



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

FERNANDA ROCHA FONSECA

**FAZ DE CONTA QUE AS CRIANÇAS CRESCERAM:
OS DESAFIOS E OS IMPASSES DO PRIMEIRO ANO DO NOVO ENSINO
FUNDAMENTAL**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

FERNANDA ROCHA FONSECA

FAZ DE CONTA QUE AS CRIANÇAS CRESCERAM:
OS DESAFIOS E OS IMPASSES DO PRIMEIRO ANO DO NOVO ENSINO
FUNDAMENTAL

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof. ^a Dr. ^a Brigitte Ursula Stach Haertel.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

F676f Fonseca, Fernanda Rocha.

Faz de conta que as crianças cresceram: os desafios e os impasses do primeiro ano do novo ensino fundamental. / Fernanda Rocha Fonseca. – Miracema, TO, 2019.

40 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2019.

Orientadora : Brigitte Ursula Stach Haertel

1. Formação de Professores. 2. Lúdico. 3. Educação Infantil. 4. Ensino Fundamental. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FERNANDA ROCHA FONSECA

FAZ DE CONTA QUE AS CRIANÇAS CRESCERAM:
OS DESAFIOS E OS IMPASSES DO PRIMEIRO ANO DO NOVO ENSINO
FUNDAMENTAL

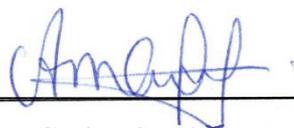
Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, foi avaliada para a obtenção do título de Licenciatura e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 25/11/2019

Banca examinadora:



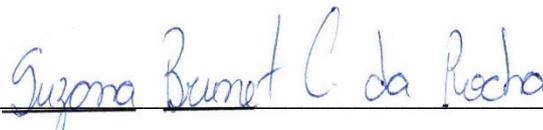
Professora Dra. Brigitte Ursula Stach Haertel, UFT. Orientadora.



Professora Dra. Ana Corina Spada, UFT. Examinadora.



Professora Dra. Kalina Lígia Almeida de Brito Andrade, UFT. Examinadora.



Professora Ms. Suzana Brunet Camacho da Rocha, UFT. Examinadora.

A todas as pessoas que fizeram parte da minha vida, eu sou o resultado de todos esses afetos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus que tem me permitido concluir mais essa conquista e aos meus pais Joao Januario Neto e Maria Ivonice Rocha Coelho que sempre me incentivaram nos meus estudos, ao meu esposo Celso Aparecido Rodrigues Fonseca que sempre disse que eu era capaz, e as minhas filhas que foram e sempre serão o motivo das minhas superações; Lanna Ayalla, Brenda, Bruna e Beatriz e a minha neta Catarina e ao meu genro Valdeci Neto, meus irmãos Sara, Marcia e Adriano que é meu exemplo e orgulho e minhas cunhadas Rivana e Eliane, a Naedja Santana minha amiga e intercessora, Marlene minha madrinha, a Tamara minha amiga e incentivadora e aos meus sogros Celso e Suely, Gilvam e Marlene grandes amigos nessa jornada.

E em especial a minha orientadora Brigitte que soube entender tudo que me afetou durante esse trabalho.

RESUMO

O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso foi refletir sobre o processo de transição da Educação Infantil – EI para o Ensino Fundamental – EF com a vigência da lei 11. 274 de 2006 que amplia o EF para nove anos e obriga a matrícula dos estudantes aos seis anos de idade. Nesse sentido, a pesquisa foi realizada por meio da observação simples e aplicação de questionários semiestruturados em uma instituição de ensino da rede pública de Miracema do Tocantins – TO nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em nossos resultados destacamos que apesar dos amparos legais e da obrigatoriedade da inclusão dos educandos e educandas aos seis anos de idade no EF, nossas instituições de ensino não estão preparadas para atender esse novo público com todas as especificidades que são inerentes a eles. Portanto, é necessário dar uma maior importância nas nuances que envolvem esse processo de transição e buscar intensificar o debate dentro da academia e também na prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação de Professores. Lúdico. Educação Infantil. Ensino Fundamental.

ABSTRATC

The objective of this Course Conclusion Paper was to reflect on the process of transition from Early Childhood Education - EI to Elementary School - EF with the effectiveness of law 11.274 of 2006 that extends the EF to nine years and requires the enrollment of students to six years old. In this sense, the research was conducted through simple observation and application of semi - structured questionnaires in a public school institution of Miracema do Tocantins - TO in the early grades of elementary school. In our results we emphasize that despite the legal protections and the compulsory inclusion of students at the age of six in the EF, our educational institutions are not prepared to serve this new public with all the specifics that are inherent to them. Therefore, it is necessary to give greater importance to the nuances that involve this transition process and seek to intensify the debate within academia and also in pedagogical practice.

Keywords: Teacher Training. Ludic. Child Education. Elementary School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero declarado pelas docentes nas series iniciais pesquisadas	31
Gráfico 2 – Instituição de graduação das educadoras	33
Gráfico 3 – Formação e capacitação direcionados para o lúdico.....	34
Gráfico 4 – Tempo de prática pedagógica	34
Gráfico 5 – Utilização do lúdico nas atividades pedagógicas.....	35
Gráfico 6 – Qual a principal finalidade das atividades lúdicas.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CF: Constituição Federal

EF: Ensino Fundamental

EI: Educação Infantil

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

EAD: Ensino a distância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 Apresentação	12
2.1 Justificativa	13
2.2 Base Legal.....	14
3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	19
3.1 A criança, o lúdico e o desenvolvimento infantil.....	21
3.2 Uma breve contextualização histórica sobre o ser criança	21
3.3 A ludicidade enquanto expressão humana	22
3.4 O lúdico como recurso pedagógico.....	25
3.5 O jogo simbólico.....	26
4 PESQUISA DE CAMPO.....	28
4.1 Resultados da pesquisa.....	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	39

1 INTRODUÇÃO

O título de nosso trabalho faz alusão a um dos textos mais significativos que fundamentou os primeiros passos da reflexão teórica da qual decorre a presente monografia. Texto de autoria de Adriana Zanparin Martinatti e Maria Silvia Rocha, publicado no ano de dois mil e quinze pela Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional intitulado "*Faz de conta que as crianças já cresceram: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental*" associou-se às minhas próprias inquietações desde as primeiras experiências nos estágios supervisionados. Chamavam-me a atenção o esforço de adultização das crianças de seis anos que estavam ingressando no Ensino Fundamental de nove anos. Minha expectativa de que da parte dos adultos - mais especificamente das professoras - houvesse um esforço em ir ao encontro das características específicas desta fase do desenvolvimento infantil confrontou-se com a realidade das práticas pouco contextualizadas às demandas mais genuínas das nossas crianças.

Para além de uma referência direta à inclusão de nossas crianças de seis anos ao Ensino Fundamental de nove anos, conforme determina a lei federal 11.724 promulgada em 2006, o presente texto traduz a nossa inquietação frente aos desafios que se impuseram às instituições escolares na adequação de suas rotinas, suas práticas e seus espaços, tanto quanto, e especialmente, aos profissionais que atendem a este público com suas demandas específicas diante de evidências que se apresentam no cotidiano escolar.

Neste sentido buscou-se refletir sobre as possibilidades que, de algum modo, tornassem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental - em sua atual configuração legal - uma experiência com reais perspectivas de integração entre o adulto que acolhe e a criança que é recebida em nossas escolas. Decorre destas inquietações, reflexões, observações e leituras a escolha pela temática do lúdico como eixo central da presente discussão. Assume-se nesta monografia a *ludicidade* como linguagem universal, que potencialmente aproxima adultos e crianças, integrando esforços mediadores do processo de ensino e aprendizagem focados em nossas crianças de seis anos matriculadas na rede regular de ensino do ensino fundamental.

2 APRESENTAÇÃO

Temas relevantes para a Educação, tais como as práticas em sala de aula, são por demais significativos ao revelarem a visão que nós professores temos do aluno, da criança e da infância. Nos dias atuais as nossas crianças tem sido trazidas para a escola cada vez mais cedo e com jornadas de estudo cada vez mais extensas. Esta realidade estreita o tempo próprio do brincar, do explorar o mundo e de outras atividades próprias ao desenvolvimento cognitivo intelectual durante a infância.

Uma das evidências com as quais trabalhei foi a constatação de que, uma vez que a organização cognitivo intelectual de nossas crianças e suas necessidades primordiais não se alteram significativamente de uma geração para a outra, como a atualização das nossas discussões, as novas nomenclaturas e as revisões da legislação são incorporadas às práticas escolares? A meu ver a criança aos seis anos recorre ao lúdico - jogando e brincando - para atribuir sentido ao mundo à sua volta e construir conceitos a respeito de suas experiências concretas.

Constatei em minha visita às escolas, durante a fase de observação, da regência dos estágios bem como de minhas visitas à escola durante a minha pesquisa de campo que uma das queixas mais frequentes das professoras, e mesmo de profissionais da gestão da escola, é uma suposta falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas na escola. Entretanto, nossas experiências de aplicação do lúdico foram extremamente exitosas e as crianças participavam ativamente. Propusemos algumas aulas dinâmicas alcançando nossos objetivos. As crianças vibravam quando adentrávamos à sala, ansiosas por nossas brincadeiras e jogos com objetivos pedagógicos específicos. Eram evidências de que os alunos assimilavam os conteúdos sem que necessário fosse apresentá-los de forma explícita ou fragmentada. "Fecha o caderno de português, abre o caderno de história"... Atuávamos de forma interdisciplinar com temáticas continuadas e de forma lúdica ficando evidente que é possível uma atuação pedagógica mais próxima dos interesses das crianças.

A questão que se coloca é portanto refletir a respeito da importância do lúdico como estratégia pedagógica que potencializa a socialização, o desenvolvimento cognitivo, intelectual, emocional e afetivo de nossas crianças e que sustente uma aprendizagem significativa surge minha dúvida: **por que não se faz evidente a utilização intencional do lúdico como ferramenta pedagógica intencional do processo de ensino e aprendizagem em nossas práticas escolares?**

A partir destas inquietações definimos como **objetivo central** da presente monografia **identificar a importância atribuída ao recurso lúdico nas práticas pedagógicas de nossas instituições escolares a partir da inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental.**

Em decorrência destes encaminhamentos foram definidos como **objetivos específicos**:

a) O que determina a legislação vigente em relação ao atendimento das nossas crianças de seis anos no Ensino Fundamental de nove anos? b) Qual é a importância de recorrer às práticas lúdicas na transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental? c) De que forma o lúdico se inscreve efetivamente em nossas práticas escolares? d) qual é a efetiva importância atribuída pelos profissionais da Educação aos instrumentos lúdicos nas práticas escolares dos primeiros anos do Ensino fundamental?

Tomada por estas questões iniciei meus estudos sobre jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem e os benefícios do lúdico para o desenvolvimento infantil. Foram definidos como instrumentos metodológicos: (1) a revisão bibliográfica para sustentar a minha discussão teórica e (2) observações simples e entrevistas semiestruturadas buscando reconhecer o espaço reservado para o lúdico em práticas pedagógicas nas séries iniciais do ensino fundamental

Temas relevantes para a educação, tais como as estratégias que são aplicadas em sala de aula, são importante subsídio para identificarmos a visão que se tem do aluno, a compreensão de criança e a concepção de infância imbricadas nas práticas cotidianas de nossas escolas. A sociedade em que vivemos tem levado nossas crianças cada vez mais cedo para o mundo da escola, exigido jornadas de estudo cada vez mais intensas, tornando o tempo do brincar e do direito a ser criança cada vez mais escasso.

2.1 Justificativa

Fazer uma pesquisa sobre o uso do lúdico nas séries iniciais do Ensino Fundamental tem se mostrado um grande desafio desde o início. Os comentários mais frequentes ao me interessar por esse tema sempre me remeteram a um ditado popular que afirma: "*É chover no molhado*"! Talvez seja justamente por esta razão que o meu interesse pelo tema tenha se intensificado. A mim me parecia que o "*chover no molhado*", neste caso, indicaria uma clara cisão entre a teoria e a prática.

Desde quando iniciei minha graduação na Universidade Federal do Tocantins tenho ouvido falar bastante sobre o lúdico e em como este, enquanto recurso pedagógico intencional e planejado, pode potencializar o desenvolvimento cognitivo, intelectual, afetivo, social e

emocional de nossas crianças tornando-as sujeitos mais seguros e capazes de enfrentar os desafios nas diferentes dimensões de sua interação com o mundo. Ao realizar o estágio de Educação Infantil na Boanerges Moreira de Paula em um assentamento chamado Brejinho na região rural do município de Miracema do Tocantins/TO, tive a oportunidade de observar que o espaço para o lúdico foi construído no sentido de fortalecer o ensino-aprendizagem, Nesta ocasião tive a oportunidade de refletir sobre a importância do lúdico na prática docente bem como a respeito de seu impacto na vida escolar de nossas crianças, favorecendo o seu pleno desenvolvimento, seja dentro ou fora do ambiente escolar.

A partir do interesse despertado por esta experiência tinha eu por objetivo aprofundar minhas observações sobre a importância do lúdico na formação escolar de nossos alunos durante o Estágio II; para a minha surpresa, ainda que fossem as séries iniciais do Ensino Fundamental, com crianças de seis anos, deparei-me com uma clara cisão entre o educar e o brincar nas práticas pedagógicas observáveis. Confesso eu que fiquei perplexa! Negar as potencialidades da aprendizagem mediada pelo lúdico pautado por um olhar mais atento às demandas específicas de nossas meninas e nossos meninos, com seus meros seis anos de idade, em momento tão significativo da construção de suas referências e de sua formação humano histórica é a meu ver, um dos maiores enganos que possamos cometer em nossas práticas pedagógicas. As práticas tradicionais, do adulto que impõe sua própria lógica, pareciam me limitar a construção de conhecimento a partir da leitura de mundo das próprias crianças.

A partir destas reflexões constitui meu primeiro interesse de pesquisa: registrar por meio de observações e entrevistas semiestruturadas a importância do espaço reservado ao lúdico em nossas práticas pedagógicas.

A questão que se nos coloca é a constatação de que, se sabemos que o lúdico potencializa o aprendizado, a socialização, o desenvolvimento e a afetividade de nossas crianças eis que surge minha inquietação: por que não se faz uma aplicação adequada deste poderoso instrumento de ensino?

2.2 Base Legal

A seis de fevereiro do ano de dois mil e seis, a Lei Federal 11.274 altera a redação dos artigos vigésimo nono, trigésimo, trigésimo segundo e octogésimo sétimo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9394 de 1996) tornando obrigatório o Ensino Fundamental de nove anos em todas as escolas do território nacional; a ampliação dos oito anos anteriores para os nove anos atuais é alcançada por intermédio da antecipação da idade de

matrícula obrigatória das crianças a partir de seus seis anos de idade. Esta alteração exigirá das instituições escolares uma série de adaptações que incluem ajustes organizacionais, mudanças estruturais, adequações curriculares e a adaptação de todo um sistema de gestão da educação.

Um dos desafios centrais ao ensino fundamental de nove anos, em especial durante sua fase de implantação, diz respeito ao atendimento a este contingente de alunos de seis anos de idade que adentram em uma instituição despreparada para acolhê-los e profissionais da educação que eventualmente não tenham tido acesso à formação adequada ao atendimento deste novo público escolar.

Neste sentido vale salientar que, ainda o Referencial Curricular Nacional datado do ano de mil novecentos e oitenta e oito, já recomendava:

A passagem da educação infantil para o ensino fundamental representa um marco significativo para a criança podendo criar ansiedades e inseguranças. O professor da educação infantil deve considerar esse fato desde o início do ano, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar. Tais preocupações podem ser aproveitadas para a realização de projetos que envolvam visitas a escolas de ensino fundamental; entrevistas com professores e alunos; programar um dia de permanência em uma classe de primeira série. É interessante fazer um ritual de despedida, marcando para as crianças este momento de passagem com um evento significativo. Essas ações ajudam a desenvolver uma disposição positiva frente às futuras mudanças demonstrando que, apesar das perdas, há também crescimento (BRASIL, 1998, p. 84).

Para além das recomendações do Referencial Curricular Nacional que recomenda um certo "ritual de despedida" como uma espécie de "evento significativo" demarcando o "momento de passagem" há que se refletir a respeito de sua relevância no acolhimento destas crianças em sua chegada ao Ensino Fundamental de tal sorte que possam perceber que sua chegada foi aguardada por aqueles que as acolherão.

É sabido que em vários países da Europa, destacadamente na Alemanha, na Dinamarca, na Finlândia e em especial na Suécia, com índices de rendimento escolar muito acima da média da grande maioria dos países signatários da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) estabeleceu-se um rito de passagem para este momento de transição. Neste ritual pais, responsáveis e professores participam de uma comemoração no primeiro dia de aula na nova escola; em tal comemoração há jogos e brincadeiras que integram os adultos (pais, mães e professores) às crianças bem como guloseimas que são trazidas à escola pelos próprios responsáveis pelos alunos que estão sendo acolhidos. A título de ilustração as

escolas que seguem o sistema Waldorf de ensino instituíram o portal para as crianças que alcançam este novo patamar de sua trajetória escolar: o Ensino Fundamental.

As crianças que tem a oportunidade de passar por este rito de passagem substituem a insegurança de estarem sendo transferidas de um lugar que lhes é familiar para outro praticamente desconhecido por uma espécie de sentimento de reconhecimento por seu avanço em sua trajetória escolar. A nós nos parece que este rito de passagem possa ser transformador na trajetória escolar de nossas crianças de tal forma que percebam que o lugar escola é local de pertencimento e tenham o direito de atribuir à sua escolarização um significado de relevância em sua trajetória humano-histórica.

Ratificam nossa reflexão duas citações, a primeira advinda do próprio órgão regulador das diretrizes nacionais do sistema de Educação:

É necessário que o sistema escolar esteja atento às situações envolvidas no ingresso da criança no EF, seja ela oriunda diretamente da família, seja da pré-escola, a fim de manter os laços sociais e afetivos e as condições de aprendizagem que lhe darão segurança e confiança. Continuidade e ampliação - em vez de ruptura e negação do contexto socioafetivo e de aprendizagem anterior - garantem à criança de seis anos que ingressa no EF o ambiente acolhedor para enfrentar os desafios da nova etapa (MEC, 2004b, p. 20).

E uma segunda, trecho do texto referido anteriormente e intitulado "Faz de conta que as crianças já cresceram" no qual se discute a importância do papel dos mais experientes para a atribuição de sentido e do significado que nossas crianças outorgarão à sua escolarização:

No modelo teórico em foco, o ingresso na escola constitui um momento de passagem de um período de desenvolvimento para outro, promovendo-se o deslocamento da atividade principal que marca o período pré-escolar – a brincadeira (mais especificamente, os jogos de faz-de-conta) – para as atividades de estudo. O início da vida escolar é, portanto, um marco no desenvolvimento psicológico. (MARTINATI; ROCHA, 2015, p. 311).

Ainda as mesmas autoras ratificam a sua discussão complementando com uma referência a um dos mais importantes teóricos do desenvolvimento infantil:

Porém, é importante lembrar que, conforme assume Vigotski, a vivência da criança, a forma pela qual ela toma consciência e se relaciona com certo acontecimento, pode ser bastante variável e “uma ocorrência qualquer no meio ou uma situação qualquer influenciará a criança de formas diferentes, dependendo de como [...] compreende seu sentido e significado” (Vinha, & Welcman, 2010, p. 688). Assim, o ingresso na escola e a assunção do estudo ao estatuto de atividade principal podem ter efeitos diferentes para cada sujeito. Considerando-se que a produção de sentidos e a compreensão de significados não se realizam de maneira individual e isolada das relações sociais, podemos afirmar que a variabilidade das vivências é condicionada por características

da própria criança e pelas mediações que as pessoas que a cercam realizam (MARTINATI; ROCHA, 2015, p. 311).

É notória portanto, a importância deste momento de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Neste sentido, importa salientar que uma das angústias que move a presente monografia é o fato de reconhecermos a incapacidade da grande maioria das instituições escolares em atender o seu alunado de seis anos entendendo e acolhendo as demandas específicas destas crianças; a nosso ver este rito de passagem da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental demanda de uma discussão mais ampla sobre a importância da mediação pedagógica em nossos cursos de formação de professores que abordem questões tais como o acolhimento e a integração deste público específico aos ritos, processos e saberes do Ensino Fundamental:

Argumenta-se que, embora a alfabetização (importante e preponderante foco do trabalho pedagógico no EF) deva receber atenção sistemática nos currículos escolares, a constituição humana é mais ampla do que a aquisição de um conhecimento específico. Assim, afirma-se ser importante oferecer-lhe atividades mais estruturadas de estudo e atividades lúdicas, tanto no ano final da Educação Infantil, quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nos termos da teoria Histórico-cultural podemos dizer que se trata de criar as melhores condições possíveis para que a transição das atividades principais – das brincadeiras para o estudo – ocorra de forma gradual e cuidadosa. (MARTINATI; ROCHA, 2015, p. 311).

Estas premissas despertaram-nos o interesse em pesquisar formas alternativas de lidar com a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, para muito além da garantia de vagas nas respectivas instituições escolares; antes porém lembrar da infância como um direito de nossas crianças e neste sentido promover o atendimento às especificidades de uma faixa etária que adentra à educação formal cada vez mais cedo sugerindo que resgatemos a importância do lúdico como tema de estudos e reflexões, a *ludicidade*, como prática pedagógica, os jogos e as brincadeiras como recursos que possam sustentar um rito de passagem para as atividades centrais que se desenvolvem em nossas escolas.

É necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização. (BRASIL, 2004b, p.22)

Em nosso recorte específico referimo-nos especialmente às meninas e aos meninos que chegam ao primeiro ano com suas potencialidades infantis aptos a descobrir um universo de possibilidades em nossas escolas; que sua vontade de aprender seja respeitada em sua

especificidade, que possam ser recebidos com a linguagem que lhes é própria sem que os adultos lhes imponham o olhar, o fazer, o executar mecanicamente todo o tipo de tarefas e atividades muitas das vezes incompreensíveis para as capacidades que trazem consigo...

Que reaprendamos a ser mais generosos com as nossas crianças!

Eu não entendi
 Qual que era o tema
 Que cantava assim
 Tintim por tintim
 Ua ua ua ua
 Pa pa pa pa pa pa pa
 Ua ua ua ua
 Po po po po po po po

Não era só um
 Logo veio outro
 Logo eram muitos
 Ua ua ua ua
 Pa pa pa pa pa pa pa
 Ua ua ua ua
 Po po po po po po po

(...)
 Eu não entendi

Palavra Cantada - O alienígena

O recorte específico de nosso trabalho é, portanto, compreender as práticas educativas no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos no acolhimento das especificidades das crianças que iniciam sua trajetória escolar formal aos seis anos de idade. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola sediada no município de Miracema do Tocantins/TO nos períodos matutino e vespertino.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

As políticas públicas de Educação no Brasil, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 - a constituição cidadã - tem buscado ampliar a abrangência da Educação Básica aos brasileiros e brasileiras ampliando o tempo de sua escolarização. Neste sentido, é inegável que seja um avanço significativo como conquista à garantia de seu direito subjetivo. Em contrapartida, há um longo caminho a ser percorrido até que nossas instituições escolares estejam adaptadas e adequadas em suas práticas e rotinas a uma demanda para a qual não foram projetadas muito menos preparadas, em especial, a inclusão das crianças de seis anos.

Ao antecipar o ingresso de nossas crianças de seis anos ao Ensino Fundamental ainda mais necessário se faz refletir sobre os possíveis impactos que a chegada a uma nova etapa da escolarização - mais formal, sistematizada e compartimentalizada - traz às nossas crianças. Rotinas, práticas, regras, experiências e conhecimentos mudam de patamar...

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2018, p. 53).

As leis, de modo geral, tem se pautado em políticas de atendimento ajustadas às especificidades de cada público a ser atendido - exprimindo com clareza inclusive a importância em atender as peculiaridades das crianças desta faixa etária - ao contemplar na letra da lei a importância do recurso lúdico como instrumento mediador do conhecimento estimulando o pleno desenvolvimento infantil e reafirmando a especificidade da transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em consonância a Base Nacional Comum Curricular 2018, declara,

A BNCC do **Ensino Fundamental – Anos Iniciais**, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária **articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil**. Tal articulação precisa prever tanto a **progressiva sistematização** dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas **formas de relação** com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2018, p. 57-58).

Para além do texto da lei recorreremos a discussões teóricas que defendem os cuidados a serem tomados na especificidade própria a cada ciclo do desenvolvimento infantil:

O estudo da criança contextualizada possibilita que se perceba que, entre os seus recursos e os de seu meio, instala-se uma dinâmica de determinações recíprocas: a cada idade estabelece-se um tipo particular de interações entre o sujeito e seu ambiente. Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento. (GALVÃO, 2014, p. 39).

Ao que complementa Palma sobre a importância do brincar na escola:

Inúmeros estudos têm evidenciado a necessidade de a ludicidade ser vivenciada e promovida como dimensão fundamental da formação humana, tanto nos contextos informais quanto formais, uma vez que, ao brincar, as crianças adquirem competências sociais e pessoais fundamentais para a sua vida cotidiana com repercussão ao longo da vida, (re)conhecem suas capacidades e limites, aprendem a superar-se, edificam suas estruturas mentais e emocionais, preparando-se para assumir o(s) seu(s) papel(eis) na sociedade (PALMA, 2017, p.204-205).

As reflexões às quais nos convidam as autoras citadas acima confirmam a importância de algumas estratégias pedagógicas específicas entre as quais, no recorte específico de nosso trabalho, salientamos o uso dos jogos e das brincadeiras, e em consequência a aplicação do recurso lúdico em nossas práticas escolares para garantir o desenvolvimento pleno de nossas crianças que adentram à escola cada vez mais cedo. Em função destas considerações, fundamentadas na legislação vigente e nas afirmações de autores como Fontana e Cruz (1997), Galvão (2014), Martinati e Rocha (2015), Cordovil e Souza Filho (2016), Carmo e Veiga (2017), Palma (2017), Viana e Jurdi (2017), Moraes e Araújo (2018), entre tantos outros, e de nossas inquietações acadêmicas defenderemos as práticas pedagógicas pautadas pela ludicidade especialmente no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.

A próxima seção será dedicada à uma discussão mais específica sobre o lúdico como estratégia pedagógica intencional, em especial, à chegada ao Ensino Fundamental de nove anos.

3.1 A Criança, o Lúdico e o Desenvolvimento Infantil

Estudos e pesquisas na área Educação tem demonstrado a importância do conhecimento das especificidades do desenvolvimento infantil. Conhecer, reconhecer suas particularidades respeitando as diversas etapas pelas quais se constitui a singularidade de uma criança é uma das habilidades que se espera na formação de pedagogas e pedagogos.

No decorrer da graduação em Pedagogia estudam-se vários autores que propõe teorias a este respeito demonstrando a importância de uma ação pedagógica intencional e planejada. No recorte específico do nosso trabalho o objeto de estudo é o lúdico.

3.2 Uma breve contextualização histórica sobre o ser criança

Durante a trajetória humano histórica a criança nem sempre foi respeitada e protegida, pela coletividade enquanto sujeito de direitos. O processo de construção do sentimento de infância levou alguns séculos até que se alcançasse o nível de compromisso atualmente em vigor.

Neste sentido, Ariès (1986), destaca que a *descoberta* da infância em suas especificidades passou por diversos estágios destacando desde uma concepção moralista da infância associada à sua fragilidade - ou vulnerabilidade - e à sua suposta inocência relacionada a uma pureza divina até a compreensão da infância que assumimos na atualidade. Por volta do século XIII, por exemplo, a criança era vista como um adulto em miniatura sendo a única diferenciação os seus respectivos tamanhos; “não havia espaço para a infância” (ARIÈS, 1986, p. 51). Desconhecia-se a concepção de infância que temos hoje.

O acesso às produções acadêmicas e científicas específicas na área da infância permitiu-nos alcançar a compreensão de que a infância é um momento único do desenvolvimento humano durante o qual uma ampla gama de potencialidades desperta as habilidades infantis; em assim sendo a escola assume papel estratégico garantindo o acesso às condições necessárias para que suas necessidades sejam atendidas, suas capacidades e habilidades sejam estimuladas e sua socialização secundária orientada, conforme bem destaca Palma:

A criança e a infância têm inspirado pesquisas em várias áreas de conhecimento ao longo do tempo, nomeadamente na área da Sociologia da Infância. A infância é concebida como categoria social do tipo geracional e a criança como um sujeito social ativo, capaz de produzir e reproduzir cultura nas interações que estabelece com os pares e com os adultos. (PALMA, 2017, p. 203).

A infância é considerada hoje como uma fase importante em si mesma. Na atualidade, a concepção de criança superou a visão de um projeto, um mero um vir: ela já é!

Como destacamos acima as crianças nem sempre ocuparam a posição de sujeitos de direitos como conhecemos hoje, com leis específicas que garantam que são pessoas em desenvolvimento. Aspectos de seu desenvolvimento, de sua interação com o mundo e de sua aprendizagem devem ser considerados no atendimento às suas necessidades.

3.3 A ludicidade enquanto expressão humana

“Ludicidade: Forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, através de jogos, música e dança. O intuito é educar, ensinar, se divertindo e interagindo com os outros.

O primeiro significado do jogo é o de ser lúdico (ensinar e aprender se divertindo).

O lúdico está em todas as atividades que despertam o prazer.”

Ludicidade - Dicionário inFormal
<https://www.dicionarioinformal.com.br> › ludicidade -
 Acesso em 09 de novembro de 2019

O brincar é algo inerente ao humano. Na infância brincar assume um importante papel no sentido de potencializar o desenvolvimento das competências e do conhecimento. Para que haja um desenvolvimento intencional das capacidades da criança, no entanto, cabe ao professor estar atento buscando um planejamento prévio dos objetivos de aprendizagem que ele pretenda atingir e das habilidades que pretenda aperfeiçoar. Neste horizonte “(...) ao inserir o lúdico na rotina escolar, o professor assume o papel de organizador e condutor da aprendizagem ao invés de apenas comunicador de conhecimentos” (CRUZ, 2009, p. 5).

Cabe destacar que:

Dentro de um ambiente lúdico o professor pode mediar e induzir o/a educando/a, à construção e aquisição de diferentes saberes. Sendo que diante das manifestações e posicionamento do/a o/a educador/a poderá observar e perante essa observação, fazer ajustamentos ou alterações necessárias para uma melhor compreensão deles/as, assim além dela/e experimentar o mundo ao seu redor estará desenvolvendo diversas habilidades enquanto brinca (MORAIS; ARAÚJO, 2018, p. 13).

O brincar em sala de aula não equivale a uma brincadeira espontânea, tem objetivos pedagógicos próprios. Supera o brincar pelo brincar, o brincar por lazer. É uma brincadeira com intencionalidade, com um propósito específico a ser atingido. O lúdico nestas condições faz as aulas mais descontraídas e interessantes, conforme destaca:

Infelizmente o lúdico não está ocupando o espaço de aprendizagem, observa-se que o jogo e a brincadeira, tem sido realizada como mera atividade que preenche o tempo dos/as educandos/as, sendo desenvolvida sem objetivos definidos e sem propósito educacional; para que isso não aconteça é preciso levar o educador/a repensar as suas práticas educacionais utilizando jogos e brincadeiras para que o ensino e aprendizagem sejam significativos ao/a educando/a com isso a utilização da ludicidade é de suma importância (MORAIS; ARAÚJO, 2018, p. 02).

Nesta perspectiva o lúdico assume papel central como organizador do aprendizado de nossas crianças. Ocorre que parcela significativa de professores, no entanto, ainda assume este importante recurso mediador do processo de ensino e aprendizagem como algo menos nobre que a transmissão formal de conhecimentos de modo geral, de difícil aplicação, ou limitado à condições desfavoráveis em termos de espaço ou ambiente, no entanto,

(...) por meio das brincadeiras que as crianças expressam seus sentimentos, aprendem que existem regras a serem respeitadas, se colocam no lugar do outro e expõem as relações do seu cotidiano. As brincadeiras permitem que o (a) professor (a) trabalhe com o concreto ou abstrato, permite diversas maneiras e formas de as crianças realizarem determinada atividade proposta, prevalecendo um aprendizado significativo e divertido. (CARMO e VIEGA, et al. 2017, p. 02).

As atividades lúdicas contextualizadas por uma intenção pedagógica poderão demonstrar aos alunos conceitos abstratos a partir de suas experiências concretas. Por intermédio dos jogos e brincadeiras é possível explicitar situações didáticas concretamente - objetos, coisas, experiências constituídas por princípios que os caracterizam e os organizam - a partir dos quais nossos alunos consigam mobilizar recursos cognitivos que favoreçam a sua apreensão de mundo. A criança ao brincar de forma orientada, por uma sequência didática intencional, observa, ainda que não explicitamente, o encadeamento das leis e das regras de organização geral do mundo à sua volta. Brincadeiras, jogos de raciocínio ou de movimentos, tais como pega-pega, esconde-esconde guardam em si possibilidades ímpares de articulação entre a experiência e a sistematização da ação.

O envolvimento ativo e vigoroso das crianças na exploração e na experimentação das suas capacidades motoras é característico das culturas da infância, representando uma necessidade, não só para as crianças pequenas, em idade pré-escolar, como também para as que já ingressaram na escola de Ensino Fundamental (PALMA, 2017, p. 210).

O desenvolvimento infantil, mediado por uma intenção pedagógica, é favorecido levando-se em conta duas variáveis indissociáveis a esse processo: o brincar e o prazer próprio às descobertas na infância. Nesse sentido “entende-se que o lúdico tem sempre o objetivo de

facilitar a prática e o processo ensino/aprendizagem no sentido de aprofundar conhecimentos de forma prazerosa” (CORDOVIL, SOUZA, FILHO, 2016, p. 01).

Consideramos que tempo e espaço são condições essenciais para que o brincar emergja e se desenvolva e, no âmbito escolar, recreio tem sido apontado como o tempo e o espaço de perpetuação e produção das culturas da infância e, de forma muito peculiar, das culturas lúdicas da infância. (PALMA, 2015, p. 205).

Quando aplicada com intencionalidade pedagógica a ludicidade é uma das ferramentas mais instigadoras do desenvolvimento infantil, das potencialidades de cada criança de acordo com as respectivas faixas etárias. O lúdico é recurso pedagógico relevante também no EF ainda que tenha sido aplicado quase que exclusivamente na EI.

Durante as nossas observações de campo percebemos que parcela representativa dos docentes assume o lúdico como uma maneira de perder seu tempo em atividades pouco significativas podendo inclusive trazer alguns prejuízos à aprendizagem das crianças sob sua orientação. Esta constatação evidencia que a teoria e a prática não convergem no cotidiano das salas de aula e que ainda se sustenta uma visão equivocada a respeito do lúdico como ferramenta pedagógica muitas das vezes interpretado como brincadeiras espontâneas sem aplicação efetiva para a sistematização dos conhecimentos de nossos alunos.

Argumenta-se que, embora a alfabetização (importante e preponderante foco do trabalho pedagógico no EF) deva receber atenção sistemática nos currículos escolares, a constituição humana é mais ampla do que a aquisição de um conhecimento específico. Assim, afirma-se ser importante oferecer-lhe atividades mais estruturadas de estudo e atividades lúdicas, tanto no ano final da Educação Infantil, quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nos termos da teoria Histórico-cultural podemos dizer que se trata de criar as melhores condições possíveis para que a transição das atividades principais – das brincadeiras para o estudo – ocorra de forma gradual e cuidadosa. (MARTINATI; ROCHA, 2015, p. 311).

O uso do lúdico como estratégia de ensino é uma delas, de modo geral os professores da rede de ensino reconhecem que possa potencializar o desenvolvimento das crianças, mas ainda encontram dificuldades de colocá-lo em prática como ferramenta aliada do processo de aprendizagem.

Para tanto relevante seria repensar a maneira como o lúdico tem sido será necessário rever a postura da rede de ensino em que a criança está inserida, pois como ficou constatado no período de observação, está posto uma dicotomia quase que intransponível entre educar e brincar, essa dicotomia gera prejuízos a essa fase de transição que poder ser dificuldade, pois

as escolas em sua grande maioria não atendem as necessidades dessa fase, conforme destaca as autoras:

“é necessário reconhecer que boa parte das razões pelas quais a transição das crianças da EI para o EF ocorre de forma pouco articulada e necessidades e motivações das crianças são desconsideradas extrapolam as possibilidades que as professoras têm de controle sobre o que podem fazer com seus alunos no cotidiano escolar: as condições materiais das escolas, as exigências dos exames de avaliação externa que lhes impõem a necessidade de trabalhar maciçamente com a alfabetização, as poucas condições que as secretarias de educação lhes dão para contato com as unidades de segmentos diferentes da rede, entre outras, impactam cotidianamente o trabalho docente” (MARTINATI; ROCHA, 2015, p. 317).

Ressalta-se que toda e qualquer fala ou citações referentes a relevância do lúdico no desenvolvimento da criança na EI diz igualmente respeito ao primeiro ano do EF, uma vez que elas faziam parte dessa categoria de ensino até a resolução da lei 11.274 que alterou a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da LDB de 1988 tornando obrigatório o EF com duração de nove anos a partir da qual a criança passa a ser inserida a partir de seus 6 anos de idade. A lei muda, a necessidade da criança mantém-se a mesma.

Brincar é sem dúvida uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, negociar, transformar-se. Na escola, o despeito dos objetivos do professor e do seu controle, a brincadeira não envolve apenas a atividade cognitiva da criança. Envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma interação com o outro. É criação, desejo, emoção, ação voluntária (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 115).

3.4 O lúdico como recurso pedagógico

O lúdico vem sendo usado de forma fechada cada vez mais controlada por adultos que limitam a autonomia das crianças, neste sentido o lúdico deve ser usado potencializando a ação das crianças no processo de decisão da forma que as brincadeiras irão se desenvolver, se utilizado dessa forma faria com que houvesse uma relação mais próxima de ambos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e o docente seria um promotor de desenvolvimento, o que estaria mais próximo do modelo de mediador que a criança está acostumada na educação infantil, onde há uma relação maior de troca que torna possível o desenvolvimento da afetividade e auto confiança na criança.

[...] a brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/ interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo [...] a criança que brinca sempre, com

determinação auto ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto sacrifício para de seu bem e dos outros [...] O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (FROEBEL, apud. KISHIMOTO, 2002, p. 23).

A importância do uso do lúdico no processo de transição do ensino infantil para ensino fundamental permite que haja uma diminuição no nível de estresse e uma predisposição a se integrar a essa nova estrutura de ensino que tanto se difere do espaço anterior. Nesse sentido deve se levar em consideração que este instrumento favorece as relações não só na EI como no EF independente da faixa etária ele se articula no universo da criança para mediar o seu desenvolvimento.

3.5 O jogo simbólico

Nesta subseção discutiremos a importância dos jogos simbólicos, ou faz-de-conta, no contexto de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, destacando que este expediente quando aplicado de forma criativa favorecendo intencionalmente a autonomia de nosso(a)s educando(a)s pode ser importante aliado, conforme destaca:

Graças ao faz-de-conta, a criança pode imaginar, imitar, criar ou jogar simbolicamente e, assim, pouco a pouco, vai reconstruindo em esquemas verbais ou simbólicos tudo aquilo que desenvolveu em seu primeiro ano de vida. Com isso, pode ampliar seu mundo, estendendo ou aprofundando seus conhecimentos para além de seu próprio corpo; pode encurtar tempos, alargar espaços, substituir objetos, criar acontecimentos. Além disso, pode entrar no universo de sua cultura ou sociedade aprendendo costumes, regras e limites. (MACEDO, 2004 apud SILVIA; RUBIO, 2014, p. 03).

De acordo com Macedo ressalta-se a importância de criar condições favoráveis para que a transição entre as diferentes etapas de formação das crianças ocorra da forma mais branda possível. É nesta perspectiva que o faz de conta é assumido como importante mecanismo de assimilação e adaptação por parte do(a)s educando(a)s. Neste processo que estão passando, desta forma:

Jogo simbólico, também chamado de faz-de-conta, caracteriza-se por recriar a realidade usando sistemas simbólicos, ele estimula a imaginação e fantasia da criança, favorecendo a interpretação e ressignificação do mundo real. É considerado por diversos autores como fundamental para o desenvolvimento, favorecendo a interação com o outro e possibilitando a expressão das emoções e percepções vivenciadas na relação que a criança estabelece com o mundo real. (SILVIA; RUBIO, 2014, p. 05).

Durante o período de observação tanto na EI quanto no EF destacamos que as crianças se divertiam nos momentos de recreação. Na EI as crianças tinham mais liberdade e tempo para os momentos lúdicos. Repetia-se com frequência a cena das crianças que ficavam embaixo da mesa por um longo tempo brincando de casinha; divertiam-se, hora sendo mãe e filha, hora sendo marido e mulher, professora, médico e muitos outros arranjos que elas conseguiam desdobrar ao longo da brincadeira. Cabe destacar que o educador (a) observava tudo, mas não interrompia o momento deles, a menos que fizessem algo que colocasse sua integridade física em risco. Ressaltamos ainda que durante as atividades com fantoches que realizamos no período de regência, eles ficaram maravilhados e interagindo com os personagens como se fossem reais.

Neste sentido salientamos a importância de ampliar os momentos do faz conta na prática pedagógica. Cabe destacar que conforme os educandos (as) avançam para o EF os momentos reservados para os jogos simbólicos foram sendo deixados de lado, conforme desta a autora:

Os cenários das salas de aula não nos deixam enganar: ao entrarmos nas salas de Escolas Maternais e Jardins de Infância, os ambientes parecem estar estruturados para que as crianças brinquem, mas, à medida que passamos às salas dos primeiros anos do Ensino Fundamental, paredes, mesas, prateleiras ficam carregadas de números, letras, trabalhos das crianças, etc. A essa altura, há provavelmente menos tempo diário consagrado aos seus jogos e brincadeiras do que nos anos anteriores. Compreendemos a importância da elaboração e da exposição dessas e de outras tarefas; questionamos é até que ponto elas revelam a preocupação dos adultos em relação ao futuro das crianças, sem lhes permitir viver o seu presente de uma forma mais intensa (PALMA, 2017, p. 207).

Nesse horizonte as brincadeiras e jogos devem ser compreendidos pelos educadores (as) não como um passatempo com o único intuito de distrair as crianças, mas com um direcionamento para o ensino-aprendizado levando em conta que:

Na brincadeira, a criança atua, representa papéis e elabora o que virá a ser no futuro. Utilizando o imaginário no tempo real, a criança opera conjugando e transformando três tempos: antecipa o futuro, personifica o passado e transforma o presente. Efetiva, assim, o registro de três espaços: o simbólico, o real e o imaginário, ou seja, brincando a criança sai do imaginário, passa pelo simbólico e se expressa no real. (SILVIA; RUBIO, 2014, p. 10).

Portanto o jogo simbólico ou faz de conta nessa perspectiva de transição da E. I. para E. F. constitui um excelente instrumento pedagógico que pode possibilitar a socialização e a inclusão dos educandos (as) nessa nova fase da vida escolar.

4 PESQUISA DE CAMPO

Nossas inquietações acerca do tema têm origem em 2017 quando iniciamos a regência no ensino fundamental, meu trabalho de conclusão de curso passa a ganhar forma, uma vez que as series iniciais seria o foco da nossa pesquisa a saber; a transição da educação infantil para o ensino fundamental.

No estágio organizamos todo o planejamento de modo que os materiais que fossem necessários estivessem em ordem e nossa orientadora professora Kalina nos deu um suporte sem o qual não teríamos conseguido por em pratica o planejado. A regência foi desafiadora e um momento muito relevante na nossa graduação a professora regente não exigiu de nós um planejamento que ela já estivesse utilizando com os alunos, então optamos pelo ensino da matemática.

Todos os dias a sala era organizada para atender as atividades propostas utilizamos bastante a organização em formas de ilhas por acreditarmos que assim seria uma forma de desestruturar o esquema já implantado na escola.

Nesse estágio pudemos vivenciar o quanto é difícil mudar a estrutura de ensino tradicional, é muito tênue a linha que separa a liberdade da desordem e indisciplina. Trabalhar com o concreto foi a decisão que tomamos, nesse sentido era fundamental que as aulas fossem lúdicas, e dos muitos momentos que estive com as crianças, três ficaram bem fortes na minha mente.

A primeira foi logo no primeiro dia na confecção do painel das borboletas, onde eles recortaram, pintaram e assinaram suas obras, foi marcante eles estavam tão felizes e envolvidos na atividade que eles não queriam parar e ver o orgulho que eles falavam mostrando exatamente qual era a sua.

A segunda foi uma montagem do gráfico de colunas, para que eles pudessem ter a noção de como é ler as informações, foi muito bom.

E a última foi a roda de conversas que fizemos para a leitura do livro, “A família ideal”, onde cada um falou sobre suas famílias e pegamos um gancho no livro doces e gostosuras para falarmos sobre alimentação.

Nesse horizonte todas as rodas de conversas são importantíssimas não só para os alunos expressarem suas opiniões, mas para estreitar o laço entre aluno e professor, acreditamos que são nessas falas que nós pedagogos possamos ter um olhar mais minucioso de cada criança.

Durante esse mesmo período preparamos os papeis necessários para iniciar a pesquisa, em conversa com minha orientadora decidimos o foco de nossas observações teriam assim

como também quais critérios seriam considerados para elaboração do roteiro da entrevista com os docentes da U.E.

Ficou definido que os participantes seriam oito, seis professores de primeiro ano, a professora da sala de recurso e a coordenadora pedagógica da equipe.

Dentre as perguntas gostaríamos de saber o posicionamento quanto o conceito do lúdico e sua prática no dia-a-dia da sala de aula, e sua formação acadêmica para que a partir daí pudéssemos refletir com base nas teorias e documentos que regem a educação, se as crianças estavam tendo os seus direitos atendidos.

Apresentamos a diretora da U.E o plano da pesquisa e com ela a ficha de entrevista as quais as professoras deveriam responder caso concordassem em participar da pesquisa, posteriormente ela repassou a informação a coordenadora e as professoras. Após o consentimento foi dado início as observações e as os dados das entrevistas foram divididos em blocos e posteriormente tabulados e colocados em gráficos seguindo orientações da orientadora do TCC.

Depois de nos apropriarmos dos dados voltamos à escola para novas observações, foi nesse processo que tivemos uma surpresa, como o ano letivo já tinha acabado a escola havia passado por uma mudança, não só do espaço físico, como também de estrutura e agora funcionava em tempo integral e em outro bairro, as professoras não eram mais as mesmas e só havia turmas de segundo e terceiro ano, foi realizado mais dois períodos de observação com duração de quatro dias cada um. A partir daí a pesquisa foi dando forma a esse trabalho que busca contribuir para a questão da transição da E.I para o E.F.

A pesquisa analisou a ludicidade, compreendendo estes como instrumento importante do ensino-aprendizagem, no contexto das escolas de Miracema do Tocantins – TO, buscando compreender a prática pedagógica das profissionais participantes, a partir de suas respostas, foram feitas reflexões que ocorrem no contexto educacional.

Durante as observações de campo percebemos que os docentes participantes desta pesquisa, em sua grande maioria, compreendem o recurso lúdico como sendo apenas mais uma atividade desprovida de sentido, quase um passatempo sem objetivo pedagógico - uma perda de tempo ou, no limite, um possível prejuízo à aprendizagem das crianças - dispersando-as e desconcentrando-as. Esta constatação evidencia uma certa perpetuação das práticas mais tradicionais desvinculadas de uma compreensão mais aprofundada das habilidades e características inatas às crianças dificultando mudanças e transformações necessárias para o acolhimento adequado de nossos alunos na faixa dos seis anos de idade.

Durante a discussão sobre ludicidade e afetividade, comentar-se-á sobre suas definições e concepções históricas, além de trabalhar a relação entre as mesmas, evidenciando sua importância.

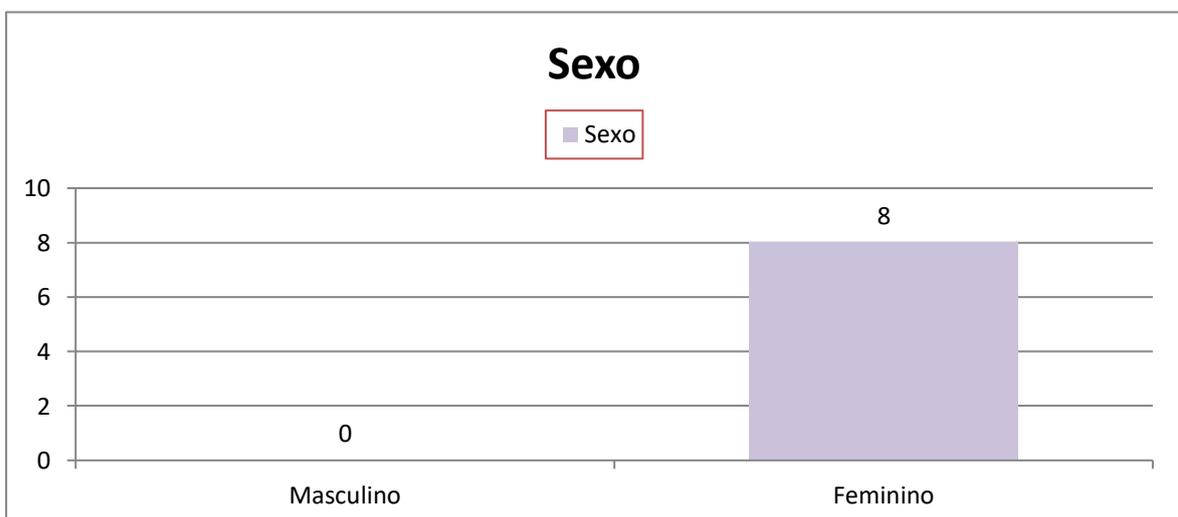
Um critério muito importante para mim, seriam as series a serem observadas, eu pensava ser imprescindível observar o primeiro ano do ensino fundamental, por serem constituídas por crianças de seis anos e por não ser mais educação infantil pois sempre que se fala em lúdico já se remete a educação infantil como se fosse algo peculiar somente a ele; havendo assim uma cisão que traz grandes prejuízos a criança. Observar como de um ano para o outro a lógica da educação mudasse completamente, frases repetidas constantemente por toda a equipe das escolas e compartilhadas por pais que reforçam essa lógica de que lugar de brincar são as creches e que ensino fundamental e lugar de estudar como se houvesse uma dicotomia intransponível entre as duas coisas; um equívoco lamentável

Desenvolver uma pesquisa-observação sobre jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem do ensino fundamental é algo que vem despertando interesse no âmbito acadêmico. Sugere-se por meio do presente trabalho, mostrar a realidade local do ensino-aprendizagem em relação ao lúdico bem como aos elementos do desenvolvimento que este permite aperfeiçoar.

4.1 Resultados da Pesquisa

Os resultados retratam dados obtidos no município de Miracema durante o ano de 2018 por ocasião de nossa pesquisa de campo.

Gráfico 1 – Gênero declarado pelas docentes nas series iniciais pesquisadas

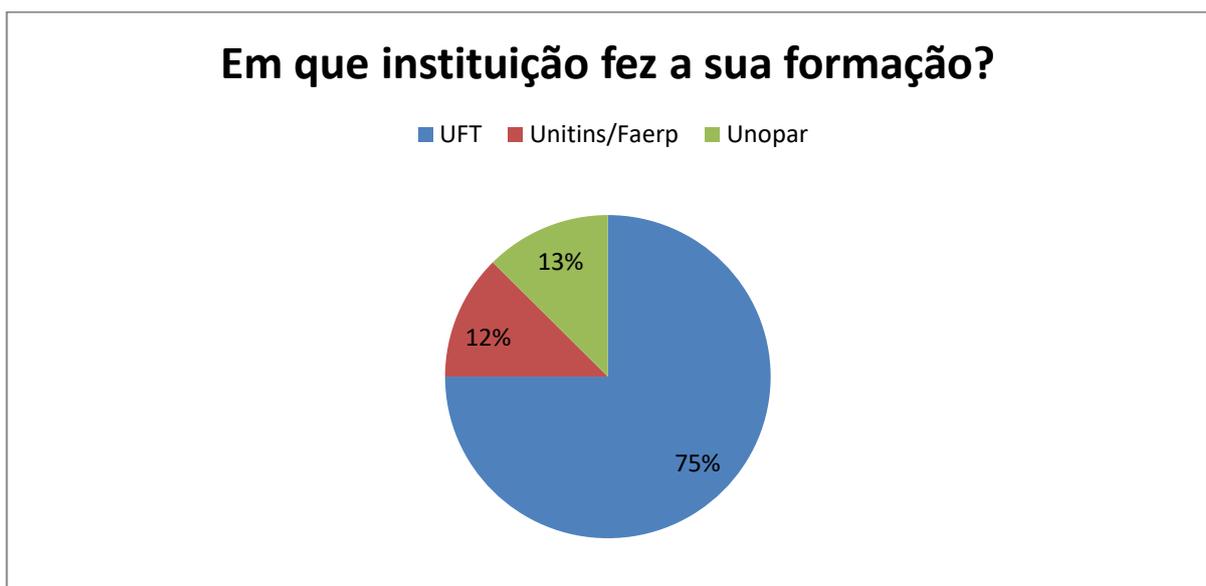


Fonte: Dados Trabalhados pelo autor.

Essa questão tem por objetivo analisar se ainda hoje se mantém a visão de que a docência voltada para a Educação nas series iniciais ainda está estereotipado como um espaço feminino.

Diante dos dados pode-se concluir que ainda hoje esta marca se mantém no contexto educacional e pode ser explicado historicamente, baseando-se até na origem da educação infantil onde havia o questionamento entre educar ou cuidar, o que, em qualquer um dos casos era visto como papel feminino.

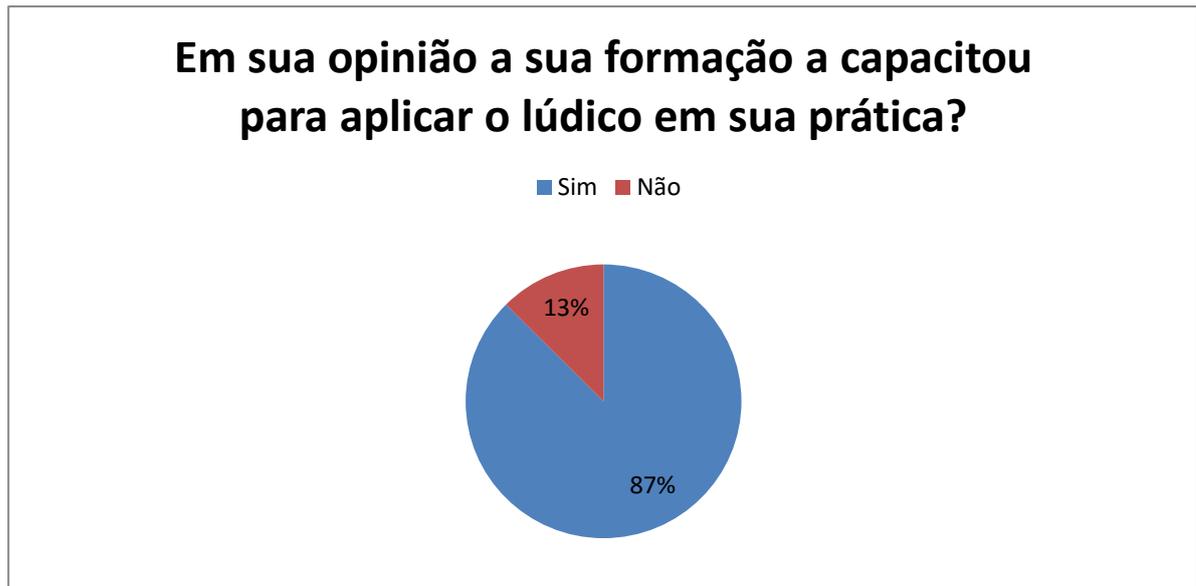
Gráfico 2 – Instituição de graduação das educadoras



Fonte: Dados Trabalhados pelo autor.

As instituições responsáveis pela formação docente podem muitas vezes ter grande influência na prática pedagógica do profissional, uma vez que os métodos e a teoria ensinada podem acabar levando os professores que estavam em formação a conclusões diferentes sobre a relevância do lúdico no processo de transição da E. I. para E.F., diante da análise do gráfico 3 a Universidade Federal do Tocantins é instituição que mais formou docentes responsável por forma 4 das oito docentes que participaram, 1 pela Universidade Estadual do Tocantins e 2 por instituições EAD, cabe destacar que 1 docente não quis responde a instituição que obteve a graduação.

Gráfico 03 – Formação e capacitação direcionados para o lúdico



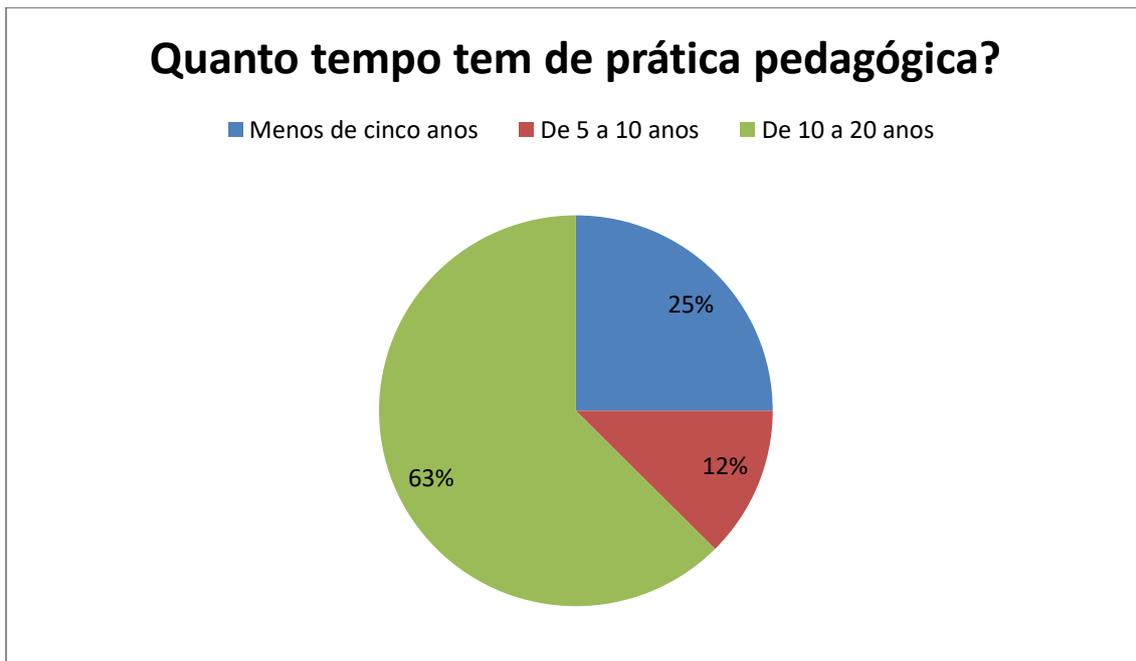
Fonte: Dados Trabalhados pelo autor.

Diante desse dado da realidade cabe fazer uma associação com os dados do gráfico anterior para estabelecermos quais intuições tem em sua grade curricular na visão das docentes pesquisadas, uma formação voltada para as questões que envolvem a ludicidade, neste sentido as docentes formadas pela UFT três deram repostas no sentido de que sua formação as capacitou para o uso do lúdico em sua pratica pedagógica, mas uma demostrou que a UFT não a capacitou adequadamente para o uso do lúdico na pratica pedagógica.

As duas docentes formadas por uma instituição EAD também afirmaram, que em sua graduação foram capacitadas para usar o lúdico em suas práticas pedagógicas. De maneira equivalente a professora formada pela UNITINS também respondeu que sua formação a capacitou para usar o lúdico em sua prática pedagógica. A docente que optou por não revelar a instituição na qual se formou deu como resposta não ter sido capacitada adequadamente.

Diante desse contexto a formação do docente que contemple a importância do lúdico é relevante, ainda levando em conta que o processo de transição da Educação Infantil para a o Ensino Fundamental é uma fase complexa para os educandos.

Gráfico 4 – Tempo de prática pedagógica.

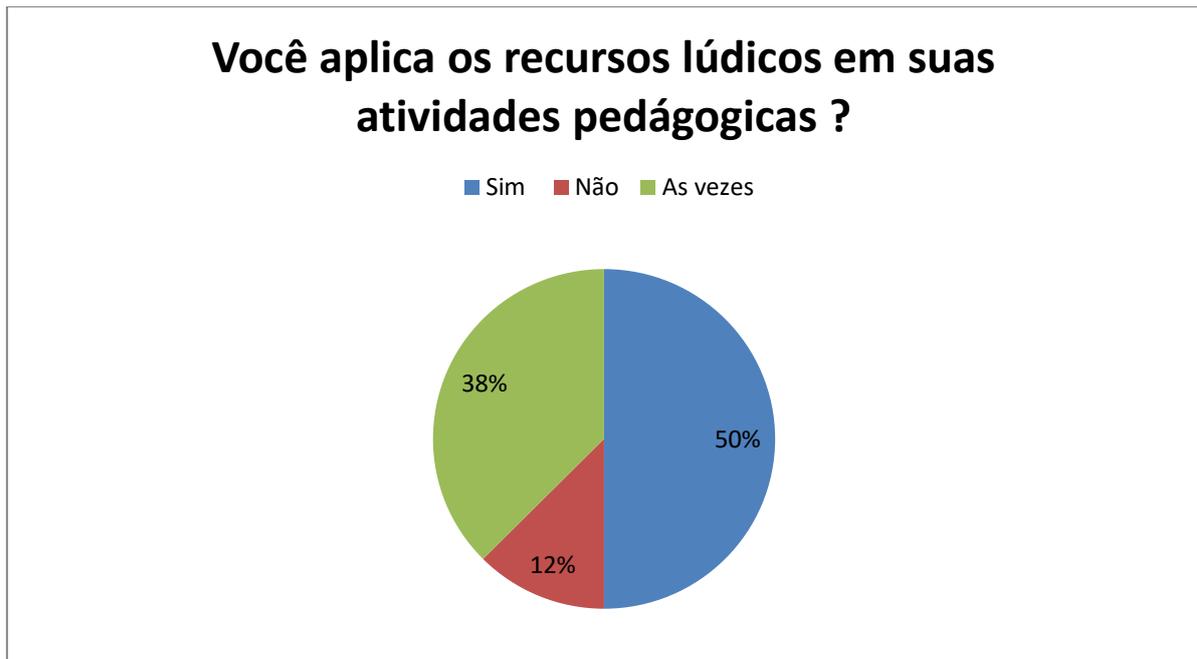


Fonte: Dados Trabalhados pelo autor.

Esse dado da realidade reflete que nas escolas pesquisadas três das educadoras têm entre dez e vinte anos de prática pedagógica, diante disso no decorrer da análise dos dados vamos perceber se a vasta experiência que é evidenciada na pesquisa pode ser visto como um ponto negativo ou positivo, levando em conta que nos modelos tradicionais de ensino-aprendizagem o uso efetivo do lúdico muitas vezes é deixado de lado principalmente quando o educando passa ao nível fundamental. Nesse sentido duas docentes têm entre 5 e 10 anos de prática pedagógica e três têm menos de 5 anos.

Nesse contexto não significa que as educadoras que tem mais tempo de prática pedagógica sejam necessariamente as que adotam o método tradicional desconsiderando a importância do lúdico na prática pedagógica e principalmente como ferramenta que pode ajudar no processo de transição da EI ao EF, mas podemos evidenciar diante das falas da autoras (os) citados (as) que o modelo tradicionalista ainda é usado por grande parte dos docentes.

Gráfico 5 – Utilização do lúdico nas atividades pedagógicas.



Fonte: Dados Trabalhados pelo autor.

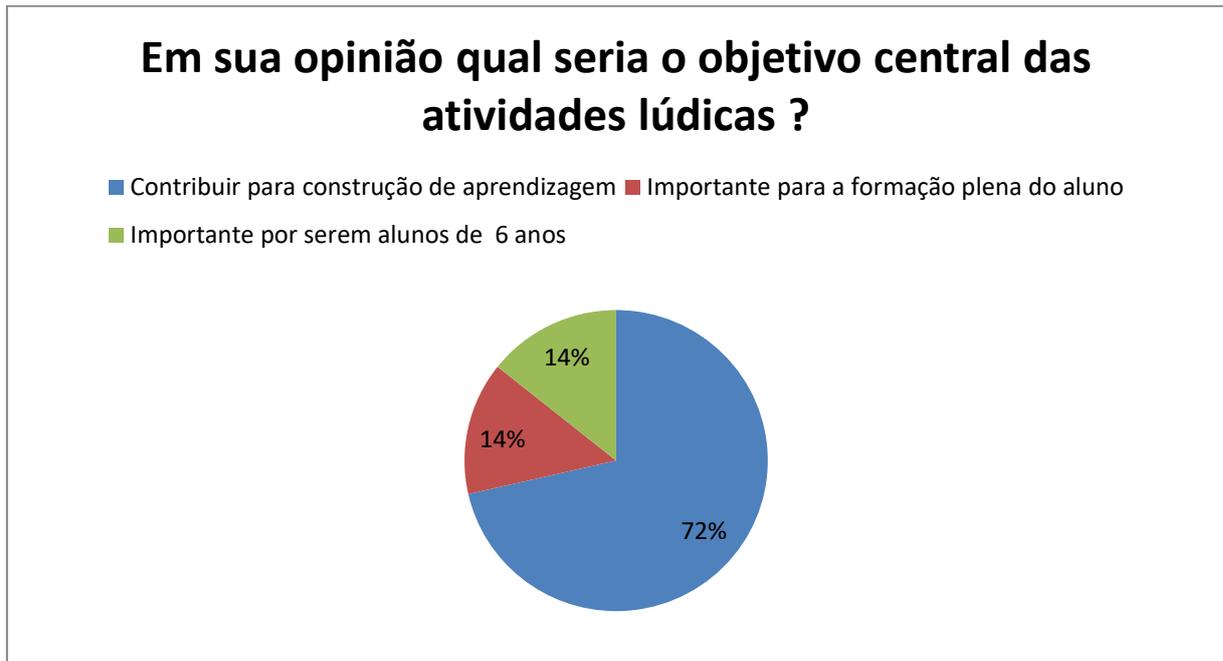
Em relação a utilização do lúdico nas atividades pedagógicas podemos evidenciar quatro docentes dizem utilizar em sua prática pedagógica, porém três só usa as vezes esse recurso e uma afirmou que não usa.

Diante desse cenário cabe destacar que uma parte considerável das docentes pesquisadas são experientes entre 10 a 20 anos de prática pedagógica e também receberam em sua graduação capacitação para usarem o lúdico nas suas atividades docentes com os educandos, mas cabe destacar que metade das docentes pesquisada não dão a devida relevância para essa importante ferramenta de potencialização do ensino-aprendizado.

A educação tradicionalista que exige das crianças uma posição neutra, que fique somente prestando atenção num determinado ponto não tem se mostrado uma ferramenta eficiente no processo de ensino-aprendizagem, pelo contrário estudos demonstram que esse tipo de exigência tende a limitar a capacidade criativa e também de aprendizado dos educandos (as).

Portanto o uso de atividades lúdicas nas escolas deve ser sempre incentivado e os docentes precisam exergar que essa ferramenta é muito importante ainda mais se tratando da transição para outra ambiente de aprendizagem, não existe nada que comprove que o movimento das crianças com os jogos, brincadeiras e demais atividades lúdicas podem de alguma forma atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Gráfico 6 – Qual a principal finalidade das atividades lúdicas.



Fonte: Dados Trabalhados pelo autor.

O gráfico 6 apresenta a concepção dos docentes em relação a finalidade das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem, apesar de 4 das entrevistadas dizerem que “contribui para a construção da aprendizagem” não aprofundaram sobre a importância do lúdico, deixando evidenciado que somente é um complemento para construção da aprendizagem, é preciso ainda buscar conceber através da literatura as concepções de lúdico e buscar relacioná-las com o que as professoras transparecem, e utilizar estas concepções ainda para revisar sua importância, visto que o lúdico não é tido como algo que seja importante no processo de aprendizagem.

Outro dado que o gráfico nos apresenta é que duas disseram que a ludicidade é “importante para a formação plena do aluno” aprofundando o conceito de lúdico enquanto ferramenta estratégica no processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro dado que o gráfico 6 evidencia é que duas das docentes veem as atividades como meras brincadeiras por serem os educandos (as) crianças, colocando as atividades lúdicas como mera forma de brincar sem a intencionalidade que essa atividade tem.

A partir dos relatos das professoras participantes de nossa pesquisa de campo podemos incluir ainda a questão da falta de espaço físico adequado e de materiais apropriados, o que me parece um argumento muito fraco pois o lúdico pode ser explorado de várias formas, durante a experiência do estágio, supervisionado pela professora Kalina trabalhamos uma semana

desenvolvendo o planejamento de modo interdisciplinar e lúdico sem praticamente custo extra algum e no espaço da sala de aula. E o resultado foi de uma satisfação incrível, eles fizeram parte do processo desde o princípio, estabeleceram liderança, se expressaram com suas linguagens, suas emoções foram expostas o tempo todo, hora nos aproximando hora nos distanciando mais sempre nos interligando de alguma forma. O que fez entender que é muito possível unir o útil ao agradável, mediar conhecimento e ser prazeroso e que eles queiram aprender por isso faz algum sentido pra eles, sentimento de pertencimento daquilo que está sendo produzido.

Como análise complementar aos dados obtidos em nossa pesquisa de campo inferimos que uma formação continuada a respeito da importância dos jogos e brincadeiras no processo de aquisição das competências e habilidades indicadas pela BNCC seria amplamente recomendável uma vez que as evidências demonstram que, mesmo as profissionais que afirmaram ter recebido uma formação inicial pautada por estes conhecimentos demonstraram fazer pouca aplicação prática em suas atividades cotidianas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A legislação brasileira referente a educação básica a partir do ano de 2006 estabelece que o Ensino Fundamental passa a ter nove anos de duração e que, os educandos tenham sua matrícula obrigatoriamente efetuada aos seis anos de idade. Em relação ao atendimento desses alunos a legislação vigente determina que a instituição de ensino que vai receber esse público aqui inclusa toda a estrutura precisa proporcionar uma articulação entre essas duas etapas ressaltando explicitamente a necessidade do uso de estratégias específicas como o uso das atividades lúdicas.

Diante dessa realidade é importante recorrer às práticas lúdicas nesse processo de transição da EI para a EF destacamos que os jogos e brincadeiras são importantes recursos para proporcionar um desenvolvimento pleno nesse momento delicado na vida escolar do nosso alunado.

Nesse horizonte, ressaltamos que mesmo com o respaldo da legislação sobre esse público destacando a necessidade de se respeitar as especificidades dessas criança, cabe ressaltar que nossas instituições de ensino também não estão preparadas estruturalmente para receber esse público que vai para as salas de aula do Ensino Fundamental, bem como a exigência de resultados em relação a alfabetização que em muitos casos obrigam os professores a trabalharem de forma exaustiva não deixando espaço para desenvolver atividades lúdicas, considerando que esses fatos impactam na pratica cotidiana, reforçamos a emergência de um debate mais amplo nos espaços de formação dos docentes que busquem estratégias para reverter essas problemáticas.

Nesse sentido, cabe ressaltar que mesmo com a exigência da entrada mais cedo das crianças no Ensino Fundamental não se pode fazer um movimento único que apenas vise preparar esses (as) educandos (as) para a EF é preciso pensar nas especificidades e nas diferentes fases de aprendizagens, sempre que possível preservando a ludicidade que essas crianças já estão habituadas, os jogos, as brincadeiras não podem ser vistos como um entrave para que esse processo de transição ocorra, mas precisam ser vistos como uma ferramenta para inserir esse público de uma forma mais harmoniosa nesse novo espaço.

Nessa perspectiva é necessário repensar esse modelo que apenas insere as crianças mais cedo no EF, sem em contrapartida proporcionar a elas um espaço adequado e sem preparar também os educadores e a estrutura escolar, é necessário ver as crianças conforme preconiza o a Constituição Federal 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 como sujeitos

de direitos, que tem o direito a infância com qualidade é um ensino que respeite suas fases de aprendizagem.

Diante disso nossa pesquisa analisou a realidade vivenciada em Miracema em relação a ludicidade e a importância atribuída aos instrumentos lúdicos nas práticas escolares dos primeiros anos do EF, apesar de a maioria das educadoras perceberem a importância do lúdico nas salas de aulas, uma parte significativa não faz uso do lúdico demonstrando a necessidade de promover o debate da importância desse recurso principalmente os jogos, brincadeiras e atividades que proporcionam liberdade para nossas crianças se desenvolverem.

Portanto com base na pesquisa realizada e com os aportes teóricos aqui elencados destacamos que é necessário haver uma articulação entre esses movimentos formativos da EI e o EF para que esse transição ocorra sem rupturas traumáticas para os educandos (as), deve-se no processo de ensino-aprendizagem levar em considerações o direito a infância respeitando seus desejos, suas necessidades e singularidades.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família.** (trad. Dora Flaksman) 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BRASIL, **lei de diretrizes e bases da educação** - Lei 9394 de 1996.

_____. **Base nacional comum curricular.** 2018.

_____. **Ministério da Educação e do Desporto, e Secretaria de Educação Fundamental.** 1998.

CARMO, Carliani Portela do et. al. **A ludicidade na educação infantil:** aprendizagem e desenvolvimento. In. Congresso Nacional de Educação. Formação de Professores Contextos, Sentidos e Práticas. Eixo: Educação e Infância. ISSN 2176-1396. Mato Grosso. 2017.

CORDOVIL, Ronara Viana.; SOUZA, José Camilo Ramos de.; FILHO, Virgílio Bandeira do Nascimento. **Lúdico:** entre o conceito e a realidade educativa. In. VIII Fórum Internacional de Pedagogia. São Luis – MA. 2016.

CRUZ, Jonierson de Araújo da. **O lúdico como estratégia didática:** investigando uma proposta para o ensino de física. XVIII Simpósio Nacional de Ensino de Física – SNEF 2009 – Vitória, ES.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon;** uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 23 ed. Vozes. Petrópolis – RJ. 2014.

KISHIMOTO. Tizuco Morchida. **Jogos tradicionais infantis;** O jogo a criança e a educação. Petrópolis. Rio De Janeiro: Vozes, 1993.

MARTINATI, Adriana Zampieri.; ROCHA, Maria Silvia P. de M. L. da. “Faz de conta que as crianças já cresceram”: O processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional,** SP. Volume 19, Número 2, maio/agosto de 2015: 309-319.

MORAIS, Elirian de Oliveira.; ARAÚJO, Eudeiza Jesus de. **Jogos brincadeiras: o lúdico na educação infantil e o desenvolvimento intelectual.** FAPB. Rondônia -RO. 2018.

PALMA, Míriam Stock. **Representações das crianças sobre o brincar na escola.** Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. 2015.

VENTURINI, Angela Maria. **A feminização na educação infantil: uma questão de gênero.** FAETEC: EDU.TEC, 8ª edição, Ano V, Volume 1, Nº 1, 2013.

VIANA, Cássio Vinícius Afonso.; JURDI, Jaquelina Maria Imbrizi. Narrativas sobre o brincar: aproximação da experiência infantil. **Psicologia & Sociedade**, 29, e160002. 2017.

SILVA, Roseli Ap^a dos Santos da. RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Utilização do Jogo Simbólico no Processo de Aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 5 – nº 1 – 2014.