral das crianças, ajudar na compreensão de assuntos que apenas o livro didático não é suficiente, estimulando a aprendizagem através de atividades lúdicas que prendam a atenção das crianças, podendo assim estimular o pensar e desenvolvimento do seu lado social, motor e cognitivo.

A Educação Infantil é o espaço que ainda se vê o lúdico como uma ferramenta possível de aprendizagem, com o passar das séries os jogos e as brincadeiras vão perdendo a função de ensinar e educar, pois, os educadores acham que esse tipo de ludicidade é apenas usado na Educação Infantil. Assim, a pesquisa busca mostrar que o jogo é essencial para a aprendizagem e para a formação da criança não apenas na Educação Infantil, mas durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo um aliado no desenvolvimento da atenção em sala de aula, possibilitando ao professor uma maior interação com os alunos por serem atividades lúdicas e divertidas que chamam a atenção das crianças para participarem.

De acordo com Kishimoto (2011), o jogo é essencial para a aprendizagem, pois possui formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação de conhecimento, sendo instrumentos indispensáveis na formação da criança e uma proposta relevante para os currículos educacionais. Os jogos e brincadeiras possibilitam aos alunos a aquisição de funções motoras e cognitivas que apenas os conteúdos não serão capazes de abranger, tornando o processo de formação mais agradável tanto para os professores quanto para os alunos.

O jogo permite a interação entre pessoas, possibilitando assim uma troca de conhecimentos entre diferentes contextos sociais. O jogo pode ser visto por diferentes significados dependendo do local, da cultura em que está sendo inserido e quais formas estão sendo usadas. No Brasil, termos como jogos, brinquedos e brincadeiras não são empregadas como forma de ensinar conteúdos nas escolas, ainda são poucas as escolas que têm os jogos como um aliado na formação de conceitos e valores dentro da educação.

Os jogos e as brincadeiras possibilitam na criança um aprender a partir da ludicidade. O brincar com os dados pode ser uma forma de ensinar matemática sem necessariamente utilizar apenas uma tabuada ou as contas, usar as histórias em quadrinhos, contação de história para ensinar conteúdos de Língua Portuguesa sem seguir apenas o livro didático, tornando assim o aprender ainda mais prazeroso.

Segundo Vygotsky (1989a) a linguagem é uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento da atividade intelectual da criança, sendo imprescindível a participação do meio que a criança frequenta para uma melhor adaptação aos conteúdos que lhe serão ensinados durante seu processo de formação. A linguagem possibilitará na criança uma maior interação com a turma, com os professores e familiares, fazendo com que sua adaptação seja bem mais fácil e tranquila.

Corroborando com esses pensamentos, Rodrigues (2013) afirma que a criança se torna alfabetizado com processos que vai além de uma simples decodificação de palavras e memorização de símbolos e que é necessário um conjunto de estrutura de pensamentos e habilidades que possibilite a compreensão das formas de representações da linguagem. Rodrigues (2013) ainda traz que:

A criança precisa desenvolver coordenação motora ampla, esquema corporal, coordenação viso-motora, discriminação visual e auditiva e também orientação tempo-espacial. Quando brinca, a criança tem oportunidade de desenvolver todas essas habilidades de forma criativa e divertida, tornando o aprender mais prazeroso e feliz. (RODRIGUES, 2013, p. 20).

Corroborando com a autora, o brincar aliado à aprendizagem traz benefícios para a criança que terá a compreensão do aprender de forma divertida, possibilitando assim um maior desempenho durante o processo de ensino-aprendizagem. Quando a criança brinca, ela deposita toda a sua energia, participa por vontade própria, deixando a noção de obrigatoriedade presente em algumas atividades que fazem parte dos conteúdos na sala de aula e se entregando às atividades de forma que o resultado final desenvolvido pelo jogo não é o mais importante. Quando a criança está brincando, ela não está preocupada com a aquisição de conhecimentos e, assim, a aprendizagem se torna ainda mais significativa.

Porém, ao pensar na ludicidade e sua importância para a criança, precisamos pensar também na formação do professor para poder desempenhar esses tipos de atividades, trabalhar com o lúdico demanda tempo e conhecimento de uma área que é pouco conhecida no meio educacional e, assim, temos a necessidade de uma formação para além de um componente no Ensino Superior, precisamos saber se durante toda a trajetória de vida de estudante das professoras, elas vivenciaram situações lúdicas de aprendizagem, ou seja, se durante o processo que as professoras foram alunas (da Educação Infantil ao Ensino Superior), elas presenciaram a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem e hoje consegue usar essa metodologia na sua prática. Esse estudo centra-se, então, nesse objetivo, tomando-o como central na pesquisa.

Sobre o meu interesse em pesquisar esse tema, ele se intensifica após um trabalho de campo em uma escola municipal de Amargosa, onde, durante o período de observação, não se teve uma atividade que envolvesse o jogo a que não fosse apenas o brincar, sem participação da docente. Daí surgiu em mim, o questionamento se a docente teve uma formação que a possibilitasse não apenas mandar as crianças brincarem com os brinquedos que estavam

presentes na sala, mas sim, que pudesse usar os brinquedos aliados à sua prática nos momentos das aulas, pois, em nenhuma ocasião, o jogo apareceu atrelado aos conteúdos como uma forma de aprendizagem.

O problema dessa pesquisa se apresenta da seguinte forma: até que ponto, nas suas trajetórias de vida e formação, as professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental vivenciaram a leitura de forma lúdica? E tem como objetivo, entendendo o quanto os jogos podem contribuir para a aprendizagem da leitura dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificar como os professores vivenciaram em suas trajetórias de vida a ludicidade e percebem o trabalho com jogos e brincadeiras no processo de aprendizado da leitura dos alunos.

O estudo utiliza como concepção de jogo, o conceito de Murcia (2005), que define que o jogo:

É um meio de expressão e comunicação de primeira ordem, de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e sociabilizador por excelência. É básico para o desenvolvimento da personalidade da criança em todas as suas facetas. Pode ter fim em si mesmo, bem como ser meio para a aquisição das aprendizagens. Pode acontecer de forma espontânea e voluntária ou organizada, sempre que respeitado o princípio da motivação. (MURCIA, 2005, p. 74).

Sendo assim, o jogo desenvolvido na escola deve ser utilizado como recurso na realização de diversas finalidades educativas, indispensáveis para o desenvolvimento da criança. O jogo permitirá a iniciação da identidade pessoal, pois através das atividades lúdicas, a criança aprenderá a aceitar as virtudes e defeitos a partir dos valores trabalhados em sala de aula e do convívio com os familiares.

A pesquisa também se apoia nos estudos de Kishimoto (2011), para quem o jogo pode ser classificado por três níveis diferentes. O primeiro nível que o jogo pode ser visto é como o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, ou seja, o sentido do jogo depende da linguagem e do contexto inserido. O segundo nível traz o jogo como um sistema de regras que possibilita entender e diferenciar cada tipo de jogo e o terceiro nível refere-se ao jogo enquanto objeto. Assim, corroborando com esse pensamento, podemos usar os jogos como uma forma de unir as diferenças de contexto

presente na sala de aula e fazer com que esse objeto seja uma ferramenta de apoio aos conteúdos trabalhados.

Para fundamentar essa pesquisa foram utilizados alguns autores: Murcia (2005), Kishimoto (2011), Vygotsky (1989), Rodrigues (2013), Martins (2006), Bordignon e Camargo (2013), Luckesi (2000), D'ÁVILA (2006), Souza (2007, 2008, 2014). Essas são algumas das referências usadas para fundamentar este trabalho monográfico, ancoradas em outras que possibilitaram sua construção.

Para alcançar o objetivo proposto, chegou-se a opção metodológica da pesquisa (auto) biográfica, pois ela tem sido extremamente utilizada atualmente nas pesquisas educacionais sobre formação de professores por permitir que o profissional, ao pensar sobre sua trajetória de vida e de formação, repense suas práticas e opções metodológicas em sala de aula. Além disso, essa abordagem possibilita uma maior valorização das vozes dos sujeitos envolvidos na educação e torna-se essencial, neste estudo, para que se alcance as respostas que se pretende buscar, pois, como disse Souza (2008):

A emergência das autobiografias e das biografias educativas e sua utilização, cada vez mais crescente, em contextos de pesquisas na área educacional, buscam evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializam entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. (SOUZA, 2008, p. 5).

Sendo assim, o desenvolvimento deste trabalho está estruturado em uma análise das narrativas das professoras presentes na pesquisa, ou seja, investigar como o tema discutido é trabalhado na sala de aula das professoras da pesquisa. Foram entrevistadas 3 professoras com a intenção de conhecer que maneiras se trabalham os jogos nas aulas. Por todas as pesquisadas serem mulheres, usamos a palavra “professoras” no título dessa monografia porque a grande maioria dos professores que atua nos Anos Iniciais são mulheres. Não houve a intenção de trabalhar apenas com o sexo feminino, mas também não conseguimos nenhuma entrevista com um professor, por isso, sentimos a necessidade de valorizar esse gênero que predomina na docência destas séries.

Sobre a organização da monografia, salienta-se que ela está dividida em

quatro capítulos, além da introdução, onde serão apresentadas as justificativas, os objetivos, o problema e objeto de pesquisa. No capítulo I, apresento a investigação bibliográfica sobre o tema abordado, usando os autores que discutem o assunto. No capítulo II, apresento os percursos metodológicos para realização da pesquisa. O capítulo III apresenta e discute sobre os dados encontrados nas entrevistas narrativas envolvendo os jogos no contexto escolar e no quarto capítulo as Considerações Finais, onde serão apresentadas as conclusões obtidas a partir da análise dos dados da pesquisa.

CAPÍTULO I - LUDICIDADE E JOGOS DIDÁTICOS VOLTADOS PARA A LEITURA: UMA REFLEXÃO IMPORTANTE

O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática, preservando em cada criança o mundo mágico, lúdico...

(ANDRADE, 1974)

Neste capítulo, discutiremos sobre o uso da ludicidade no ensino da leitura nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e como a formação dos professores influenciam na maneira de se trabalhar com o lúdico na sala de aula e como se tornou necessário o uso dos jogos didáticos no processo de ensino-aprendizagem.

1.1 Ludicidade e jogos didáticos voltados para leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A ludicidade torna-se importante e necessária no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Bordignon e Camargo (2013), a ludicidade é uma importante ferramenta no processo de formação do educando, relacionando o meio em que vive com o brincar, propiciando que a criança consiga dar significado a tudo que está ao seu redor. Entretanto, as escolas estão acostumadas a usar o lúdico apenas como forma de recreação, os alunos têm acesso a alguns jogos, brinquedos e brincadeiras, mas não se trabalha os conteúdos a partir dos jogos.

Bordignon e Camargo (2013) trazem que o brincar propicia a integração do indivíduo com o ambiente, possibilitando a aprendizagem de novos conhecimentos, como fica explícito em suas palavras:

O brincar é uma necessidade humana e proporciona a integração do indivíduo com o ambiente onde vive, sendo considerado como meio de expressão e de aprendizado. As atividades lúdicas possibilitam assimilação de novos conhecimentos, intercâmbio de ideias, desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade bem como, o aprimoramento de várias habilidades destacando-se as motoras. Por intermédio da brincadeira lúdica, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário. (BORDIGNON e CAMARGO, 2013 p. 4).

Dessa forma, torna-se necessário que o brincar faça parte do ambiente da sala de aula, proporcionando aos educadores que tenham um auxílio no momento de ensinar e que os educandos tenham um equilíbrio entre o real das brincadeiras lúdicas e o imaginário que faz parte desses tipos de atividades.

Luckesi (1998) traz que:

Tomando por base os escritos, as falas e os debates, que têm se desenvolvido em torno do que é lúdico, tenho tido a

tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos. (LUCKESI, 1998, 14).

Assim, podemos perceber que a atividade lúdica propicia a plenitude da experiência, não necessariamente ela precisa ser divertida, mas plena, possibilitar a vivência em seus atos e assim contribuir para integração dos indivíduos e a aprendizagem de novos conhecimentos, mas não que a ludicidade seja apenas brincadeira, podemos usar o lúdico sem necessariamente trazer o brincar para sala de aula. Luckesi traz que “Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência para qualquer outra coisa além dessa própria atividade.”(2000, p. 43)

O brincar faz parte da vida da criança, durante o tempo fora do espaço escolar, seus afazeres ficam rodeados de brincadeiras e, assim, precisamos saber conciliar as experiências vivenciadas pelas crianças no momento de ensinar e não precisamos interromper esse processo vivenciado no dia a dia e sim, usar os jogos didáticos para ensinar. Mas precisamos pensar que nem todos os jogos e brincadeiras conseguirão chamar a atenção da criança, pois eles podem não saber jogar ou ter alguma experiência negativa com a atividade proposta.

Os professores precisam de um olhar atento ao usar atividades lúdicas no contexto da sala de aula, perceber se as crianças estão conseguindo desenvolver as habilidades propostas pelo tipo de jogo ou se estão apenas tendo prazer e alegria, mas não estão realmente aprendendo. Segundo Luckesi (2000) uma atividade pode não ser tão divertida, mas pode possibilitar a vivência proporcionada pelo ato de brincar.

Segundo Kishimoto (2011), a infância é a idade do possível, ou seja, pode-se projetar sobre ela uma esperança de mudança e de transformação através do que lhe é passado pela figura do adulto. O uso da imaginação e de memórias faz com que a formação da criança seja a melhor maneira de formar futuros cidadãos.

Aprender através de jogos traz inúmeros efeitos positivos para a criança

nos aspectos corporal, moral e social. Elas demonstram, através de sorrisos, a satisfação trazida pelo jogo e, quando trabalhado em grupo, possibilita na criança noções de conceitos que serão levados para a vida toda, como respeitar a vez do outro, seguir as regras determinadas pelo jogo, aprender a lidar com o ganhar e o perder, além de desenvolver princípios morais e éticos.

Sobre essa dimensão do jogo, Kishimoto afirma:

O jogo serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de história, geografia e outros, a partir do Renascimento, o período de “compulsão lúdica”. O Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao atender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares. (KISHIMOTO, 2011, p. 28).

De fato, o Renascimento traz um novo olhar para o papel do jogo dentro da Educação, passando a ser visto como o facilitador da aprendizagem e como uma ferramenta que ajuda no desenvolvimento da inteligência. Usar os jogos para favorecer a aprendizagem de conteúdos escolares possibilita que o professor tenha uma maior facilidade de atender às necessidades dos alunos, que ainda estão na fase das descobertas. O aprendizado não precisa estar desvinculado do brincar, e sim, ser usado como parceiros nesse momento tão importante que é o aprender.

A ludicidade precisa ser vista como um mecanismo positivo dentro da sala de aula. O brincar não pode ser usado apenas como pretexto para se cobrar conceitos. Usar a ludicidade apenas para “trabalhar” o conteúdo não trará uma aprendizagem significativa para as crianças e é isso que se tem visto nas escolas muitas vezes. O professor precisa saber que o jogo tem um poder e uma fascinação que os fatores biológicos não são capazes de explicá-los, como disse Huizinga (2017). Esse poder de fascinação e essa excitação que o jogo provoca é uma das suas características primordiais.

O jogo pode ser uma fonte de prazer, de ensino, de alegria, mas tudo isso vai depender de como vai acontecer as primeiras interações, precisamos ficar atentos “uma criança que, por alguma razão biográfica (de modo comum, razão psicológica), não gosta de pular corda; essa atividade -“brincar de pular corda”- além de incômoda, será chata para ela, e, pois, sem nenhuma

ludicidade” (LUCKESI, 2014, p.14). Precisamos pensar que essa ferramenta não trará apenas pontos positivos como mecanismo de ensino.

O primeiro contato que a criança tem com a escola é a Educação Infantil e nesse período a formação conteudista ainda não exerce o papel principal dentro da sala de aula e os professores passam diversos jogos e brincadeiras, trabalham a leitura de diversas maneiras lúdicas, mas, quando a criança passa para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as mudanças na maneira de ensinar mudam e os alunos vão perdendo o contato com o jogo. Por isso, precisamos pensar na formação do profissional que trabalha durante essa fase e se estão sendo bem formados para usar a ludicidade atrelada ao ensinar, Luckesi afirma que “algumas atividades poderão parecer “chatas” para um, mas “lúdicas” para outros [...] exatamente devido a ludicidade ser um estado interno ao sujeito ao vivenciar uma determinada atividade externa” (LUCKESI, 2014, p. 18). Assim, precisamos estar atentos ao usar esse tipo de atividade, não podemos apenas usar o jogo e não mostrar sua função pedagógica dentro do conteúdo ensinado. Nós, professores, que mediaremos essas atividades, precisamos ter também um olhar atento ao nível de participação do aluno na execução das atividades lúdicas e se eles estão conseguindo entender o motivo de usarmos essa ferramenta como mecanismo de aprendizagem.

Torna-se necessário a inserção da ludicidade no processo de formação dos alunos, mas precisamos pensar como acontece a formação dos professores para que esse lúdico seja introduzido na sala de aula. Cardoso e d’Ávila (2009) afirmam que a introdução da ludicidade na formação e prática dos educandos é uma proposta inovadora e complexa, pois muitos professores não reconhecem a ludicidade como agente potencializador no processo de ensino e aprendizagem. Assim, há uma necessidade de experiências lúdicas nas suas formações iniciais e continuada para que esse processo de ensino seja aceito por esses professores.

Segundo d’ Ávila:

Na sala de aula, o ensino criativo e lúdico tem cedido espaço para ações repetitivas e mecânicas. Muitas dessas ações, realizadas, sobretudo no ensino fundamental, tem no livro didático o seu mestre. Tal material, por constituir-se no mais poderoso, e mesmo, onipotente recurso de ensino, de que lançam mão os professores dos níveis fundamental e médio de

ensino, sobretudo nas escolas públicas, ditam as regras do que fazer didático no dia-a-dia da sala de aula. E, por isso mesmo, por se bastarem, equivocadamente, suprimem da cena a criatividade, autoria docente e a ludicidade. (D'ÁVILA, 2006, p. 16).

Para compreender porque isso acontece, precisamos pensar que a forma de trabalhar do professor na sala não depende apenas da sua prática, mas de como foi sua experiência como aluno durante sua formação. Somos ensinados a partir do livro didático e muitos professores não conseguem mudar sua forma de ensinar. Assim, não aderem aos novos métodos de ensino e acabam reproduzindo o mesmo na sala de aula. Isso não significa que o livro não seja uma ferramenta importante, mas sim que ele não seja a única ferramenta que pode ser usada no processo de ensino-aprendizagem. Kishimoto (2011), afirma que a educação acontece entre as trocas dos sujeitos em seus cotidianos, assim, precisamos pensar que o uso dos jogos no espaço escolar torna as trocas entre os sujeitos ainda mais significativas.

O processo de aprendizagem da leitura precisa ser algo prazeroso, cativante e desafiador para o educando. O mundo da tecnologia oferece diversos jogos e atrativos que começam a conquistar a criança desde cedo e a leitura também precisa oferecer atrativos para que não se torne algo que se faça por obrigação. O uso da leitura na sala de aula e nas casas dos estudantes precisa se tornar algo rotineiro e que as crianças possam querer contar o que descobriram na leitura para o colega, fazendo com que o colega também tenha vontade de ler.

Estamos acostumados a relacionar os jogos e as brincadeiras para ensinar matemática, mas também precisamos pensar como essas práticas podem ser usadas no processo de aprendizagem da leitura e a adquirir e manter o gosto pelo ler. As crianças quando chegam ao Ensino Fundamental se deparam com outro formato de ensino que, até então, não estavam acostumados na Educação Infantil e, com isso, mudam suas atividades, sendo que o uso dos jogos e brincadeiras se torna cada vez menor. Por isso, a necessidade de jogos didáticos voltados também para o ensino da leitura.

Precisamos começar a pensar qual a formação necessária que os professores precisam ter para trabalhar as questões lúdicas na sala de aula. A formação do pedagogo precisa não apenas atender a um quantitativo de

profissionais formados, mas sim, bem formados e para isso precisamos investir em docentes universitários que discutam e trabalhem com o tema da ludicidade nas faculdades e universidades do país para que haja um trabalho mais expressivo e que saibam fazer uma aula lúdica para seus alunos. Precisamos que os professores mostrem, também na prática, o que é a ludicidade. A ludicidade precisa estar presente como um componente específico que discuta esse tema durante a formação do pedagogo e não está restrita a pequenas discussões dentro de um ou outro componente.

1.2. OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E AS CONCEPÇÕES DE LEITURA QUE PREDOMINAM NESSE SEGMENTO

“Toda leitura tem sua história, todo leitor tem sua história de leitura”.
(ORLANDI, 1988, p.10)

Quais histórias de leitura temos visto nas escolas? Como se vivencia a leitura nos ambientes escolares? São estas questões que nos movem a seguir. Quando Lajolo (1997) afirma que ler é atribuir sentido ao texto, quer dizer que ler não se resume à aquisição de habilidades mecânicas de codificação e de decodificação de palavras. Também Freire (2008) diz que a importância do ato de ler passa pelo reconhecimento de que este é um processo que envolve: “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. (FREIRE, 2008, p. 11).

Entendendo que a prática educativa e o ensino e a aprendizagem da leitura devem acontecer numa perspectiva de diálogo entre autor e leitor, defende-se nesse estudo que o leitor deve construir sua história de leitura de forma prazerosa a fim de superar a mera decifração e oralização de sinais gráficos. Sabemos hoje que mecanismos como a decodificação de símbolos e a oralização sequer fazem parte do ato de leitura, pois há muitos outros mecanismos que intervêm para que ocorra a compreensão de um texto escrito. Autoras como Colomer e Camps (2002, p.30) afirmam que:

“[...] o significado de um texto não reside na soma de significados das palavras que o compõem. Nem coincide somente com o que se costuma chamar de significado literal do texto, já que os significados se constroem uns em relação aos outros.” (COLOMER E CAMPS, 2002, p. 30).

Entende-se, então, que, para compreender uma mensagem escrita, além de conhecer as palavras, o leitor deve raciocinar e interagir ativamente com o texto, buscando o seu sentido a partir das suas referências, dos seus próprios esquemas conceituais e do seu conhecimento de mundo, pois “O que o leitor vê no texto e o que ele mesmo traz são dois subprocessos simultâneos e em estreita interdependência.” (COLOMER E CAMPS, 2002, p.31).

Colomer (2007) também afirma que a formação leitora dos alunos deve fazer parte de um quadro de atuação educativa nas escolas¹, mas, observa-se, entretanto, que, na maioria das escolas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as práticas de leitura que acontecem não têm levado os estudantes a estabelecerem uma relação dialógica com o texto. Sabemos que a leitura em muitas escolas nos coloca diante de um quadro conturbado, já que o contexto escolar, de um modo geral, não vem favorecendo sequer a “delineação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nas escolas de educação básica, a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática” (KLEIMAN, 2003, p. 30).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Educação Fundamental busca dar os mesmos direitos a partir de uma proposta educacional que atenda com qualidade a formação dos estudantes, assim “a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira” (1997, p. 27). Corroborando com os PCN's, surge a necessidade de uma educação que busque atender essas necessidades nos primeiros anos desses sujeitos nos espaços escolares, possibilitando que todos tenham uma educação de qualidade, mas, para isso, é preciso que se repense as práticas de leitura nas escolas.

Paulo Freire falou em uma conferência na Abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, em 1982, a célebre frase: “A leitura do mundo precede a

¹Teresa Colomer, com a publicação de *Andar entre livros: a leitura literária na escola* (2007), lança as bases para se pensar a formação de leitores a partir da construção de um quadro de atuação educativa nas escolas, que se alimenta tanto dos avanços teóricos quanto da aplicação prática. Logo, a obra detalha quais seriam as ações necessárias à inovação das formas de se formar leitores, tanto dentro quanto fora da sala de aula.

leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele”. Em concordância com essas palavras, sabemos que antes de se inserir no mundo das letras, todos aprendem a ler os gestos, os olhares, as expressões faciais, os objetos, as pessoas e, através, do cheiro, do tato, da visão, do olfato, vamos lendo o mundo numa busca de sentido constante.

Mas, se antes de ler as palavras, já lemos o mundo, é importante nos questionarmos sobre a forma como a escola tem trabalhado a “formação” desse leitor, que antes de ler as palavras já lia o mundo. Cabe a nós nos indagarmos se esse processo de inserção no universo da leitura/escrita tem ocorrido a partir do mundo do leitor ou se as práticas de leitura estão ainda centradas em modelos e concepções ultrapassadas de compreensão de texto, aqueles nos quais se entende que para se formar um leitor é preciso apenas decifrar signos, oralizá-los, reconhecer o significado de cada unidade (palavras, frases, parágrafos, etc) e uni-los para que se chegue a um significado.

Ler, nessa perspectiva, é um processo mecânico de aquisição de habilidades de codificação e decodificação de palavras. Os PCN’s também trazem que “o domínio da língua oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva” (1997, p. 15). A aprendizagem da escrita e leitura sempre veio carregada de funções, ou seja, é por meio da língua que a comunicação acontece, possibilitando, assim, o acesso às diversas informações do dia-a-dia. A escola tem a responsabilidade de garantir aos alunos o acesso a esses saberes, mas a questão é de que forma esses alunos recebem e entendem todas essas informações. Segundo os PCN’s “o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno” (1997, p. 25). Assim, torna-se necessário que a formação do pedagogo, responsável por atuar nessa fase de ensino, seja capaz de possibilitar que o professor proporcione todas essas ações aos seus alunos. Os PCN’s ainda trazem que:

O ensino da Língua Portuguesa tem sido marcado por uma sequenciação de conteúdos que se poderia chamar de aditiva: ensina-se a juntar sílabas (ou letras) para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos. Essa abordagem aditiva levou a escola a trabalhar com “textos” que só servem para ensinar a ler. “Textos” que não

existem fora da escola e, como os escritos das cartilhas, em geral, nem sequer podem ser considerados textos, pois não passam de simples agregados de frases. (BRASIL, 1997, p. 28/29).

Corroborando com os PCN's, percebe-se que as escolas continuam querendo que os alunos aprendam a produzir e interpretar textos usando unidades básicas de ensino descontextualizadas. Os alunos precisam que se trabalhe com questões que estejam presentes no seu cotidiano, possibilitando, assim, que eles vejam significado em está aprendendo os assuntos trabalhados. Os PCN's mostram que:

Quando se pretende que o aluno construa conhecimento, a questão não é apenas qual informação deve ser oferecida, mas, principalmente, que tipo de tratamento deve ser dado à informação que se oferece. A questão é então de natureza didática. Nesse sentido, a intervenção pedagógica do professor tem valor decisivo no processo de aprendizagem e, por isso, é preciso avaliar sistematicamente se ela está adequada, se está contribuindo para as aprendizagens que se espera alcançar. (BRASIL, 1997, p. 38).

Portanto, para que os alunos construam conhecimento, precisamos pensar no papel do professor na mediação desses processos de aprendizagem. Assim, os jogos, brinquedos e as brincadeiras se tornam importantes ferramentas no momento do docente pensar nas suas intervenções pedagógicas para ensinar os diversos conteúdos, seja de língua portuguesa, história, matemática ou qualquer outra disciplina. Porém, ensinar a leitura vai além de apenas apresentar conteúdos, o professor precisa mostrar para seus alunos a importância que a leitura tem em nossas vidas e, muitas vezes, o docente é o único leitor presente na vida dessas crianças. Segundo os PCN's, "Isso é especialmente importante quando eles provêm de comunidades pouco letradas, onde não participam de atos de leitura e escrita junto com adultos experientes. Nesse caso, muito provavelmente, o professor será a única referência" (1997, p. 39).

Segundo Martins (2006), desde os nossos primeiros contatos com o mundo, começamos a compreender o meio que nos cerca, desde o calor e o aconchego de um berço ao barulho do som de um grito e que isso, nada mais é que os nossos primeiros passos para aprender a ler. Martins (2006) ainda

afirma que o aprender a ler é uma aprendizagem solitária e que mesmo se desenvolvendo a partir das interações com o meio e com o próximo, não deixa de ser algo adquirido sozinho. Martins ainda traz que “As investigações interdisciplinares vêm evidenciando, mesmo na leitura do texto escrito, não ser apenas o conhecimento da língua que conta, e sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das suas circunstâncias de vida”. (MARTINS, 2006, p 12-14). Assim, podemos perceber que o aprender a ler acontece de várias maneiras e que não existe uma fórmula para ensinar o indivíduo a ler. Precisamos considerar as vivências que a pessoa possui e as relações que ela desenvolve com o meio que está inserida. “Dizem os pesquisadores da linguagem, em crescente convicção: aprendemos a ler lendo. Eu diria vivendo” (MARTINS, 2006, p.14).

O contexto pessoal que o indivíduo está inserido possibilita que ele possa aprender a ler e, por isso, a necessidade da valorização do contexto em que vivemos como instrumento de aprendizagem. A criança tem a curiosidade em descobrir o que é cada coisa e isso é uma forma de ler o mundo e nós, professores, precisamos ter um olhar cuidadoso para não acabar com esse olhar curioso do aluno, por isso a necessidade de se instigar as novas descobertas. Por isso, nós, professores, devemos estar bem com nossa prática, “tendo presente que ludicidade é um estado interno, importa que o educador, um profissional que atua formando outros, necessita cuidar, em primeiro lugar, de si mesmo” (LUCKESI, 2014, p.19). Corroborando com o autor, precisamos tentar estimular ao máximo os prazeres da descoberta na vida da criança, mas precisamos também estar bem preparados para ensinar. Não podemos apenas dizer que estamos usando determinada metodologia, mas sim, termos a noção do que estamos ensinando aos nossos alunos e que isso trará impactos maiores do que imaginamos para a vida.

Segundo Martins (2006), uma trajetória de vida marcada desde cedo por situações precárias de sobrevivência material e cultural acaba contribuindo para a construção de barreiras no ato de ler, tendo assim, sua aptidão para ler um pouco prejudicada. A aprendizagem da leitura permite que o indivíduo ganhe autonomia para desenvolver diversas atividades no dia-a-dia que, muitas vezes, se tornam impossíveis pela falta de conhecimento da linguagem escrita.

De acordo com Huizinga:

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. (HUIZINGA, 2017, p. 7).

Corroborando com o autor, percebemos que o jogo faz parte da vida humana desde nossa existência, mesmo não tendo a real noção do que era esse instrumento, ele desenvolveu funções como a linguagem que é capaz de ser usado como forma de comunicação, ensino e comando. Podemos perceber que o jogo é capaz de desenvolver todas essas habilidades, dependendo apenas de como o mediador usará esse tipo de ferramenta no processo de ensino-aprendizagem.

1.3 BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE? É POSSÍVEL ENSINAR A LER DE UMA FORMA MAIS LÚDICA?

O brincar possibilita diversas aprendizagens durante a formação da criança e a formação da leitura é uma dessas aprendizagens. Existem diferentes tipos de atividades que podem ser desenvolvidas dentro e fora da sala de aula e que podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Penteado (2011) afirma que o professor por ser o mediador do conhecimento, deve ser o facilitador no processo de aquisição da aprendizagem, mas que muitas vezes isso não acontece, pois não há uma relação professor-aluno.

O jogo pode ser usado sim, como instrumento de formação dos alunos na sala de aula. “Na vida da criança, para além do entretenimento, o jogo ganha espaço através da focalização de suas propriedades formativas [...] que valorizam a participação ativa do educando no seu processo de formação” (PENTEADO, 2011, p. 189), por isso, precisamos que o jogo se destaque nesse campo da educação, deixando de ser apenas vivenciado na Educação Infantil e passando a ser vivenciado em todos os níveis de Educação.

Os jogos podem ser vivenciados como recursos pedagógicos em todas

as fases de ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, a forma como é utilizado que definirá sua função, seja um recurso de distração ou um recurso atrelado à aprendizagem. Cada forma de utilização tem sua importância. O lúdico pode ser um aliado na formação da criança a partir da perspectiva de uso da ludicidade, sendo possível trazer diferentes formas de ensino para a leitura. Os jogos como recursos didáticos serão capazes de auxiliar o trabalho de ensino-aprendizagem do docente em todos os componentes, estamos discutindo aqui sobre o uso dos jogos no ensino da leitura, mas esse tipo de metodologia pode ser usado em qualquer área do conhecimento, porém, é necessário nos atentar ao usarmos ferramentas que ainda são pouco discutidas. O jogo é uma ferramenta de aprendizagem que precisa de toda atenção do mediador (professor), pois surgirão dúvidas durante a execução dos jogos e o professor precisa saber explicar os processos que estão sendo desenvolvidos durante a brincadeira.

Quando a criança está brincando, ela não se preocupa com a aquisição de conhecimentos e, assim, a aprendizagem se torna significativa, ou seja, mesmo sem perceber, o jogo é uma ferramenta que precisa de atenção, trabalho em equipe, saber ouvir as regras e isso já é uma aprendizagem. Quando o educador consegue aliar essas noções que os jogos e as brincadeiras desenvolvem com os conteúdos de sala de aula, ele traz benefícios ainda maiores para o aluno.

Aprender através de jogos traz benefícios para a criança e para o educador. Os aspectos corporal, moral e social que a criança desenvolve durante uma atividade lúdica, poderá ser usada e percebida em outros momentos que não estejam ligadas ao ato de jogar. Essas aprendizagens estarão com cada um deles durante a vida toda e as coisas simples, como respeitar a vez do outro, aprender a lidar com o ganhar e o perder, pode ajudar na formação de sujeitos éticos.

O jogo começa a fazer parte do conteúdo escolar, contrapondo-se aos processos de ensino guiado pelas palmatórias, conteúdista e sem nenhum estímulo. Durante esse processo, o jogo deixou de ser apenas visto como um simples jogo, passando a ser entendido como uma utilidade educativa na Educação escolar e passou a ser discutido por autores como Piaget, Vygotsky

e Bruner. Eles trazem uma nova visão sobre os jogos na construção de aprendizagens e instrumento educacional desde a pequena infância.

Como já foi dito antes, desde criança, estamos inseridos no meio que nos possibilita aprender. Antes de adentrar o espaço escolar, estamos inseridos nos contextos familiares e, assim, estamos o tempo todo aprendendo algo. Toda aprendizagem obtida será levada para sala de aula. Assim, os jogos e brincadeiras desenvolvidos no espaço fora da escola poderão ser utilizados para ensinar.

De acordo com Luckesi (2014), para que uma atividade tenha significado para o sujeito que participa dela, depende muito das suas vivências. Quando um jogo ou uma brincadeira marca o sujeito em alguma parte de sua vida de forma negativa, fará com que qualquer interação dele com aquela atividade traga de volta seus medos e inseguranças. Nós, professores, que estaremos mediando as atividades, precisamos nos atentar às reações das crianças quando utilizamos essas ferramentas como mecanismo de ensino.

CAPÍTULO 2 –PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa social visa fornecer respostas tanto a problemas determinados por interesse intelectual, quanto por interesse prático [...] um problema será relevante em termos científicos à medida que conduzir à obtenção de novos conhecimentos.

(Gil, 2007, p. 51)

Este capítulo trata da metodologia do presente trabalho monográfico, ou seja, discorre sobre a abordagem e o tipo de pesquisa utilizados, os instrumentos necessários para a coleta de dados e os sujeitos da pesquisa.

2.1. Paradigmas científicos

Pensar na metodologia é entender que, a partir da revolução científica do século XVI, passa a existir um modelo de racionalidade seguindo o domínio das ciências naturais. Com isso, passa a se falar em um modelo global de racionalidade científica, ou seja, alguns estudos passaram a ser considerados não científicos, como, por exemplo, os estudos humanísticos que englobam estudos históricos, teológicos, filosóficos, entre outros, que começam a ser vistos como intrusos diante das ciências naturais.

Esse novo modelo totalitário nega a existência do caráter racional das formas de conhecimento que não sigam os princípios epistemológicos. Segundo Santos (2010), a matemática fornece a ciência moderna instrumentos privilegiados de análise, como também a lógica de investigação, ou seja, era necessário quantificar os resultados para que houvesse conhecimento. Era imprescindível demonstrar a partir de quantidades o que se foi produzido, tornando o que não era quantitativo, irrelevante cientificamente.

Assim, os conhecimentos gerados por cientistas como Newton, Darwin, Durkheim, Lavoisier e Adam Smith que possibilitaram que o paradigma dominante fosse consolidado no meio das ciências com conhecimentos universais e determinista. Porém, de acordo com Santos (2010) O paradigma dominante entra em crise após o aprofundamento do conhecimento que ele próprio proporcionou, ou seja, permitiu que se conhecesse a fragilidade dos pilares no qual estava fundado e fundamentado e, com isso, pode ser contestado e comprovado a falta do rigor da matemática.

Após a crise do paradigma dominante, surge o paradigma emergente que não se baseia apenas em um paradigma de conhecimento científico, mas também em um conhecimento social. A partir daí, deixa de existir uma separação entre ciências naturais e ciências sociais e deixa-se de pensar em uma separação entre matéria e natureza.

Sendo assim, ressalta-se que essa pesquisa se fundamenta no

paradigma emergente, pois só a partir dele a pesquisa qualitativa passou a ser vista como científica e que possui diferentes assuntos e contextos, precisando ser investigados. Determinar que a pesquisa quantitativa era a única forma de conhecimento causou a crise do paradigma dominante e, assim, tornou-se necessário pesquisas em todos os âmbitos que, até então, eram considerados não científicos.

No paradigma emergente, o conhecimento total tem o horizonte como a totalidade universal, com isso, sendo total, ela também é local. E, com isso, os estudos das histórias de vidas podem contribuir para se pensar um problema social sob novas perspectivas.

2.2. Escolha pela pesquisa qualitativa

A partir do tema proposto para ser analisado, ou seja, a forma como se é utilizado os jogos e brincadeiras no cotidiano da sala de aula, busquei analisar os dados a partir de uma metodologia de cunho qualitativo, por se tratar de uma análise do campo pesquisado.

Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa precisa promover o confronto entre dados, evidências e conhecimento teórico a respeito do tema pesquisado. O estudo de uma temática precisa promover no pesquisador o interesse por conhecer as ações, os pensamentos de uma pessoa, de um grupo e assim, conhecer os problemas e necessidades existentes e, a partir das minhas análises, chegar a uma contribuição para os problemas observados.

Segundo Lüdke e André (1986):

É igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. Claro está que o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá refletir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986 p. 3)

Assim, torna-se necessário um olhar do pesquisador para a realidade do espaço pesquisado e, a partir disso, compreender os princípios que norteiam seu campo de pesquisa. A proximidade do pesquisador com o objeto de estudo

só será possível, se o objeto pesquisado confiar e conhecer os princípios do pesquisador.

O papel do pesquisador é informar para a sociedade o conhecimento daquele determinado assunto pesquisado. Essa monografia busca mostrar os benefícios que o uso dos jogos e brincadeiras podem trazer na formação motora e cognitiva da criança e que, muitas vezes, é usada apenas como método de distração ou para manter as crianças ocupadas.

Uma das aflições durante a pesquisa é saber se a presença do pesquisador não fará com que aconteçam mudanças no comportamento das pessoas investigadas. Por isso, é necessário que haja uma interação natural com o sujeito, não podendo agir de forma intrusa e ameaçadora, possibilitando assim, que o pesquisador conheça como esses indivíduos realmente se comportam no seu cotidiano, quando não estão sendo observados. Segundo Bogdan e Biklen (1991), nunca será possível que o investigador elimine os efeitos da sua presença ou que consiga uma correspondência perfeita do que precisa estudar no local escolhido, tornando, assim, necessário a maior aproximação possível com o tema e espaço escolhido para investigar.

Segundo Minayo (2011), o trabalho científico pode ser dividido em três etapas: a fase exploratória, que consiste em todo o processo de construção do projeto de pesquisa e os procedimentos necessários para ir a campo pesquisar sobre seu objeto de estudo, ou seja, conhecer teoricamente o tema e pensar as metodologias necessárias para a realização da pesquisa. A segunda etapa é o trabalho de campo, que consiste em levar a parte baseada na experiência para a construção teórica feita na fase exploratória, durante esse processo, são usados instrumentos como a observação, a entrevista, ou outras modalidades a partir do que foi escolhido pelo pesquisador. Por fim, a terceira fase é a análise e tratamento do material empírico e documental que se refere à análise de todos os procedimentos realizados durante a pesquisa e a articulação com a teoria que fundamentou a pesquisa.

2.3. A pesquisa (auto) biográfica

A pesquisa (auto) biográfica usada nesta monografia, possibilita o conhecimento de elementos da vida-formação-docência das professoras

participantes e com isso, conhecer suas experiências no espaço escolar como alunas e professoras.

2.3.1. Pressupostos teóricos

Defende-se o potencial da pesquisa (auto) biográfica nesse estudo, pois como disse Josso (2010, p. 139), na expressão “caminhar para si”, essa metodologia permite que o pesquisador e o pesquisado pensem sobre a vida e sobre si, entendendo melhor sua inserção no mundo. Sabe-se que, nas pesquisas educacionais, cada vez mais essa abordagem tem sido utilizada, pois assegura que a voz do professor seja ouvida (GOODSON, 1992), além de possibilitar aos docentes (auto) conhecimento e um repensar da sua atuação pedagógica.

Sabe-se que:

O crescimento dos estudos a partir das abordagens experienciais no Brasil tem se intensificado nas últimas décadas, justamente com o fortalecimento do pensamento pedagógico crítico e das ações políticas e lutas sociais demandadas por movimentos de setores organizados da sociedade civil identificados com a construção de uma sociedade igualitária e de respeito à diversidade cultural brasileira. (ORRICO, 2016, p. 59).

Isso quer dizer que as pesquisas a partir das experiências de vida dos professores têm crescido no Brasil, permitindo novas formas de pensar a formação e atuação docente, numa perspectiva mais subjetiva e de valorização da pessoa do professor, a partir da valorização das “[...] pesquisas que exploravam aspectos da subjetividade do professor e as novas formas de demarcar o espaço simbólico” (PASSEGGI *et al*, 2006, p. 259).

A escola e as aprendizagens também têm sido analisadas de outra forma, como sinaliza Delory-Momberger (2012), a partir dos estudos sobre as memórias, as trajetórias de vida dos professores e demais pesquisas biográficas em educação. A utilização das narrativas das professoras colaboradoras nessa pesquisa possibilitará às envolvidas no estudo um novo olhar sobre sua atuação. Por isso, defende-se a abordagem (auto) biográfica para os estudos e pesquisas educacionais, pois, além de tudo já citado, ela permite um respeito e atenção especial às pessoas e ao seu processo

formativo, além disso, pelo seu caráter abrangente, à medida que considera diversos elementos e fatores geralmente desprezados ou ignorados por outras abordagens, tal abordagem permite ir mais longe e aprofundar questões relativas à investigação, dando-nos importantes recursos para a compreensão do processo formativo (NÓVOA; FINGER, 2014).

Enfim, Josso (2014) destaca que é preciso abrir a “caixa negra” (p. 62), ou seja, analisar e ir em busca de informações essenciais para se compreender os processos formativos que, na maioria das vezes, a pedagogia tradicional, ignora. No que diz respeito ao estudo em questão, reconhece como produtivo o entrelaçamento de elementos ligados à docência e à memória para o processo de formação de professores com possibilidades de mudanças na atuação. Por isso, Souza (2007) defende a utilização da memória nas pesquisas educacionais:

Quando invocamos a memória, sabemos que ela é algo que não se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e autorreferente, situa-se também num contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura. (SOUZA, 2007, p. 63).

Dessa forma, surge outra característica importante da pesquisa (auto) biográfica é a possibilidade de (auto) formação, tanto para o participante do processo, quanto para o pesquisador. Ao narrar e analisar histórias de vidas, é possível entender melhor os nossos processos formativos e do outro, refletindo sobre nossa formação e práticas pedagógicas também. Além disso, Abrahão (2006) defende essa metodologia ao dizer que o sujeito, ao narrar sua história de vida, se revela para si e para os outros, pois ele lê sua história nas entrelinhas e consegue visualizar o que não estava explícito, o que não se mostra a não ser por este movimento autobiográfico de falar de si.

Sendo assim, foi feita a opção pela abordagem (auto) biográfica por entender que ela pode auxiliar no processo de investigação do trabalho das docentes colaboradoras e da leitura e ludicidade nas suas trajetórias de vida, possibilitando a percepção destes aspectos sobre as experiências vividas e sobre suas práticas.

2.3.2. Dispositivos de pesquisa: as entrevistas narrativas

No processo de escrita de uma pesquisa é necessário que o pesquisador use instrumentos no processo de coleta de dados para chegar ao resultado pesquisado. Os métodos para a coleta dos dados são diversos e, por isso, é importante a sensibilidade do pesquisador na escolha dos dispositivos de pesquisa.

No caso desse estudo, foram utilizadas as entrevistas narrativas para conhecer as trajetórias das professoras pesquisadas por entender que esse é o instrumento que melhor conhecerá as trajetórias de vida das professoras colaboradoras, compreendendo como vivenciam a leitura e a ludicidade em suas vidas e nas suas salas de aulas. Dessa forma, foi feita a opção por ouvir professoras que atuam nas salas de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A intenção é também valorizar as vozes das professoras, pois, como afirma Orrico (2016), é importante: “[...] chegar até os sujeitos da pesquisa de modo a apreender, a partir das suas narrativas, como estes sujeitos se formam leitores e formam seus alunos leitores numa perspectiva de escuta e de valorização das vozes docentes” (ORRICO, 2016, p. 61)

A intenção de trabalhar com a entrevista narrativa surge dos questionamentos feitos por mim mesma durante o processo de escrita e a vontade de saber se as professoras tiveram uma formação que lhes possibilitem trabalhar com a ludicidade nas suas salas de aula. Ao analisar as falas das professoras, precisamos valorizar a pessoa que se disponibilizou a falar de sua prática.

A partir das discussões feitas pelas professoras entrevistadas durante o processo de escuta das suas narrativas de vida e formação, percebemos que mesmo tendo sido formadas em períodos bem diferentes, as professoras faziam relatos muito parecidos, mostrando que, mesmo com o passar dos anos, as práticas de formação continuam sem se renovar e, assim, surgem a necessidade de pesquisas que mostrem novas possibilidades para se pensar o processo de ensino-aprendizagem.

A opção pelas entrevistas narrativas aconteceu também pela importância desse instrumento, como afirma Souza (2014):

No campo educacional brasileiro, as pesquisas (auto) biográficas tem se consolidado como perspectiva de pesquisa e como práticas de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores, quanto para sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicitarem, através de suas narrativas orais e/ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades pessoais e coletivas. (SOUZA, 2014, p. 40)

Sendo assim, entende-se que a entrevista narrativa se dá também pela consciência do potencial que permite novas construções identitárias, pois faz com que as pessoas pensem sobre suas experiências de vida e também proporciona que os sujeitos se conheçam melhor. Segundo Jovchelovitch e Bauer (2010, p.91), através das narrativas, o que acontece é que “[...] as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”.

As entrevistas narrativas são utilizadas então como “[...] instrumento de liberdade e de reconstrução do sujeito possibilitam que, ao (re) contar um momento da vida, ele refaça e reconstrua os fatos que experimentou, não como eles aconteceram, mas com os subsídios e materiais simbólicos que o hoje lhe oferece, que agora lhe estão disponíveis” (ORRICO, 2016, p. 68).

Sendo assim, foi feita a escolha das entrevistas narrativas pelas possibilidades que ela apresenta, fazendo com que as colaboradoras da pesquisa repensem suas trajetórias de vida, de ludicidade e de leitura, revendo e reelaborando situações vividas e práticas pedagógicas utilizadas.

2.3.3. Caminhos da pesquisadora

Durante todo o processo de leitura do assunto discutido, da transcrição e escrita desta monografia, me coloquei como se fosse eu, uma das professoras entrevistadas e como descreveria minhas vivências com a leitura e a ludicidade da minha história de vida. Então, nada melhor do que descrever aqui os meus caminhos formativos.

Minha rotina se dividia entre estudar, ajudar em algo em casa e brincar. Mesmo morando na cidade, sempre tive a sorte de viver em bairros que ainda possibilitavam o brincar na rua. Desde a minha infância, o brincar fazia parte da minha vida. Eu sempre fui muito competitiva e adorava as brincadeiras que

alguém ia ganhar, fazia de tudo para sair campeã. Sempre morei em vielas (ruas sem saída) e isso nos possibilitava a liberdade de brincar até tarde todos os dias, as brincadeiras iam do andar de bicicleta (mesmo não tendo uma) até “o mestre mandou”.

Eu sempre fui apaixonada pela leitura de romances, mas nenhuma das escolas que estudei até a 8^o série possuía biblioteca e livros acessíveis, então, eu pegava uns romances de Jorge Amado com uma vizinha e fazia a leitura por várias vezes antes de devolver. Nunca tive os jogos na escola como ferramenta de ensino da leitura. Na verdade, a leitura era feita a partir do uso de palavras e ler alguns trechos do livro didático, não me recordo de ter trabalhado com nenhum livro ou de forma lúdica. Até o Ensino Médio, não me recordo de ter lido um livro sugerido pela escola.

Com a entrada no Ensino Médio, tive acesso pela primeira vez a uma biblioteca, mesmo a minha cidade (Santo Antônio de Jesus) possuindo uma, nunca tinha sido levada por nenhuma turma que frequentei. A biblioteca da escola era enorme e tínhamos permissão para pegar os livros e levá-los para casa, me recordo de ter pego os romances por conta própria. Durante o Ensino Médio, fizemos apenas a leitura de dois livros (Macunaíma e Vidas secas), nos componentes de Língua Portuguesa, e a partir deles apresentamos pontos marcantes do livro para o restante da turma.

Quando comecei a ter dinheiro, passei a comprar alguns livros e depois dava a alguém que queria ler e não tinha dinheiro no momento, sempre tive amigas que gostavam de ler e trocávamos entre nós. Quando entrei na Universidade, passei a ler ainda mais, tanto os textos acadêmicos quanto os romances (por conta própria). Mas dentro do espaço da universidade, onde formava novos professores não existe o ato de ler por prazer, nem atividades que nos levasse a criar o gosto pela leitura, estávamos sempre presos em seminários, provas, oficinas (que algumas vezes eram bem lúdicas, mas era levadas por nós alunos), leitura e mais leitura de textos. Eu tive dois componentes optativos que me marcou positivamente em relação ao uso dos jogos no espaço escolar. O primeiro foi Educação, Ludicidade e Criatividade que me possibilitou entender e aprender como poderia usar essas ferramentas na minha sala de aula, já que nunca tinha passado pela experiência de uma formação com usava o lúdico como ferramenta de ensino e a segunda foi

Jogos, Brinquedos e Brincadeiras (oferecida pelo Curso de Educação Física) que me possibilitou ter outra visão sobre a importância do ganhar ou perder e como os jogos podem marcar negativamente uma criança quando é usado como ferramenta de exclusão. E isso, me trouxe até esta pesquisa, ou seja, buscar conhecer os processos formativos das professoras e como isso influencia na sua prática docente em relação ao uso do brincar para ensinar a ler.

Tive outra experiência com uma disciplina optativa no espaço universitário do curso de Educação Física

2.4 Descrição dos sujeitos da pesquisa

A intenção da pesquisa é analisar as práticas das professoras referentes ao uso de jogos e brincadeiras na formação de conhecimento e aquisição da leitura e se a formação recebida por esses indivíduos foi capaz de formar profissionais capazes de trabalhar o lúdico na sala de aula.

Foram feitas entrevistas com 3 (três) professoras do Ensino Fundamental, com o intuito de conhecer sobre suas vivências no período que eram alunas e agora como professoras e como desenvolvem suas práticas para ensinar a leitura. Escolhemos professoras formadas em universidade pública e faculdade privada e que exercem suas funções nas redes públicas e privadas.

Durante todo processo de escrita do aporte teórico, discutíamos como analisar a proposta da pesquisa de forma a valorizar as professoras pesquisadas e optamos pela entrevista narrativa para poder conhecer o processo de formação dessas educadoras e como elas enxergavam as discussões trazidas pela nossa pesquisa.

Segue abaixo algumas informações sobre cada uma das colaboradoras desse estudo.

2.4.1. Professora Pega-pega

O primeiro sujeito da pesquisa foi a professora Pega-pega, ela ensina em uma escola pública da cidade de Amargosa, em uma turma de 3^o no turno vespertino. Formada desde dezembro de 2017 pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Centro de Formação de Professores (CFP)

no curso de Licenciatura em Pedagogia. Exerce a profissão há dois anos.

2.4.2. Professora Quebra-cabeça

O segundo sujeito da pesquisa foi a professora Quebra-cabeça, ela ensina em uma escola particular da cidade de Amargosa, em uma turma de 4º ano no turno matutino. Formada desde 2016 pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Centro de Formação de Professores (CFP) no curso de Licenciatura em Pedagogia, e exerce a profissão há oito anos.

2.4.3. Professora Esconde-esconde

O terceiro sujeito da pesquisa foi a professora Esconde-esconde, ela ensina em uma escola pública da cidade de Santo Antônio de Jesus, em uma turma de 4º ano no turno matutino. Formada desde 2017 pela Faculdade de Ciências e Empreendedorismo (FACEMP) no curso de Licenciatura em Pedagogia, e exerce a profissão há três anos.

CAPÍTULO 3 –LUDICIDADE, TRAJETÓRIAS E NARRATIVAS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS SOBRE O BRINCAR E A LEITURA

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer que seja a idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora com uma boa saúde mental, facilita os processos de socialização do conhecimento. (SANTOS, 1997)

Segundo Gomes (2011), a análise de dados na pesquisa qualitativa não consiste em contar opiniões ou pessoas, e sim explorar o conjunto de opiniões e representações sobre o tema investigado. Assim, será possível analisar os conteúdos obtidos durante a recolha de dados. O material disponível precisa ser avaliado para saber se será suficiente ou precisará ir novamente a campo para chegar ao objetivo desejado na pesquisa.

Sendo assim, analisei os dados obtidos nas entrevistas seguindo “o objetivo de organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação” (GIL, 2007, p. 156). Analisar a prática e a formação de outro indivíduo não é algo simples, precisamos estar atentos aos julgamentos e críticas que não terão função alguma dentro da pesquisa.

Neste capítulo, são apresentadas as análises dos dados. Para isso, foi usado três eixos para analisar as categorias que foram elencadas durante as entrevistas narrativas e que serão expostas a seguir. São elas: Infância, ludicidade e leitura; Percursos formativos: a ludicidade na história de vida e Docência nos Anos Iniciais: brincando também se aprende.

Essas categorias surgem a partir das falas das professoras entrevistadas. Chegamos a essas categorias após as respostas das perguntas norteadoras usadas nas entrevistas narrativas que são expostas a seguir: 1º Como foi sua relação com a leitura na infância? 2º Você lembra do uso da ludicidade no Ensino Fundamental ou Médio para ensinar Leitura? 3º Como você ver a importância da leitura e da ludicidade na sua prática em sala de aula? 4º Você percebia dentro da universidade algum professor que usava da ludicidade no momento de ensinar?

Realizamos a entrevista com três professoras já formadas e exercendo a profissão. As docentes serão apresentadas com nomes fictícios para preservar suas identidades. Duas delas trabalham em Amargosa (uma da rede pública e outra na rede particular) e a outra atua em Santo Antônio de Jesus (na rede pública). Torna-se necessário destacar que, durante as entrevistas, buscamos deixar as entrevistadas livres para pontuar sobre as questões que fazem parte da sua vida e da sua profissão, mesmo que isso não partisse das questões norteadoras da entrevista narrativa.

3.1. Infância, ludicidade e leitura

Durante todo processo de escrita, falamos da importância da leitura desde a infância e como essa fase marca a vida dos educandos. Discutimos como esse ensino da leitura pode e deve ser lúdico e atrativo para atrair a atenção dos alunos. É na infância que aprendemos a ler e é nessa fase que precisamos criar o gosto pelo ato de ler e, assim, com o passar do tempo, nossos gostos pelos tipos de leitura iriam mudando, mas não deixaríamos de gostar de ler.

Hoje vemos que os jovens, muitas vezes, não se sentem instigados a sentar e ler um livro, porque muitos deles não tiveram uma infância que favoreceu uma boa relação com a leitura. Assim, muitos deles se tornaram adultos que não leem. E quando perguntamos às professoras entrevistadas sobre como elas aprenderam a ler na infância, recebemos as seguintes respostas:

Até o segundo grau como era chamado naquele tempo quando estudei, eu estudava só pela nota, não era uma boa leitura e depois passei 20 anos fora da sala de aula e também não me interessava em ler, não tinha construído um gosto pela leitura e não entendia a importância da leitura, como entendo hoje. (PEGA-PEGA).

Eu sempre gostei muito de ler, porque minhas primas são professoras e elas tinham um reforço escolar, então, desde muito cedo, eu tive contato com os livros, primeiro contato foi com os gibis, elas liam pra mim, usando toda aquela entonação [...] e isso me ajudou a ter um gosto pela leitura, inclusive nesse tempo que eu estudava na escola pública tinha muita falta de professores e eu passava o tempo na biblioteca lendo aqueles livros pequenos de Monteiro Lobato, coleção Vagalume e outros livros infantis, tinham semanas que eu lia seis livros, eu gostava muito de ler. (QUEBRA-CABEÇA).

A verdade é que me lembro de pouca coisa na minha infância relacionado à escola, mas lembro que quando já sabia ler, minha mãe comprava aqueles romances baratinhos, daquelas lojas que vende de tudo e eu amava, tanto que eu lia várias vezes, podia contar o livro todo de tanto que já tinha lido. Mesmo sem ter o gosto pela leitura, meu pai e minha mãe sempre quiseram que seus filhos estudassem, coisa que eles não puderam porque precisavam trabalhar para ajudar a família. (ESCONDE-ESCONDE).

Observa-se, nas falas de duas professoras que elas tinham um interesse pela leitura desde muito novas, mas o que chama bastante atenção são os incentivos vindos dos familiares, sendo eles leitores ou não, ou seja, mostrando a elas o quanto a leitura seria importante para sua vida e depois na escolha da profissão. Podemos perceber, então, que os familiares dessas professoras perceberam a falta que a leitura e a Educação fazia nas suas vidas. A educação e a leitura sempre foram vistas como a forma de possibilitar a mudança de vida ou até a conquista que os pais não tiveram porque precisaram trabalhar para ajudar a família e depois sustentar suas famílias. Já a outra professora, nos traz a questão da nota como o único motivo para estudar e como não ter construído o gosto pela leitura não fazia com que ela entendesse qual era realmente a importância de ler e que isso lhe deixou afastada por anos do ambiente escolar.

Podemos perceber nas narrativas que em momento algum elas citam a escola como o espaço que elas adquiriram o gosto pelo ato de ler, não oferecem recordações que mostrem o contato com a leitura dentro de escola, embora saibamos que a aprendizagem da leitura aconteceu. Entretanto, a questão é por que isso não foi algo marcante para nenhuma das professoras pesquisadas e os PCN's, ao falar sobre as formas de ensinar leitura, afirmam que: "Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes" (1997, p. 42).

Precisamos pensar no que o aluno precisa aprender, mas também o que rodeia o mundo da criança enquanto ela está fora do espaço escolar e, daí, construir as atividades que serão desenvolvidas na sala de aula. Assim, será possível instigar nos alunos o desejo de aprender e essa diversidade textual citada nos PCN's envolve a necessidade de adaptar as questões do mundo atualizado e tecnológico ao mundo da escrita e leitura.

Pensando no ensino da leitura nos dias atuais, podemos perceber "que a escola parte do ensino da leitura como um ato de decodificação, ou seja, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação" (ORRICO, 2016, p. 108). Como se só essa decodificação fosse garantir a leitura. Essa concepção de educação acaba reproduzindo um modelo de ensino que não está preocupado em saber se esses alunos serão capazes não

apenas de decodificar os textos e sim de compreender o que o texto quer dizer, ou seja, se eles realmente compreenderam o que leram.

Defende-se então a leitura enquanto instrumento capaz de promover nos sujeitos a capacidade de reflexão, ampliando também as possibilidades de questionamentos e de busca de respostas à complexidade da vida individual, da vida familiar e da vida social. Formar leitores está para além de meramente in-formar, é um desafio maior, que se completa por uma relação dialética com os diversos trânsitos da vida social. (ORRICO, 2016, p. 109)

Em consonância com a autora, precisamos refletir como estamos promovendo a vivência com a leitura e que tipos de sujeitos estamos formando para vida social. Nós, como professores, precisamos analisar nossa prática durante todo tempo e quando fazemos uma comparação das falas das professoras entrevistadas, com o que ouvimos na escola durante os estágios, percebemos que a forma de ensinar ainda precisa mudar muito e o uso dessa ludicidade é uma forma de mudança. A professora entrevistada traz que:

Eu gosto dos jogos, mas o jogo pelo jogo não tem sentido pedagógico, se você usa o jogo com um objetivo, você precisa depois refletir com seus alunos, mesmo sendo crianças menores e procurar entender o que eles conseguiram perceber no jogo em relação ao que estava sendo estudado. (QUEBRA-CABEÇA)

Corroborando com o que a professora traz, é possível perceber que sua experiência na sala de aula já possibilitou entender que apenas apresentar um jogo não é suficiente. Precisamos conversar com os alunos sobre as contribuições trazidas pela atividade desenvolvida e como isso foi significativo para a aprendizagem deles. Assim, podemos perceber que não é apenas questão da utilização do lúdico, mas de que forma vamos vivenciar esse lúdico após apresentá-lo aos alunos. Durante as atividades lúdicas, para se trabalhar com qualquer conteúdo, precisa-se saber se os alunos conseguiram ter noção das técnicas que foram utilizadas no jogo que tenha ligação com o assunto trabalhado no momento ou se estão vendo o jogo como uma forma de competição.

De acordo com Kishimoto (2011), o jogo na Antiguidade aparecia como forma de recreação após atividades que exigiam muito esforço, possibilitando

também que o jogo infantil pudesse ser visto apenas como uma forma de recreação, ou seja, tirando toda função pedagógica que poderia ser um excelente aliado no momento da aprendizagem.

3.2. Percursos formativos: A ludicidade na história de vida

A análise dos percursos formativos das docentes entrevistadas para a construção desta monografia mostra questões que envolvem hoje suas práticas na docência e, assim, o quanto elas puderam, através dessa monografia, repensar sua própria forma de ensinar a leitura. Durante todo processo de escuta e transcrição das entrevistas, me percebi analisando meus próprios percursos formativos e, com isso, comparando com os das professoras. A partir daí, notei o quanto ainda preciso aprender para melhorar minha formação, mas o que mais me chamou a atenção foi o fato de todas as professoras relatarem a questão de estarem em prática na sala de aula para melhorar sua formação, ou seja, elas realmente começaram a entender o quanto a formação para trabalhar foi precária a partir do momento em que se viram precisando criar metodologias lúdicas, embora não soubessem como fazer.

A professora Pega-pega aponta que:

Colocar em prática na sala de aula o que a gente aprendeu na teoria [...] A gente começa a ver essa ludicidade a partir do momento que vai preparar uma aula. Quando a gente vai preparar uma aula que ver a necessidade de uma ludicidade, quando a gente pega o livro didático, ele é simplesmente uma ferramenta, ele não é completo para dar uma aula, você precisa ser um professor pesquisador e pra ser esse professor pesquisador e inovador você tem realmente que ser lúdico. (PEGA-PEGA).

As três professoras acabaram me mostrando um ponto importante e que norteia minha pesquisa: a falta de renovação nas metodologias de ensino dentro das escolas, mesmo se tratando de cidades diferentes. Por isso, a vivência da ludicidade como ferramenta de ensino dentro do espaço escolar não foi algo que marcou nenhuma das professoras que foram entrevistadas, isso torna ainda mais difícil sua utilização nos seus processos de ensinar.

As professoras apontam que:

*No meu tempo era o aprender decorar, não tinha assim essa ludicidade, às vezes eu fico comparando que quando eu fiz o ENEM, o pessoal comentava que eu estava fora da sala de aula há anos e mesmo assim passei e eu digo que talvez tenha sido pelo estudo que eu fiz, **porque às vezes a gente acha que só a ludicidade leva a gente a aprender**, mas também a metodologia hoje é totalmente diferente do meu tempo, naquele tempo a gente tinha que estudar, muitas vezes até decorar, mas eu agradeço tudo aquilo que eu decorei, tudo aquilo que eu aprendi, eu acho que não esqueci. (PEGA-PEGA, Grifos meus).*

Não lembro, na escola em si eu não me lembro de nada, não sei se não existia ou não me marcou para eu poder te relatar agora (QUEBRA-CABEÇA).

Eu não me recordo do uso da ludicidade para ensinar em nenhum dos meus anos na educação fundamental e médio. Era apenas o uso dos livros e atividades no quadro. Se houve algo, não me marcou. (ESCONDE-ESCONDE).

Todas as professoras relatam que não tiveram contato com a ludicidade no período de formação antes de adentrarem o ensino superior, mas o que chama a atenção é como a professora Pega-pega se refere ao uso de metodologias como a ludicidade. Preciso deixar claro que o uso do lúdico na sala de aula não significa que não terá outras metodologias de ensino. Os autores que discutem essa ferramenta de ensino não defendem que a ludicidade seja a única forma de aprender, pelo contrário, Luckesi (2014) afirma que atividades denominadas de lúdicas poderão não ter nenhum significado para o indivíduo se antes aquele tipo de atividade criou nele sentimentos negativos, ou seja, nada que o professor faça mudará a imagem que o aluno tem sobre aquele jogo.

Durante o processo de entrevista, uma única professora relatou que o gosto pela leitura foi criado ainda na infância, mesmo assim, isso não aconteceu no espaço escolar e sim, com a interação dela com suas tias e isso chama bastante a atenção, pois, percebemos que essa realidade ainda existe e que a formação oferecida nas escolas públicas (modalidade onde estudou todas as professoras da pesquisa) ainda possui questões que precisam ser repensadas no âmbito da educação nacional. Precisamos oferecer aos alunos uma formação crítica que lhes tornem capazes de intervir no ambiente social em que vivem.

Precisamos parar de reproduzir o modelo de ensinar de décadas atrás e repensarmos as metodologias de ensino de modo que estas atraiam o aluno no

espaço escolar e que os conteúdos também sejam coisas que fazem parte das suas vivências, a professora Quebra-cabeça traz que:

O trabalho com a leitura não é feito interligada à ludicidade, a leitura é apresentada por obrigação, se tornando uma prática enfadonha, e aí se a gente pensa no cenário que a gente vive hoje de tecnologia, o livro não é atraente, principalmente por que ele não é apresentado de maneira dinâmica. (QUEBRA-CABEÇA).

Corroborando com a entrevistada, percebemos que o mundo vem passando por alterações em todos os âmbitos das nossas vidas e precisamos trazer essas mudanças para dentro do espaço escolar, precisamos parar e ouvir os principais interessados em aprender que são os próprios alunos e saber o que eles acham que precisa ser mudado na escola para despertar o interesse em estudar.

“Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 2008, p. 38). Nós, professores, não somos os donos da verdade e nem tudo que fazemos está certo, pois nem sempre significa que os alunos estejam entendendo e aprendendo. Por isso, precisamos aprender a ouvir nossos alunos dentro da sala de aula e tentar fazer a diferença na vida deles.

Precisamos pensar que a leitura é capaz de transformar as condições de vida de muitos indivíduos que estão no espaço escolar. A educação para a maioria das crianças e jovens de escola pública é a única oportunidade de ter uma vida melhor, umas das professoras relata que:

Eu vi muitos colegas de escola desistir de estudar porque não entendiam a necessidade de enfrentar aquele espaço todos os dias. No meu ensino médio tinha colegas que iam para escola todos os dias, mas quase não iam na sala. Diziam que aquelas aulas não mudariam nada vida deles. (ESCONDE-ESCONDE).

Dessa forma, precisamos analisar as questões por trás da falta de motivação dos alunos para frequentarem a sala de aula. O que será que nós professores estamos a oferecer como metodologia para “prender” o aluno e que os façam querer aprender? Por que precisamos pensar que ter uma sala lotada, não significa que está havendo aprendizagem?

Durante o processo de entrevista, uma das professoras fez vários questionamentos a si mesma e nos relatou que:

*Hoje com tantos métodos e metodologias diferenciadas, tanta coisa inovadora que temos hoje que eu acho que parte mais do aluno o interesse em querer aprender, não sei, não sei nem quem culpar né? **Quem é o culpado hoje pela criança não se interessar pela leitura? É a criança? É o professor? É a família? É preciso ter a ludicidade para que ele aprenda ou é preciso que ele goste da leitura?** Eu estou me questionando, final de ano principalmente que a gente vai para os conselhos de classe e nas reuniões a gente se questiona muito sobre isso. (PEGA-PEGA, grifos meus).*

Precisamos analisar com cuidado a fala e os questionamentos da professora. Mas precisamos deixar claro que, para aprender, precisamos de uma série de questões que não envolve apenas professor, aluno e família, ou seja, frequentar uma escola não significa que o indivíduo está aprendendo ou que usando metodologias lúdicas a criança irá aprender, precisamos que o professor, o aluno e a família possuam um diálogo durante todo o processo de ensino-aprendizagem para que não precisemos identificar culpado (s). “O planejamento do ensino, por mais eficiente que seja, não poderá controlar a imensidão de possibilidades das aprendizagens que cercam um aluno” (FRANCO, 2015, p. 604). Até podemos planejar as aprendizagens que queremos que nossos alunos aprendam, mas não saberemos se conseguiremos fazer com que eles desenvolvessem tal conteúdo, pois segundo Franco:

As aprendizagens [...] não são imediatas, não são previsíveis, ocorrem por interpretação do sujeito, dos sentidos criados, das circunstâncias atuais e antigas. Enfim, não há correlação direta entre ensino e aprendizagem. Quase que se pode dizer que as aprendizagens ocorrem sempre para além, ou para alguém do planejado; ocorrem nos caminhos tortuosos, lentos, dinâmicos das trajetórias dos sujeitos. (FRANCO, 2015, p. 604).

Dessa forma, precisamos investir em metodologias que proporcione desde o Ensino Superior que o professor conheça e execute atividades lúdicas no espaço de formação, para que não se torne uma prática sem nenhuma função pedagógica e que os alunos consigam enxergar as funções que eles podem desenvolver ao utilizar determinado jogo. Mas precisamos que se invista

em professores bem formados, para que assim, tenha a condições de trabalhar com qualquer metodologia.

Aquele que se forma professor, desde o curso de graduação, habitua-se a vivenciar o fosso entre disciplinas específicas de seu curso e as disciplinas chamadas de pedagógicas. Habitua-se a aprender modelos teóricos separados do exercício de competências profissionais. (D' ÁVILA, 2014, p. 88-89).

Corroborando com a autora, podemos perceber que o ensino dos novos professores ainda precisa melhorar muito quando se refere às questões de métodos para ensinar, pois continuamos com um grande potencial de alunos que apontam seu desprazer em assistir as aulas e a monotonia se instala nas salas e poucos são os alunos que interagem dentro desse formato de ensino em que o professor apenas apresenta textos e fala por horas. As professoras entrevistadas relatam que:

Sendo sincera, ouvimos falar muito sobre ludicidade dentro da UFRB, em algumas disciplinas ouvimos falar muito, mas quando a gente chega no contexto da sala de aula, a gente percebe que realmente ficou apenas na teoria, essa ludicidade dentro da UFRB para mim, não acontece. É uma teoria, alguns teóricos que a gente estuda e a gente sai com o conhecimento do que é e como se fazer a ludicidade, mas que acontece na UFRB, eu acho que não. (PEGA-PEGA).

Durante o ensino superior, eu tive pouquíssimo contato dentro da universidade com algo lúdico, nos componentes de ensino existiam seminários que usávamos diferentes ferramentas para explicar o conteúdo e sempre tinham atividades que usávamos de jogos e brincadeiras, mas sempre foi metodologias de ensino levadas por nós (QUEBRA-CABEÇA).

Estudei os quatro anos da graduação e hoje, já formada e exercendo a profissão, que vejo o quanto ainda preciso aprender sobre ser professora. Usar atividades lúdicas na sala com uma turma de 3º ano não é algo fácil. Eu apenas tinha lido sobre ludicidade, mas na prática as coisas são bastante complicadas e não sinto que a faculdade me preparou tão bem para isso. (ESCONDE-ESCONDE).

Podemos perceber que as três professoras não se sentiram preparadas para trabalhar com a ludicidade apenas com a formação recebida nos seus cursos superiores quando começaram a exercer a profissão. O que mais chama atenção é que todas leram sobre ludicidade no período de formação, mas isso

não foi suficiente para trabalhar com as atividades lúdicas no espaço de sala de aula. Uma das professoras ainda pontua a questão dos próprios alunos da sua turma de pedagogia apresentarem atividades lúdicas dentro dos seminários que aconteciam nos componentes curriculares e não que isso tenha sido levado pelos professores.

Quando discutimos sobre formação, estamos sempre presos na questão de quem formou o formador. Dessa forma, D' Ávila (2014) apresenta que a formação pedagógica dos professores universitários é bem precária e que muitos desconhecem os saberes pedagógicos e didáticos que fazem parte do trabalho docente, ou seja, muitos desses professores desconhecem novas possibilidades de mediações didáticas, lúdicas e criativas no momento de ensinar. “Quando os professores, principalmente os que não passaram por formação pedagógica específica [...], se veem diante de uma sala de aula, os problemas se assomam. Problemas de ordem pedagógica, epistemológica, didática.” (D' ÁVILA, 2014, p. 93) Assim, quando esses professores se formam e passam a atuar na sala de aula do Ensino Fundamental com crianças que não aprendem apenas ouvindo o professor falar por horas seguidas, eles percebem que precisam adequar suas práticas para trabalhar os conteúdos de forma que possibilitem que esses alunos aprendam.

3.3. Docência nos Anos Iniciais: Brincando também se aprende

Depois de investigar os percursos formativos das professoras, chegou o momento de analisar suas práticas dentro da sala de aula e o que elas pensam sobre esse brincar como ferramenta de aprendizagem. Já sabemos que os processos de aprendizagens que elas tiveram na infância e nos seus primeiros anos de escolaridade, tanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental quanto dos Finais não foram marcantes em relação ao processo de aprendizagem da leitura e agora as participantes da pesquisa estão no papel de educadoras das aprendizagens de novos sujeitos e precisamos pensar como estão sendo suas práticas para o que aconteceu com elas não volte a se repetir com seus alunos. Quando perguntadas sobre a importância da ludicidade e da leitura, as professoras responderam que:

Hoje a importância da leitura e da ludicidade para conseguir fazer com que os alunos desenvolvam as habilidades principalmente do Ensino Fundamental é essencial. Essa ludicidade no ensino da leitura no dia-a-dia da criança é importante porque se ele não conseguir ler, ele não vai conseguir escrever e eu acho que primeiro vem o ler e depois o escrever. (PEGA-PEGA).

Eu sou suspeita para falar sobre leitura (risos). Eu acho que ela é muito importante por isso tudo que a gente já conhece como a ampliação do nosso vocabulário, nossa escrita, nossa capacidade de olhar o mundo por outro ângulo. [...] nas fases iniciais as crianças têm muita capacidade de imaginar, de criar e os livros e as leituras apresentam outro mundo para elas e que comparado ao real pode ajudar. (QUEBRA-CABEÇA).

Para mim, a leitura despertará na criança todos os outros sentidos possíveis e ainda será necessário para aprendizagem de todas as outras matérias que serão ensinadas no decorrer de suas vidas. Por isso, preciso pensar em formas prazerosas de ensinar e, nessa perspectiva, venho tentando conhecer mais sobre o uso da ludicidade no momento de ensinar. (ESCONDE-ESCONDE).

Todas as professoras mostraram entender as questões que norteiam a aprendizagem da leitura e a importância do uso da ludicidade, mas os processos de formação que as professoras vivenciaram, acabaram marcando suas vidas e colocar a vivência do lúdico como relevante nas suas práticas pode ser mais complicado nos primeiros anos que elas estiverem atuando como docente.

De acordo com Freire (2008), o processo de alfabetizar não pode ser reduzido apenas ao ensino da palavra, sílabas e das letras. Precisamos sair desse modelo de ensino que o professor “encha” de palavras a cabeça dos alunos sem mostrar o significado de aprender cada uma delas e o mesmo acontece quando utilizamos ferramentas como jogos e brincadeiras no momento de ensinar. Além disso, precisamos pensar também no contexto que cada criança está inserida e como isso pode interferir na aprendizagem.

A professora Pega-pega afirma que:

A criança, como já dizia Paulo Freire, já aprende a ler desde casa, mas os contextos em si falam muito, a gente ver a diferença de uma escola para outra, a gente diz que não, mas há sim, o contexto social, o contexto familiar e o contexto do bairro, fala muito na leitura de mundo daquela criança, da leitura que ela faz de si próprio. Esse ano eu trabalhei muito,

primeiro estimulando a autoestima da criança para que ela pudesse reconhecer em si o valor que ela tem, pra daí então passar a dar valor as outras coisas, pois quando ele não se dar valor, nada mais presta, livro não presta, nada presta e fazer uma criança gostar de ler, gostar de estudar, para um contexto que para ela nada mais vale a pena, que pai e mãe não são leitores, não tiveram leitura e estudo. (PEGA-PEGA).

A professora se refere à famosa frase de Paulo Freire, em 1989, em seu livro: A importância do ato de ler, quando ele afirma que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Com isso, a professora problematiza as relações existentes nos contextos que seus alunos fazem parte e como essas questões interferem no seu processo de ensinar e na vontade de cada um de aprender e de reconhecer a importância por trás do ato de estudar.

Nosso papel como educador é desenvolver práticas que potencializem nos alunos o gosto e o desejo pelo aprender. Serão as atividades desenvolvidas no decorrer do ano letivo que possibilitarão aos alunos adquirir as aprendizagens necessárias. Rodrigues traz que “Cabe ao professor criar um ambiente que reúna elementos motivadores em que a criança sinta prazer na realização das atividades. Através da mediação pautada numa acolhedora relação professor-aluno” (RODRIGUES, 2013, p. 10), assim, precisa-se de planejamentos que busque nos alunos uma aprendizagem significativa.

Freire afirma que:

O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. (FREIRE, 2008, p.13).

As relações desenvolvidas pela escola e o professor são fundamentais para que os planejamentos que envolva os jogos e as brincadeiras sejam desenvolvidos. O entendimento da importância da utilização dessas ferramentas traz diversos benefícios, pois “a escola precisa abrir um espaço para que alunos vivenciem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa” (RODRIGUES, 2013, p. 46-47). Sendo assim, as aprendizagens desenvolvidas por esses tipos de atividades serão ainda mais divertidas e prazerosas.

A professora Quebra-cabeça afirma que:

Na escola que eu trabalho, nós temos uma aula de biblioteca por semana, então a gente tem a obrigação de dentro do nosso planejamento criar uma estratégia de leitura por semana. (QUEBRA-CABEÇA).

Corroborando com a professora, podemos perceber como essa obrigatoriedade exigida pela escola é importante para que os alunos tenham acesso a diversas atividades durante o ano letivo e, com isso, pode despertar o gosto e o desejo dos alunos pela leitura. Assim, perguntamos as professoras que tipos de atividades elas desenvolviam com seus alunos para trabalhar a leitura. Obtivemos as seguintes respostas:

Com a leitura, eu creio que a gente precise ser ainda mais lúdico que com a matemática. A gente precisa fazer com que nossas crianças sejam verdadeiros leitores e a gente vê as dificuldades que as nossas crianças chegam à escola [...]. Eu peguei uma sala de alunos que já sabiam ler, tive apenas dois que não sabiam ler, eu tive que fazer com que eles pegassem o gosto pela leitura, tive que levar a criatividade a partir de leituras que eles não conheciam, mostrei a literatura, tive que perceber o que eles não conheciam para poder levar. Também usei bingos com palavras para que pudessem aprender a gostar, levei jogos que têm na escola, a escola tem uma caixa do PNAIC com dez jogos, todos de português e de leitura que nos ajudou muito nesse campo de português para ajudar a criança a ler. (PEGA-PEGA).

Algumas vezes não levamos o lúdico em si, mas um texto fatiado, um texto iniciado para eles terminarem, personagens soltos para eles misturarem e criarem uma nova história, eles leem um livro por semana, às vezes a gente usa cineminha, fantoche e vídeos relacionados à história. O que fazemos bastante é a ciranda de livros, as vezes a biblioteca não tem livros legais ou só livros que eles já leram, aí a gente pede para eles trazerem livros de casa, deixo claro que estou falando da realidade de alunos de escola particular e alguns possuem livros em casa, aí eles trazem e fazem a troca entres eles na ciranda. Eles precisam depois dar um retorno sobre essas leituras (desenvolvem personagens com sucatas, misturar duas histórias, trocar os personagens de lugar). Quando elas estavam estudando sobre anúncio publicitário em Língua Portuguesa, precisaram criar na aula de biblioteca da semana um anúncio para divulgar os livros para os colegas [...]. Precisamos ter sempre uma estratégia para trabalhar a leitura, mas a gente tenta trazer o lado prazeroso de ler e eu acho que isso ajuda bastante. (QUEBRA-CABEÇA).

Durante esse pouco período que estou na sala de aula, busco trazer atividades que estimulem nos alunos o gosto pela leitura. O livro didático não traz muitas opções que envolvam a criança a aprender a ler. Eu busco sempre trazer histórias que fazem parte do dia-a-dia deles, por exemplo, na última semana trouxe para sala diferentes tipos de gibis para que eles fizessem a leitura e desenvolvessem as atividades necessárias que estávamos desenvolvendo na semana (uso de palavras com CH, LH) e, a partir das leituras, deixei que as crianças apresentassem suas histórias para turma. (ESCONDE-ESCONDE).

Todas as professoras pontuaram as atividades que buscam desenvolver para criarem em seus alunos o prazer pela leitura, percebemos que a primeira professora pontua que antes de usar qualquer atividade, ela precisou que seus alunos criassem o gosto pelo ler, mesmo que eles já soubessem ler. Dessa forma, percebemos como esse ensino da leitura descontextualizada sem atividades que prendam a atenção e o interesse, fazem com que os alunos aprendam a ler mecanicamente, mas não sintam vontade de pegar um livro, um gibi, um jornal ou uma revista para lerem em casa ou, até mesmo, na escola.

O jogo como promotor de aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-los dos conteúdos culturais a serem vinculados na escola. (KISHIMOTO, 1994, p.13).

De acordo com a autora, nossas atividades precisam chamar a atenção dos nossos alunos para que eles queiram sempre ler mais, pois, se nós adultos precisamos de motivações, as crianças que possuem um tempo ainda menor de concentração a determinadas atividades precisam ainda mais. O jogo “torna as aulas mais vivas, dinâmicas e atrativas, possibilitando à criança a ampliação de conhecimentos e facilitando o processo de ensino e aprendizado” (SOUZA, 2013, p. 21). Precisamos, após as aplicações dessas atividades, buscar que os próprios alunos nos tragam um retorno, para que nos mostre e também a eles e a turma a importância dada a esses tipos de ferramentas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não nasci marcado para ser um professor assim (como sou). Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas, na leitura persistente e crítica. Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte.

(Freire, 2002)

Com base na pesquisa desenvolvida, pude conhecer um pouco das histórias de vida-leitura-formação das professoras que participaram da pesquisa, onde questões importantes foram pontuadas durante todo processo de escrita. Foram analisadas suas trajetórias, possibilitando a construção de novos olhares para as vivências que cada uma tiveram em relação ao uso da ludicidade e da aprendizagem da leitura.

O processo de conhecimento dos percursos formativos para aprendizagem da leitura das professoras serviu como instrumento de formação para mim, que pesquisei o tema discutido e também para elas que conseguiram analisar tanto sua formação, quanto sua prática na docência.

A pesquisa possibilitou a compreensão da relação do brincar aliada a aprendizagem da leitura, trouxe questões que foram além do conhecer as práticas das professoras e se elas usavam ou não o lúdico em sala, mas também foi preciso analisar o período que cada uma delas foram estudantes e se elas vivenciaram o uso do lúdico neste período que estudaram (desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior). Percebemos durante todo processo de escrita que desempenhar atividades lúdicas demanda diferentes tipos de conhecimentos.

Assim, para desenvolver esses tipos de atividades, precisamos saber se elas não marcaram negativamente algum dos alunos em outros momentos de suas vidas (fora do espaço escolar) ou que o lúdico não é uma mera ferramenta de distração, ou seja, essas atividades precisam ser aplicadas com contextualização, por isso a necessidade de se conhecer a metodologia que pretende usar.

Por isso, a grande preocupação em como estão sendo formados os novos professores nos espaços universitários para trabalhar com ferramentas que fogem do tradicional. Os espaços de formação precisam compreender o papel desenvolvido pelo jogo na formação dos sujeitos. Assim, a escola, os alunos e os professores terão novas possibilidades de ensino-aprendizagem da leitura.

Ao analisar as falas das professoras, pude perceber como o ensino oferecido a elas, acabou prejudicando suas práticas quando adentraram o espaço da docência, porém pude perceber que as experiências trazidas pela

prática em sala de aula foi mostrando a necessidade de se investir em estudar os caminhos que levassem seus alunos a aprenderem e todas viram na ludicidade uma ferramenta capaz de despertar nos seus alunos a vontade de ler.

Como este tema é pouco discutido nos espaços de formação dos novos professores, principalmente no curso de Pedagogia, que serão os principais formadores dos alunos que frequentam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, precisamos que pesquisas como essas cheguem a mais espaços educacionais, para que assim, possamos entender a importância do uso do jogo e do ensino da leitura nas escolas, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior.

Dessa forma, espera-se que este trabalho contribua para os atuais e os futuros docentes e pesquisadores sobre a importância do uso da ludicidade no processo de ensinar a ler.

REFÊRENCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. In: BUENO, Belmira et al. **Histórias de vida e autobiografias na formação de professores**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 385-410, maio/ago. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a13v32n2>. Acesso em 13 de maio de 2018.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A educação do ser poético**. *Jornal do Brasil*, 20 de julho de 1974.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994. (Original publicado em 1991).

BORDIGNON, Jacqueline Gonçalves Cordeiro; CAMARGO, Gisele Brandelero. **Ludicidade e educação: uma parceria que contribui para a aprendizagem**. Cadernos PDE, v. 1, p. 15, 2013

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa, 1ª a 4ª séries. Brasília, 1997. 92 p.

CARDOSO, Marilete Calegari; D'ÁVILA, Cristina. **Representações de ludicidade entre professores de educação infantil**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 18, n. 32, p. 147-160, jul./dez. 2009.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COLOMER, Teresa.; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução de: MURAD, Fátima. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

D'ÁVILA, Cristina. **Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior**. revista *entredieias*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, jul./dez. 2014

_____. **Eclipse do lúdico**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 15, n. 25, p. 1-272, jan./jun. 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Abordagem metodológica na pesquisa biográfica**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, 523-740, set./dez. 2012.

FERRAROTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, Antonio e FINGER, Mathias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Tradução Maria Nóvoa. – 2 ed. – Natal: EDUFRRN, 2014, p. 29-55.

FONTOURA, Helena Amaral de; HENRIQUES; Eda Maria de Oliveira. **Leitura como formação, formação como leitura: processos narrativos/formativos em questão**. Linhas críticas, Brasília, DF, v.20, n.42, p. 345-361, mai./ago.2014.

FRANCO; Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender**: por entre resistências e resignações. Educação pesquisa, São Paulo, v. 41, n, 3, p. 601-614, jul./set. 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez: Autores Associados. Coleção Polêmicas do nosso tempo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Romeu. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: vozes, 2011, 30 ed., p. 79-108

GOODSON, Ivor F. **Dar voz ao professor**: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p. 63-78.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Perspectiva, 8. ed., São Paulo, 2017

JOSSO, Marie- Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. **Entrevista Narrativa**. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução: Pedrinho Guareschi. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 90-113.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2011, 14 ed. p. 15-48.

_____. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos de leitura. 5ª ed. São Paulo: Pontes, 2003.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura?** 17ª ed., São Paulo, Ed. Brasiliense, 1995.

LUCKESI; Cipriano Carlos. **Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade**. In: *Interfaces da Educação*, Cadernos de Pesquisa – Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, pág. 09-25.

_____. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras**: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: *Educação e Ludicidade*,

Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01, organizada por Cipriano Carlos Luckesi, publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2000, p. 21.

_____ **Ludicidade e formação do educador**. Revista entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: vozes, 2011, 30 ed., p. 9-29

MURCIA, Juan Antônio Moreno (Org.). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Cadernos de Formação, 2010, 226p.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. Cadernos PUC, n. 31, São Paulo, EDUC, p.53-73, 1988

ORRICO, Nanci Rodrigues. **Da leitura de si para a leitura em si: narrativas e práticas leitoras de professores de classes multisseriadas do município de Amargosa –BA, Salvador- 2016**. 190 f.

PASSEGGI, Maria da Conceição et al. **A formação do formador na abordagem autobiográfica: a experiência dos memoriais de formação**. In: **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Elizeu Clementino de Souza; Maria Helena Menna Barreto, (orgs.). Prefácio de Marie-Christine Josso, Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006, p. 203-218.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Jogo e formação de professores: videopsicodrama pedagógico: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org.) Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 187-204

RODRIGUES, Lígia da silva. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. Programa de Pós-Graduação – Mestrado. Brasília, 2013.

SANTOS, Boaventura Souza. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: cortez, 2010, 7 ed. p. 92

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **(Auto)biografia, história de vida e práticas de formação** In: NASCIMENTO, HETKOSWKI, (orgs). **Memória e formação**

de professores [online] Salvador: EDUFBA, p. 58-74, 2007. <Disponível em <http://books.scielo.org>. Acesso em: 10/05/2018 >

_____ **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica:** análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. Revista Educação (UFSM) 39.1 (2014), p. 39-50.

_____ **(Auto)biografia, identidades e alteridade:** modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação Ano 2, Volume 4 – p. 37-50, jul./dez. de 2008.

SOUZA, Eloá Franco de. **Alfabetização e o lúdico:** a importância dos jogos na educação fundamental. 50 p. 2013

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente.** (Trad. pelo grupo do Desenvolvimento e Ritmos Biológicos – Departamento de ciências biológicas – USP). São Paulo: Martins Fontes, 1989^a. (Publicação do trabalho original s/d).

APÊNDICES

APÊNDICE I



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP
COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CARTA DE CESSÃO

Eu, _____
_____, brasileiro(a), maior, _____(estado civil),
portador(a) do RG nº _____ e do CPF
_____, declaro para os devidos fins que cedo o direito das
entrevistas narrativas feitas pela graduanda Elica dos Santos de Jesus para que
ela possa usá-la integralmente ou em partes, autorizando o uso () do meu
nome, () do meu pseudônimo, sem restrições de prazos e citações, para a
sua monografia de graduação, para efeitos de apresentação em congressos
e/ou publicações, em meio digital, impresso ou outras formas de divulgação e
publicação, desde a presente data. Abdicando direitos meus e de meus
descendentes, subscrevo o presente.

Amargosa, ____ de _____ de 2018.

PROFESSOR COLABORADOR DA PESQUISA

APÊNDICE II



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP
COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

EIXOS DA ENTREVISTA NARRATIVA

1º Como foi sua relação com a leitura na infância?

2º Você lembra do uso da ludicidade no Ensino Fundamental ou Médio para ensinar Leitura?

3º Como você vê a importância da leitura e da ludicidade na sua prática em sala de aula?

4º Você percebia dentro da universidade algum professor que usava da ludicidade no momento de ensinar?