UNIVERSIDAD DEL SOL– UNADES
FACULTAD DE POSGRADO

Doctorado en Ciencias de la Educación

O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM ATIVA EM SALAS MULTIFACETADAS DE SABERES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL PROFª LUZANIRA MARIA DA COSTA CRUZ, PARNAMIRIM/RN, BRASIL, 2024.

CARLOS ALEXANDRE FIRME DE OLIVEIRA

Asunción, Paraguay
2024

O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM ATIVA EM SALAS MULTIFACETADAS DE SABERES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL PROFª LUZANIRA MARIA DA COSTA CRUZ, PARNAMIRIM/RN, BRASIL, 2024

CARLOS ALEXANDRE FIRME DE OLIVEIRA

Tesis presentada en la Facultad de Posgrado de la Universidad Del Sol, como requisito parcial para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la Educación

Tutora: Profª. Drª. TELMA MARIA DE FREITAS ARAÚJO

Asunción, Paraguay
2024

CARLOS ALEXANDRE FIRME DE OLIVEIRA

O lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental: concepções de professores da Escola Municipal Profª Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim/RN, Brasil, 2024

Total de páginas: 186

Tutora: Profª. Drª. Telma Maria de Freitas Araújo

Tesis académica de Doctorado en Ciencias de la Educación Universidad Del Sol, Asunción, Paraguay, Año 2024

Áreas temáticas: Aprendizagem. Lúdico. Metodologias Ativas. Práticas Pedagógicas.

Doctorado en Ciencias de la Educación

O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM ATIVA EM SALAS MULTIFACETADAS DE SABERES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL PROFª LUZANIRA MARIA DA COSTA CRUZ, PARNAMIRIM/RN, BRASIL, 2024

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Del Sol - UNADES

MIEMBROS DE LA MESA EXAMINADORA

NOMBRES Y APELLIDOS	FIRMA
Antoliana Veronica Lezcano Paez PRESIDENTE	
Shirley Vallejos VOCAL	
Jani Adalia López VOCAL	

CALIFICACIÓN FINAL: CARLOS ALEXANDRE FIRME DE OLIVEIRA

NÚMERO	LETRAS
5	cinco

Asunción, 18 **de** enero **de 2024**

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL TUTOR

Quién suscribe, Profª. Telma Maria de Freitas Araújo, Tutora del trabajo de Investigación titulado **“O lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental: concepções de professores da Escola Municipal Profª Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim/RN, Brasil, 2024”,** elaborado por la estudiante **Carlos Alexandre Firme de Oliveira**, para obtener el Título de Doctor en Ciencias de la Educación, hace constar que el mismo reúne los requisitos formales y de fondo exigidos por la Universidad del Sol y puede ser sometido a evaluación y presentarse ante los docentes que fueren designados para conformar la Mesa Examinadora.

En la ciudad de Asunción, a los 18 días del mes de enero de 2024.

gov.br
Documento assinado digitalmente
TELMA MARIA DE FREITAS ARAUJO
Data: 24/01/2024 20:09:31-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

…….

Dra. Telma M. De F. Araújo

DERECHO DE AUTOR

Quienes suscriben, **Carlos Alexandre Firme de Oliveira,** con Documentos de Identidad Nº. 001934753, autor del trabajo de investigación titulado **"O lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental: concepções de professores da Escola Municipal Profª Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim/RN, Brasil, 2024"**, declara que voluntariamente cede a título gratuito y en forma pura y simple, ilimitada e irrevocablemente a favor de la Universidad del Sol (UNADES) el derecho de autor de contenido patrimonial que como autor les corresponde sobre el trabajo de referencia. Conforme a lo anteriormente expresado, esta cesión otorga a la UNADES la facultad de comunicar la obra, divulgarla, publicarla y reproducirla en soportes analógicos o digitales en la oportunidad que ella así lo estime conveniente. La UNADES deberá indicar que la autoría o creación del trabajo corresponden a mi persona y hará referencia al tutor y a las personas que hayan colaborado en la realización del presente trabajo de investigación.

En la ciudad de Asunción, a los 18 días del mes de enero de 2024.

Carlos Alexandre Firme de Oliveira

Carlos Alexandre Firme de Oliveira
C.I. N° 001934753

Dedico este trabalho a Deus, por agraciar-me com saberes a contribuir com uma temática que possa ser salutar a transformação da realidade que me insere, segundo terço oferecimento a meus familiares pelo apoio e compreensão nas horas de estudo e dedicação que temos de abdicar em detrimento de transformar um sonho em realidade, com muito esforço mental, físico, emocional e psicológico. E a todos os colaboradores que contribuíram com a pesquisa sociológica e a realização desta obra, apontando luzes a educação pública de qualidade, acolhedora em favorecer caminhos de aprendizagens lúdicas, ativas aos discentes.

AGRADECIMENTOS

Grato a Deus pela sabedoria, pela força de vontade em vencer os desafios e lograr com êxito a vitória em concluir a tese de doutorado.

A minha família.

À comunidade escolar que colaborou com a matéria prima desta obra!

À orientadora, profa Telma Maria de Freitas Araújo, por seu grandioso talento, humanismo e sabedoria em dirimir esforços, compromisso a guiar-me pelas veredas da pesquisa qualitativa com maestria.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 19

CAPÍTULO I – LUDICIDADE, APRENDIZAGEM ATIVA E SABERES MULTIFACETADOS: APORTE TEÓRICO 26

1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO – MAPEAMENTO DE PRODUÇÕES 26

1.2 UM BREVE PANORAMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 30

1.3 A LUDICIDADE COMO POTENCIALIZADORA DA APRENDIZAGEM 38

1.3.1 O lúdico como potencializador da aprendizagem ativa 44

CAPÍTULO II - DELINEAMENTO METODOLÓGICO 50

2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA 51

2.1.1 Tipo da pesquisa 57

2.1.2 Método de pesquisa 61

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 64

2.2.1 Questionário 65

2.2.2 Entrevista semiestruturada 71

2.2.3 Observação participante 73

2.2.4 Diário de campo 75

2.2.5 Análise documental 77

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA 78

2.4 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS 84

2.4.1 Análise de conteúdo 85

CAPÍTULO III - A LUDICIDADE SOB A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES 87

3.1 OBSERVAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR 87

3.2 O USO DO LÚDICO NA PRÁTICA DOCENTE: DIALOGANDO COM OS PROFESSORES 101

3.3 BRINCANDO E APRENDENDO NA DINÂMICA ESCOLAR POR MEIO DA LUDICIDADE 156

CONSIDERAÇÕES FINAIS 174

REFERÊNCIAS 178

APÊNDICES 183

DADOS PESSOAIS 183

FORMAÇÃO ACADÊMICA 183

ANEXOS 186

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa semiótico dos descritores……25
Figura 2- Desenho da pesquisa……...53

Figura 3- Etapas para o desenvolvimento da metodologia científica……..62

Figura 4 - Mapa do município de Parnamirim/RN……..77

Figura 5 - Indicadores sociais e econômicos……77

Figura 6 - Fachada da Escola……..78
Figura 7- Professor Eremita mediando……..87

Figura 8 - Docentes aplicando releitura de poemas……..87

Figura 9 - Pintura em telas……87

Figura 10 - Estudantes produzindo cartazes sobre as plantas medicinais…….90

Figura 11 -Estudantes produzindo cartazes sobre as plantas medicinais……..90
Figura 12 - Caderno de planejamento da professora Poesia……..90

Figura 13 - Plano de aula da professora……93

Figura 14 – Fantoche……93

Figura 15 - Trabalhando atividades diversificadas……93

Figura 16 - Momentos de observação da professora Contos……..97

Figura 17 - Construindo o texto fatiado abordando alimentação saudável……97

Figura 18 - Caderno de anotações……97

Figura 19 - Pesquisador e sujeito, cara a cara……101

Figura 20 - Dinâmica da bola de sabão……160

Figura 21 - Dinâmica do boliche……160
Figura 22 - Mesa redonda com os professores…….....160
Figura 23 - Evidenciam escrita ativa……162

Figura 24 - Ludicidade musical……..162

Figura 25 - Movimento psicomotor desenvolvendo saberes……162

Figura 26 - O tabuleiro geométrico……165

Figura 27 - Arte plástica……..165

Figura 28 - Meio ambiente sob a ótica ativa, lúdica e criativa……...165

Figura 29 - A poesia no papel pela compreensão da criança……...167

Figura 30 - Aprender fazendo com o lúdico……167

Figura 31 - A dramatização como fonte lúdica……167

Figura 32-Momento Poético……...171
Figura 33- A compreensão, arte e a ludicidade……..171

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Levantamento no banco de dados de teses e dissertações da BDTD
Quadro 2 - Busca de descritores em combinação de teses e dissertações
Quadro 3- Dissertação analisada
Quadro 4 - Dados pessoais e formação acadêmica

Quadro 5 - Formação profissional
Quadro 6 - Tema, categorias e subcategorias

ÍNDICE DE SIGLAS

ABE - Agência Brasileira de Educação

ABNT - Agência Brasileira de Normas técnicas

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira Teses e Dissertações

CELL- Centro de Estudos em Educação e Linguagens

CERET - Centro Internacional de Estudos e Pesquisas Transdisciplinares

CNPJ - Cadastro Nacional de Pessoa jurídica

CNS - Conselho Nacional de saúde

CONEP - Conselho Nacional de Ética e Pesquisa

COSERN - Companhia Energética do Rio grande do Norte

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DNA - Ácido Desoxirribonucleico

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

IDH - Ìndice de Desenvolvimento Humano

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

NEE - Necessidades Educacionais Especiais

ONU - Organização das Nações Unidas

PAT - Plano Plurianual de Trabalho

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PME - Plano Municipal de Educação

PNAIC - Pacto Nacional Pela Educação na Idade Certa

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico

MP - Ministério Público

RN - Rio Grande do Norte

SME - Secretaria Municipal de Educação

CF - Constituição Federal

UEX - Unidade Executora Caixa Escolar

O lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental: concepções de professores da Escola Municipal Profª Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim/RN, Brasil, 2024

Carlos Alexandre Firme de Oliveira

Universidad Del Sol
– UNADES –

Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, Asunción

oliveirafirmecarlos@gmail.com

RESUMO

Esse estudo debruça-se acerca do objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como uma metodologia ativa que fomenta o aprendizado integral dos educandos. Levanta-se a questão: qual a relevância do lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Mun. Profª Luzanira Mª da Costa Cruz, Parnamirim/RN, na concepção dos professores? Objetiva-se analisar o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Mun. Profª. Luzanira Mª da Costa Cruz, Parnamirim/RN, na concepção de professores, além de desenvolver uma Ação Didático-Pedagógica. Como metodologia, utiliza-se a pesquisa qualitativa, com estudo descritivo, exploratório e bibliográfico e um Estado do Conhecimento, além dos procedimentos: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo, análise documental. Os métodos empregados são o estudo de caso e a pesquisa-ação. Para análise dos dados, utiliza-se a Análise de Conteúdo de Bardin (1977), com a triangulação das fontes pertinentes à pesquisa, correspondente às entrevistas realizadas com quatro professores, resultando no tema, categoria e subcategorias. A intervenção efetiva-se em 4 turmas, usando: jogos, músicas, poesias e brincadeiras. Os resultados mostram que o lúdico é potencializador do aprendizado das crianças, promovendo saberes de forma construtivista e sociointeracionista na perspectiva de aprender brincando.

Palavras-chave: Aprendizagem. Lúdico. Metodologias Ativas. Práticas Pedagógicas.

RESUMEN

Este estudio se centra en el objeto de estudio, el juego como herramienta de aprendizaje activo en aulas de conocimiento polifacético en los primeros años de Educación Primaria, como metodología activa que fomenta el aprendizaje integral de los estudiantes. Surge la pregunta: ¿cuál es la relevancia del juego como herramienta de aprendizaje activo en las aulas de conocimiento multifacético de los primeros años de la Escuela Primaria, en la Escola Mun? Prof. Luzanira Mª da Costa Cruz, Parnamirim/RN, ¿en la opinión de los docentes? El objetivo es analizar el juego como herramienta de aprendizaje activo en aulas de conocimiento polifacético en los primeros años de Educación Primaria de la Escola Mun. Profe. Luzanira Mª da Costa Cruz, Parnamirim/RN, en la concepción de los profesores, además de desarrollar una Acción Didáctico-Pedagógica. Como metodología se utiliza la investigación cualitativa, con un estudio descriptivo, exploratorio y bibliográfico y un Estado del Conocimiento, además de los procedimientos: cuestionario, entrevista semiestructurada, observación participante, diario de campo, análisis de documentos. Los métodos utilizados son el estudio de caso y la investigación-acción. Para analizar los datos se utilizó el Análisis de Contenido de Bardin (1977), con la triangulación de fuentes relevantes para la investigación, correspondientes a entrevistas realizadas a cuatro docentes, dando como resultado el tema, categoría y subcategorías. La intervención se desarrolla en 4 clases, utilizando: juegos, música, poesía y juegos. Los resultados muestran que el juego potencia el aprendizaje de los niños, promoviendo el conocimiento de forma constructivista y socio interaccionista desde la perspectiva del aprendizaje a través del juego.

Palabras clave: Aprendizaje. Lúdico. Metodologías Activas. Prácticas pedagógicas.

ABSTRACT

This study focuses on the object of study, play as an active learning tool in multifaceted knowledge rooms in the early years of Elementary School, as an active methodology that encourages students' comprehensive learning. The question arises: what is the relevance of play as an active learning tool in multifaceted knowledge rooms in the early years of Elementary School, at Escola Mun. Prof. Luzanira Mª da Costa Cruz, Parnamirim/RN, in the teachers' view? The objective is to analyze play as an active learning tool in multifaceted knowledge rooms in the early years of Elementary School, at Escola Mun. Prof. Luzanira Mª da Costa Cruz, Parnamirim/RN, in the conception of teachers, in addition to developing a Didactic-Pedagogical Action. As a methodology, qualitative research is used, with a descriptive, exploratory and bibliographic study and a State of Knowledge, in addition to the procedures: questionnaire, semi-structured interview, participant observation, field diary, document analysis. The methods used are case study and action research. To analyze the data, Bardin's Content Analysis (1977) was used, with the triangulation of sources relevant to the research, corresponding to interviews carried out with four teachers, resulting in the theme, category and subcategories. The intervention takes place in 4 classes, using: games, music, poetry and games. The results show that play enhances children's learning, promoting knowledge in a constructivist and socio-interactionist way from the perspective of learning through play.

Keywords: Learning. Ludic. Active Methodologies. Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

Escolha do tema – encontro com o objeto

A escolha do tema em questão partiu da experiência e vivência como gestor de uma escola da rede municipal, inserida em uma comunidade de vulnerabilidade social. Temos observado uma significativa defasagem na aprendizagem dos alunos, especialmente após o incidente catastrófico da pandemia Covid-19, que impediu as aulas presenciais por aproximadamente dois anos. Isso aumentou consideravelmente as desigualdades, as mazelas sociais e, consequentemente, afetou os alunos mais vulneráveis e necessitados, no contexto das escolas públicas brasileiras.

Nesse sentido, assim como em todos os recantos desse Brasil, compreendemos que há muitas famílias oriundas de comunidades carentes que dependem exclusivamente do estado brasileiro e de seus serviços básicos e públicos estabelecidos na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), como saúde, segurança, moradia, alimentação, educação e seguridade social.

Levando em consideração a escola e o meio em que estamos inseridos, não podemos pensar em educação sem considerar as nuances sociais, econômicas, religiosas, multiculturais, políticas, ambientais, sociológicas, geográficas, etnográficas, raciais, étnicas, plurais, tecnológicas, de gênero e as relações interpessoais. Considerando os fatores socioeconômicos, é responsabilidade de todos priorizar a qualidade da educação: governantes, empresários, gestores e sociedade civil organizada, a fim de transformar a educação em um verdadeiro ato político que minimize as desigualdades sociais e ofereça oportunidades de igualdade para as pessoas em seu pleno desenvolvimento.

Em uma lógica democrática, os ideais de liberdade advêm da libertação da ignorância que aprisiona muitos de nossos cidadãos. Nessa ótica, Morin (2000) afirma que a educação esperada para a humanidade, de acordo com os princípios democráticos, deve ser integral e direcionada para a totalidade aberta do ser humano, não apenas para um de seus componentes.

Nesse sentido, é importante trazer as contribuições de Westbrook (2010), que afirma que a educação é para a vida cotidiana, um ato que ocorre no processo de viver socialmente, na vida coletiva, que consiste essencialmente em ensinar e

aprender para o desenvolvimento pleno na sociedade. Sabemos que o homem é um ser social e que existem relações naturais de ensino e aprendizagem ao longo da vida e do processo de desenvolvimento dos seres humanos, desde a gestação, nascimento, percepção, adaptação, assimilação, acomodação e equilibração.

O pensamento unilateral não é adequado nos dias atuais, e a sociedade nos cobra uma dinâmica escolar plural, democrática, dialógica e inclusiva. Isso mostra que o aprendiz mais experiente pode auxiliar seu colega na elaboração de suas atividades, fundamentadas na socialização, no lúdico, no coletivo, no pensamento, na cultura, na realidade, na literatura, entre outros.

Essa mudança de paradigma é um fator determinante para motivar a produção de conhecimento e construir atitudes de solidariedade, convivência social, aprendizagem, afetividade, respeito, empatia, amizade, movimento, ludicidade e alegria, tanto na sala de aula quanto no entorno escolar. É essencial adotar uma nova ordem metodológica, como afirmam Colomer e Camps (2002), desengessando as ações metodológicas com interatividade compreensiva.

Por razões significativas no campo educacional, especialmente na aprendizagem dos alunos, disponibilizamo-nos a investigar o objeto de estudo descrito mais adiante, justamente por sua característica abrangente e potencializadora das faculdades mentais, emocionais e de socialização. Através dessa abordagem inovadora, buscamos aproximar as crianças de seu mundo e de sua realidade, utilizando ferramentas lúdicas, naturais do mundo da criança, nas brincadeiras, no brincar, nos jogos e nas brincadeiras. Portanto, é indispensável embasar-se nessas vertentes ao lecionar na sociedade atual e sempre utilizar a ludicidade como objeto de aprendizado.

Partindo dessa premissa de que o lúdico é uma ferramenta de aprendizagem significativa ao aprender, podemos enfatizar o uso das metodologias lúdicas na prática pedagógica do professor, com o intuito de incentivar o aluno na construção da sua própria aprendizagem, como protagonista do processo educacional e, acima de tudo, na perspectiva inclusiva, respeitando as diferenças individuais, as aptidões e capacidades dos estudantes.

Sabemos que dentro de uma mesma sala, a diversidade constitui um fator de grande relevância a ser considerado, levando em conta os conhecimentos prévios e a realidade na elaboração do currículo escolar. Vale salientar que em uma sala de aula estão presentes inúmeras situações que implicam no aprendizado do aluno.

Observando essa realidade somos convocados a nos debruçarmos sobre as práticas lúdicas em sendo uma metodologia ampla potencializadora, diversa que respeite as individualidades e foque na formação integral.

Esse contexto de vulnerabilidade social compõe as salas multifacetadas de saberes, uma realidade presente na maioria das escolas públicas brasileiras, incluindo a instituição na qual a pesquisa foi desenvolvida e, por este motivo, apoia-se no objeto de estudo, sendo o lúdico um elemento indispensável para uma prática pedagógica que considere o desenvolvimento integral do aluno. Nesse processo, este sujeito tem a possibilidade de ser protagonista de sua aprendizagem, brincando ao aprender e aprendendo ao brincar, sorrindo e tendo motivação para estudar em uma escola que ofereça uma proposta pedagógica tendo como eixo da ação docente uma prática inovadora baseada na ação lúdica.

Dentre os motivos para a realização da pesquisa, apontamos como motivação analisar práticas lúdicas nas salas de aula nas concepções dos docentes, pelo fato de ser um assunto pertinente, potencializador de habilidades e competências. A ludicidade deve se fundamentar na formulação da concepção do pensar sobre os conteúdos ensinados, sendo os discentes sujeitos desta ação metodológica, agindo sobre o objeto de estudo com um currículo real conectado com os discentes e sua realidade, como sinaliza Freire (1989).

Nesse sentido, corroborando Ausubel (1982), leva-nos à reflexão de lecionar nas salas de aula, norteando-se em práticas pedagógicas lúdicas, cujo professor deve despertar o interesse dos estudantes e a curiosidade, sendo um potencializador para aprender, utilizando a ludicidade, como afirmam Antunes (2004) e Friedmann (2006). No entanto, sabemos que, de maneira geral, nas inúmeras escolas desse país, as práticas desenvolvidas desconsideram o lúdico como possibilidade de aprendizagem. Como bem aponta Bogdan e Biklen (1994), não se pode ao está inserido numa seara investigada fazer juízo de valor daquela realidade, mas sim trazer apontamentos científicos que possam contribuir com a comunidade social investigada.

É essencial, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), apoiar-se nos conhecimentos sociais que as crianças possuem sobre a cultura, a língua escrita e falada, seus costumes, seus valores, seus olhares e suas opiniões, para nortear-se nessas variantes e conduzir uma dinâmica educativa que se baseie no que baliza as DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), dando a liberdade do

professor atuar com correntes pedagógicas ativas e, sobretudo, na ciência da ludicidade, como afirma Vygotsky (1991).

Sendo assim, este estudo tem o intuito de provocar mudanças nas práticas pedagógicas da instituição pesquisada e contribuir com a melhoria da qualidade do ensino, utilizando a ludicidade como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com metodologias ativas e lúdicas, capazes de melhorar as aulas dos professores e, consequentemente, o nível de aprendizagem dos nossos estudantes.

Tríade investigativa

Pelas razões já apresentadas, debruçamo-nos sobre a investigação a partir da seguinte questão de pesquisa: qual é a relevância do lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Professora Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim/RN, na concepção dos professores?

Nesse sentido, definimos como objeto de estudo dessa tese o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para responder nossa questão de pesquisa, definimos como objetivo geral analisar o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Profª. Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim/RN. Como objetivos específicos, elencamos: elaborar um Estado do Conhecimento sobre as produções científicas publicadas sobre o nosso objeto de estudo; traçar um panorama do Ensino Fundamental na educação nacional, com foco em ludicidade, aprendizagem e salas multifacetadas de saberes; identificar as práticas lúdicas na aprendizagem dos alunos; analisar as práticas lúdicas observadas desenvolvidas pelos professores; e desenvolver uma Ação Didático-pedagógica com atividades lúdicas, visando a aprendizagem dos alunos.

Diante disso, defendemos a tese de que o lúdico é uma ferramenta ativa e interdisciplinar, que desenvolve saberes multifacetados e fomenta o desenvolvimento integral dos alunos ao aprender brincando, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Percurso metodológico

Metodologicamente, utilizamos a abordagem qualitativa. A pesquisa é descritiva e exploratória, caracterizando-se como um estudo de caso por ser um método de pesquisa qualitativo de largo alcance e grande abrangência dos fenômenos sociais. Além disso, é uma pesquisa-ação, com intervenção em quatro salas pesquisadas. Para isso, seguimos as recomendações éticas e normativas da UNADES e do setor jurídico da ESL - Centro Educacional, com as autorizações para a pesquisa na instituição, campo do estudo e os respectivos sujeitos participantes.

Os procedimentos metodológicos correspondem ao questionário, à entrevista semiestruturada, à observação participante, ao diário de campo e à análise documental. Esses procedimentos foram realizados na Escola Municipal Profª. Luzanira Maria da Costa Cruz, com a participação de cinco sujeitos, sendo uma coordenadora e quatro professores.

Para atingir os propósitos do estudo, tomamos como aporte teórico-metodológico as ideias dos seguintes autores: Santos (2021), Amado (2014), Araújo (2022), Brasil (2013), Brasil (2018), Ludke e André (1986), André (1983), André (1984), Yin (2000), Chizzotti (2000), Bogdan e Biklen (1994), Flick (2009), Bardin (1977), Ausubel (1982), Ferreiro e Teberosky (1985), Goleman (2005), Munari (2010), Westbrook (2010), Freire (1989), Freire (2001), Dubreucq (2010), Gardner (2002), Belarmino (2018), Libâneo (2005), Zabala (1998), Perrenoud (1999), Averbuck (1991), Minayo (1994), Thiollent (1986), Morin (2000), Ivic (2010), Colomer e Camps (2002), Cosson (2007) e Gratiot-Alfandéry (2010), entre outros.

Na triangulação das fontes (FLICK, 2009), realizamos a seleção dos dados pertinentes em consonância com o objeto de estudo e as informações produzidas pelos sujeitos a respeito de suas concepções em relação ao lúdico como uma ferramenta pedagógica relevante aos processos de ensino e de aprendizagem. Para analisar as entrevistas, que são a fonte principal da análise, utilizamos a Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e as ideias de Amado (2014).

Estrutura da tese

Na parte introdutória da tese, apresentamos a escolha do tema, a tríade investigativa e o percurso metodológico. No primeiro capítulo, no marco teórico,

abordamos no subcapítulo 1.1 - o Estado do Conhecimento, que é fundamental ao fazer um recorte e revisão bibliográfica das teses e dissertações da BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Além disso, é realizada uma análise sistematizada dos descritores que têm relação com o objeto de estudo, para a partir disso dar início à produção, como prega o critério da produtividade. Em seguida, no subcapítulo 1.2, traçamos um panorama do Ensino Fundamental no âmbito da educação brasileira, baseando-se em documentos históricos, como a CF - Constituição Federal (1988), a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as DCN (2013) e a BNCC - Base Nacional Comum Curricular (2018). Por fim, no subcapítulo 1.3, dialogamos com os autores sobre a ludicidade como potencializadora da aprendizagem dos educandos.

No segundo capítulo, temos o delineamento metodológico, no qual os procedimentos utilizados correspondem ao questionário, à entrevista semiestruturada, à observação participante, ao diário de campo e à análise documental, realizados na escola campo do estudo Escola Mun. Profª. Luzanira Maria da Costa Cruz, em turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada com cinco sujeitos, incluindo a coordenadora e os professores.

A triangulação das fontes se deu com a seleção dos dados pertinentes em consonância com o objeto de estudo, as informações produzidas pelos sujeitos a respeito de suas concepções em relação ao lúdico como uma ferramenta pedagógica de grande relevância ao ensino e à aprendizagem, embasados nos critérios de Amado (2014), Bardin (1977) e Araújo (2022), seguindo os seguintes princípios para análise: triangulação e categorização do tema, categorias e subcategorias embasados na exaustividade, exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, adequação e produtividade.

No terceiro capítulo, o marco analítico, temos os seguintes subcapítulos: no 3,1, apresentamos as sessões da observação participante realizada pelo pesquisador em 4 turmas com a duração de 3h30 cada uma; no subcapítulo 3.2, temos a análise das concepções dos sujeitos entrevistados acerca do nosso objeto de estudo, em um quadro categorizado com o tema: o uso do lúdico nas turmas, uma categoria: prática pedagógica lúdica em turmas com saberes multifacetados, e cinco subcategorias: concepções de ludicidade, jogos em sala de aula, metodologias ativas, estratégias lúdicas e atividades lúdicas desenvolvidas. Com base nas informações dos sujeitos, iniciamos o diálogo com os sujeitos e os autores em uma lógica de pré-análise, análise

e interpretação dos dados para chegarmos ao produto da tese investigada. No último subcapítulo, 3.3, apresentamos a ação interventiva efetivada em 4 turmas de 1º e 2º ano, e os sujeitos são: Eremita, Poetisa, Fantoche e Contos. São realizadas atividades que envolvem jogos, músicas, poesias com rimas e brincadeiras.

Nas considerações finais, chegamos ao produto obtido pela ação investigativa qualitativa, cuja pesquisa trouxe dados informativos das práticas pedagógicas realizadas pelos sujeitos e suas concepções acerca da prática lúdica, que sintetizam os resultados, mostrando que o lúdico é potencializador do aprendizado das crianças, promovendo saberes de forma construtivista e sociointeracionista na perspectiva de aprender brincando.

CAPÍTULO I – LUDICIDADE, APRENDIZAGEM ATIVA E SABERES MULTIFACETADOS: APORTE TEÓRICO

1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO – MAPEAMENTO DE PRODUÇÕES

Com o intuito de construir o aporte correlato, iniciou-se uma pesquisa de cunho qualitativo e quantitativo por verificar recortes de trabalhos com dados sociológicos e numéricos correlatos a mesma linha de pesquisa do objeto de estudo em análise que nos permite interpretar e compreender as realidades de pesquisas realizadas no cenário nacional no *locus stricto sensu* e Programa de Pós-Graduação (PPG) de mestrado e doutorado, tanto na esfera profissional como acadêmica nas instituições credenciadas no Instituto Brasileiro de Informação Ciência e Tecnologias (IBICT).

Este estudo, de natureza exploratória, gabarita-nos a examinar documentos científicos nos auxiliando e familiarizado com essa seara da iniciação científica, pesquisa, técnicas, procedimentos, métodos, observação participante, análise documental, compreensão da temática, análise sintética em recortar afunilando os principais assuntos científicos com a temática pesquisada em questão. Os dados apurados relatam um recorte delimitado acerca do estado do conhecimento do nosso objeto de estudo.

Conforme consulta realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no dia 16/08/2023, às 7h, identificamos 136 instituições credenciadas, os centros acadêmicos de estudos distribuem os materiais científicos em 632.554 dissertações e 233,465 teses, somando um total de 866.020 documentos na plataforma. Termo de busca: ocorreu em todos os campos.

O recorte cronológico para tal abordagem é estritamente de 2017-2022, observando os documentos com descritores analisados em cinco vertentes: 1º – ludicidade, 2º – aprendizagem, 3º – metodologias ativas, 4º – professor e 5º – alunos. Esses descritores apresentam dados quantitativos gerais e subdivididos em dissertações e teses. O quadro abaixo apresenta os percentuais específicos de cada descritor, o total e a subdivisão em dissertações e teses acerca dos descritores análogos ao assunto.

Quadro 1 **–** Levantamento feito no banco de dados de teses e dissertações da BDTD

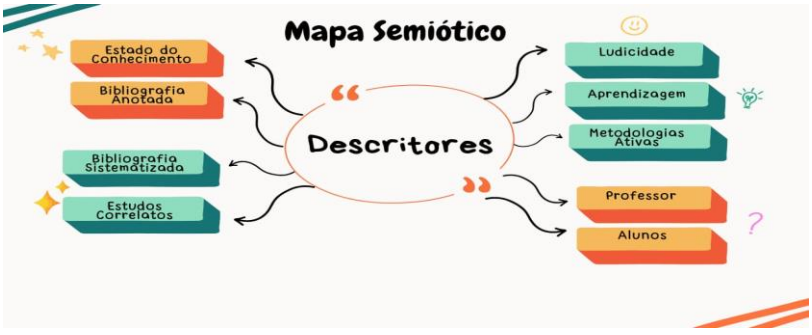
Termos utilizados na busca: palavras-chave (separadas)	Número de trabalhos encontrados		
	Total	D	T
1- Ludicidade	1.749	1.385	364
2- Aprendizagem	22.618	17.609	5.009
3- Metodologias ativas	1.149	946	203
4- Professor	28.829	21.966	6.862
5- Alunos	23.332	19.039	4.292
TOTAL			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Conforme podemos ver a tabulação discriminatória dos seguintes descritores: ludicidade aparece com um total de 1.749 obras, 1385 dissertações e 364 teses. A Aprendizagem vem em seguida com 22.618 no geral. E 17.609 dissertações e 5.009 teses publicadas. As metodologias ativas trazem 1.149 trabalhos, com 946 dissertações e 203 teses. Já o descritor professor apresenta-se o número total de 28.829, sendo 21.966 dissertações e 6.862 teses contabilizadas. Por fim, tem-se o descritor alunos contendo em linhas gerais 23.332, destas, 19.039 são dissertações e 4292 teses públicas na BDTD para possíveis consultas bibliográficas para servir de base na construção de referenciais teóricos no nível *stricto sensu.*

O mapa semiótico nos ajuda a compreender o aporte científico da pesquisa abordando os descritores que têm correlação com a tese em construção.

Figura 1 – Mapa semiótico



Mapa elaborado pelo autor (2023).

Na sequência, refinamos a busca avançada para trazer todos os descritores que selecionam as dissertações e teses a serem analisadas os resumos dos trabalhos que possuem interligação com o assunto pesquisado, em sendo pertinente, tendo relação como o objeto de estudo pesquisado, debruçar-se sobre o resumo e fazer a

catalogação dos dados informativos dos conhecimentos quantitativos e o preenchimento do quadro da análise sistemática e, consequentemente, utilização desse material para possíveis consultas bibliográficas no referencial teórico da tese.

Quadro 2 – Busca de descritores em combinação de dissertações e teses da BDTD

Termos utilizados na busca: palavras-chave (em combinação)	**Número de trabalhos encontrados**	**Selecionados**
1- Ludicidade + Aprendizagem + Metodologias Ativas + Professor + Alunos	19 (18D/01T)	01 (D)
TOTAL	**19 (18D/01T)**	**01 (D)**

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Dentre os trabalhos relacionados na busca anotada, a maioria foi excluída por não dialogar com a temática pesquisada. Em seguida, analisamos de maneira qualitativa a bibliografia sistematizada para analisar o título, as palavras-chave, o objetivo, a metodologia e os resultados, dando um caráter analítico em favorecer um estado de conhecimento acerca do processo de elaboração de um documento nos mesmos moldes, com o rigor científico que a pesquisa requer. Dos 19 trabalhos apreciados, apenas um tem relação com a pesquisa em execução. A dissertação da autora foi defendida em 2021, de autoria de Santos (2021),

Quadro 3 – Dissertação analisada

N.	**ANO**	**AUTOR**	**TÍTULO**	**NÍVEL**	**PALAVRAS-CHAVE**
01	2021	SANTOS, France Mabel Fernandes Costa	Trilhou: uma aventura gamificada com Maria Livrão no universo da pesquisa escolar no ensino fundamental I	Mestrado	Ciência da informação Biblioteca escolar Gamificação Jogos educacionais Maria Livrão Pesquisa escolar Jogos na biblioteca escolar Espaço Maker Colégio Liceu Letramento informacional Metodologias ativas Ensino fundamental

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A dissertação de France Mabel Fernandes Costa Santos, intitulada “Trilhou: uma aventura gamificada com Maria Livrão no universo da pesquisa escolar no ensino fundamental I”, apresenta as seguintes palavras-chave: Ciência da informação; biblioteca escolar; Gamificação; Jogos educacionais Maria livrão; Pesquisa escolar; Jogos na biblioteca escolar; Espaço maker; Colégio Liceu; Letramento informacional; Metodologias ativas; Ensino Fundamental.

Notamos que o trabalho de Santos tem conotação metodológica exploratória, sendo uma pesquisa com abordagem meramente qualitativa. Ao debruçar-se sobre uma seara social de importância macro, preocupa-se em afirmar que a biblioteca é um lugar pertinente à formação de espaço de movimento da cultura maker que contribui com o ensino das crianças. A pesquisa foi aprovada pelo órgão normatizador e seguiu o Código de Ética da Universidade Federal de Sergipe. Foi realizada uma entrevista semiestruturada com os professores.

A amostra é realizada com o público-alvo dos professores do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano do colégio Liceu de Aracaju, bem como coordenadores pedagógicos do ensino fundamental II e da coordenação de tecnologia educacional.

A proposta do trabalho de Santos (2021) é colaborar com o lúdico digital de qualquer escola do país, trazendo abertura plural ao uso dos jogos na construção do saber sistematizado, organizado a contribuir desse modo com a modernidade e a era tecnológica ao aproximar-se da cultura do educando por meio dos jogos modernos, hoje tão latentes na sociedade. Por isso é essencial à escola apropriar-se desses elementos culturais, segundo Cosson (2007), colocando no currículo fatores da realidade dos discentes e fazendo uso inteligente ao estudar, como sugere Freire (1989), permitindo o discernimento das tecnologias para utilização consciente ao construir as bases do saber pertinente, sustentável, como assegura Morin (2000).

A prática do espaço *maker* na biblioteca escolar é um aporte que pode somar-se à dinâmica da escola e ao trabalho docente dos professores e coordenadores, a fim de corroborar com abertura de metodologias de ensino que sejam inovadoras e eficazes no processo de ensino e aprendizagem dos educandos inseridos nessa dialética de ensino.

Por último, os resultados da dissertação de Santos (2021) apontam que os professores e bibliotecários não enxergam na biblioteca um lugar propício a desenvolver pesquisas. Na perspectiva da autora (Santos, 2021), a pesquisa almeja estimular novos redimensionamentos na área, estimulando novas pesquisas e novos

olhares para o campo em questão por ser um setor preponderante para o campo educacional.

Portanto, podemos afirmar que a busca do estado do conhecimento nos habilita a ter um recorte temporal analítico do assunto em análise, sendo um modo de adquirir mais conhecimento especializado sobre a seara em estudo, familiarizando-se cada vez mais com nosso objeto de estudo.

Dessa forma, isso traz um parâmetro de qualificação e universalização aos trabalhos a serem desenvolvidos posteriormente por cada pesquisador social em ter como norte uma normativa científica como a BDTD e o IBICT, como fontes de padrão ao desenvolvimento de dissertações e teses com universalização nas grades de pesquisas *stricto sensu*, favorecendo uma certificação científica nacional a nos gabaritar a desenvolver trabalhos de excelência, seguindo as diretrizes do mundo acadêmico ético e científico, como prescreve a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

1.2 UM BREVE PANORAMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Para a compreensão panorâmica do modelo estrutural e organizacional da educação no país, é preciso fazer um recorte temporal histórico, nos situando no tempo e no espaço. A história nos conta que os primeiros sinais de ensino civilizatórios vieram com os padres da Companhia de Jesus, os Jesuítas, que buscavam catequizar os povos primitivos e os que aqui viviam naquela ocasião épica, passado esse período vem um novo ciclo que é a educação pombalina liderada pelo Marquês de Pombal, dando início a outro paradigma educativo que se voltava a pequenos grupos, principalmente os mais privilegiados.

Um outro marco foi a chegada da família real, em 1808, que precisou criar escolas, universidades de direito, como a do Recife, entre outras, para atender a elite. De lá para cá, vem crescendo a ideia de se ter educação universalizada. No entanto, o Brasil emergia de um sistema econômico colonial, agrário, escravista, imperialista que nunca se pensou em desenvolver o país para ter condições plenas de vida da nação. O país sempre foi visto pelos exploradores numa relação de escárnio, exploratória, injusta e desumana, como afirma Saviani (2005).

> Não há, na Lei uma palavra sobre a formação da mão-de-obra de que necessita o País para o seu desenvolvimento; não cogita da criação dos quadros de cientistas, não há qualquer ênfase aos técnicos de nível médio; o curso secundário (desinteressado e acadêmico) continua a ser o ponto nevrálgico das cogitações; não faz referência ao magno e cruciante problema do analfabetismo; na área do curso primário, não aflora a questão do preparo para o trabalho; não contém elementos para uma política permanente de investimento educacional, dividindo arbitrariamente as verbas em três parcelas iguais destinadas aos três graus de Ensino; não toca no problema das famílias que se desintegram nas áreas altamente industrializadas; não estabelece relações entre o sistema universitário e o sistema de produção; a própria autonomia universitária é desfeita diante do hibridismo dos quadros funcionais controlados de fora [...] Quanto ao planejamento da Educação-função altamente especializada de equipes técnicas –, é atribuído aos conselhos sem, contudo, fornecer a tais órgãos real e efetiva autonomia de manipulação dos numerários, que ficam no controle do poder legislativo transformado em eufemismo a atribuição fundamental, delegada aos colegiados (LIMA *apud* SAVIANI, 2005, p. 102).

Após a derrocada do sistema colonial, a abolição da escravatura, a Revolução Industrial, obrigando o fim do sistema feudal escravista, e evoluir ao modelo de trabalho assalariado, mudanças políticas econômicas do mundo chegam ao Brasil numa espécie de globalização da época que precisava de consumidores para alimentar esse sistema vivido até hoje; surge a república e junto com essas mudanças vem a educação como elemento que serve ao momento sociológico daquele tempo econômico e político. Como afirma Durkheim (1992), a educação acompanha o modelo de sociedade vigente. Por muito tempo, a educação foi designada apenas para o trabalho, a preparação de mão de obra; ao tecnicismo.

O que era para ser algo bem elaborado, se transforma num caos, havendo uma corrida do campo para a cidade, o êxodo, com o crescimento acelerado principalmente, próximo da indústria, cresciam os problemas, falta de moradias adequadas, crescimento urbano desordenado que vemos até hoje, favelas, falta de saneamento, falta de mão de obra especializada, desintegração das famílias, desemprego, fome, violência, doenças, exaustão, acidentes com máquinas pelo fato de os operários, muitas vezes analfabetos, não saberem manusear as máquinas e com isso se acidentaram ou até morriam.

Essa situação desastrosa estimulava a urgente mudança de rumo do país, começa se pensar em educação popular para as grandes massas, mas havia uma disparidade muito grande entre a quantidade de vagas e a demanda, o governo oferecia um número inferior de vagas e havia a necessidade de um número bem maior de vagas para o ensino de crianças (SAVIANI, 2005). Assim, nota-se que educação acaba sendo um privilégio de quem pode pagar por ela, determinando quem está mais

qualificado a ter uma vaga, um emprego, trazendo exclusão, meritocracia, de forma desigual, negando um direito social à sociedade brasileira, como bem indica acima o autor.

Após todos esses anos, até o momento, como mostra história, as políticas para a Educação Básica, em especial o Ensino Fundamental, não recebem o devido olhar, os governos não priorizam essas questões, ignorando os mais vulneráveis. Criou-se escolas cada vez mais restritas para os de maior poder aquisitivo, para atender os grupos privilegiados que podiam ter escolas pagas, a partir da revolução idealizada por John Dewey, nos Estados Unidos. Esse ato serviu de base para intelectuais que pensavam a educação para as grandes massas com “o Manifesto dos Pioneiros da Educação realizado 1932”, liderado por Anísio Teixeira, inspirados nos ideais norte-americanos da Escola Nova.

> A sociedade brasileira não tinha movimentos próprios. Passava da subordinação à hierarquia igreja à subordinação à hierarquia da coroa ou do estado, que lhe prescrevia a educação reputada indispensável menos para a preservação da sociedade do que da hierarquia predominante. Não há, pois, no sistema escolar nenhum germe de autonomia ou crescimento próprio, sendo resultado, na fase do iluminismo português, da imposição da ordem secular que se pretendia criar em oposição ao domínio antes exclusivo da ordem teocrática. Esta organização de fora para dentro da educação e o seu propósito de formar um grupo especial de funcionários e a elite dominante vão marcar a educação brasileira em toda a sua evolução posterior (TEIXEIRA, 1976, p. 294).

Um dado marcante é a criação da Agência Brasileira de Educação – ABE, que cria representatividade para reivindicar melhorias para a área educacional, tem-se ainda a criação do primeiro ministério da educação e saúde pública. Surge uma estrutura focada na educação profissionalizante para atender, como já foi dito, a demanda social do período.

No entanto, com o advento do governo militar, esse campo não avançou, deixando uma lacuna na construção de um país mais justo baseando-se na educação como fonte de igualdade a todos. Com a redemocratização do país, cresce a pressão e as discussões para colocar em prática demandas, sonhos e um dos mais marcantes é a Constituição atual que gere nossa república.

> [...] representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia

> social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (BRASIL, 1988, p. 1).

Esse marco traz a esperança de seu cumprimento na íntegra, de seus textos serem respeitados, trazendo benefícios a toda sociedade. Dentre todos os dispositivos, espera-se que o Estado de Democrático possa assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais. Chama-se atenção para o direito social à educação, por meio da prática igualitária da educação fundamental de qualidade corrigir-se uma série de desigualdades e assegurar o futuro, o desenvolvimento, a igualdade, a prosperidade, o emprego, a dignidade, a sustentabilidade. A educação é, como diz o texto, fundamental para o desenvolvimento sustentável das pessoas. Se o ensino básico vai mal, a vida estudantil desse estudante não tem sucesso, pois sua falta de conhecimento o impede de ser autônomo a executar suas tarefas. Se este tem boa desenvoltura nas atividades terá logicamente facilidade na resolução de seus problemas escolares, pensando e estudando com inteligência.

Com a homologação da Constituição Federal, os direitos sociais ficam estabelecidos no Art. 6º “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, p. 04). Nota-se que a Carta Magna, no Art. 205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 1). Mostra uma abrangência do que se deseja para o estado, a família, a sociedade, a pessoa e o mercado de trabalho.

O advento constitucional, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) trazendo seus dispositivos que regulamentam a educação brasileira nos parâmetros legais que a lei determina. Em meados de 1996, o então governo de Fernando Henrique Cardoso sancionou a tão esperada Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996/LDB, que dentre seus elementos legais poucos foram totalmente cumpridos. Um que merece destaque é a questão da instrução que torna o ensino uma prerrogativa a ser exercida por profissionais graduados, concursados e/ou selecionados por análise de currículos.

A seara estudada tem a seguinte organização e seus objetivos, pensando no desenvolvimento social:

> Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006) I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, p. 3).

Reportando-se ao Ensino Fundamental, cabe ressaltar um fato histórico notável que foi um divisor de águas na educação, em 1997, são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que trazem as diretrizes de ensino de cada área do saber, seus objetivos, seus conteúdos, temas interdisciplinares, transversalidade, ética e outros assuntos; trazem uma nova ideia de lecionar, saindo do arcadismo tradicional autoritarista e focando em ideias novas para entrar numa formulação mais atual, mais tecnológica, baseando-se especialmente no construtivismo, por muitos não compreendido até hoje.

A partir desses parâmetros vieram outros documentos salutares que acrescentam valor ao campo documental referencial educativo a nos gabaritar a usar e aprender na perspectiva de mudança do paradigma educativo atual para uma roupagem mais inovadora. Assim, foram idealizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

> A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica pressupõe clareza em relação ao seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com os objetivos constitucionais de projeto de Nação, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que implica igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (BRASIL, 2013, p. 16).

Aparecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), para garantir que não haja dosagem na acepção dos saberes dos educandos da educação básica de 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos. Um dos grandes propósitos é “o desafio posto pela contemporaneidade à educação é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal e social inalienável à educação” (BRASIL, 2013, p.16)

As DCN (BRASIL, 2013) trazem um contexto alinhado aos documentos aqui já proferidos como CF e a LDB, visando o desenvolvimento da população em detrimento aos tempos contemporâneos em que vive o homem globalizado. Os documentos oficiais e o esforço feito por autoridades governamentais, pesquisadores e educadores precisam ser efetivados para que se concretize a tão sonhada qualidade da educação. Se há toda uma narrativa embasada nos fatos históricos e nos registros documentais do país, a qualidade da educação é um desafio que convoca a sociedade a refletir e buscar sanar o abismo que há entre texto, leis, documentais e realidade no chão da escola básica.

> No Ensino Fundamental e, nas demais etapas da Educação Básica, a qualidade não tem sido tão estimulada quanto à quantidade. Depositar atenção central sobre a quantidade, visando à universalização do acesso à escola, é uma medida necessária, mas que não assegura a permanência, essencial para compor a qualidade. Em outras palavras, a oportunidade de acesso, por si só, é destituída de condições suficientes para inserção no mundo do conhecimento (BRASIL, 2013, p. 21).

Presumimos que a qualidade da educação estabelecida na Constituição Federal de 1988 e na LDB fica a desejar. É primordial buscar formas de separar o que é qualidade, acesso que culmina com quantidade excessiva superlotando salas sem observar a qualidade do aprendizado. “O conceito de qualidade na escola, numa perspectiva ampla e basilar, remete a uma determinada ideia de qualidade de vida na sociedade e no planeta Terra” (BRASIL, 2013, p. 21).

De acordo com o que aparece no texto seguinte, subscrevendo a educação como um bem que gera proventos ambivalentes e a geração do direito social e aquisição de outros direitos é fato, quando se tem educação se cobrar direitos, se vive a cidadania, se cobra e vive melhor. A consciência educativa nos leva a ter uma condição de sobrevivência mais racional, mais inteligente, sendo capaz de compreender que sua ação tem efeitos não apenas no seu habitat, mas na esfera global. O homem é um cidadão do mundo e sua responsabilidade com o mundo deve ser plena e entender que sua existência na terra é responsabilidade sua. Do fazer e ser. Para viver e conviver harmonicamente com o humano e o natural.

> Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária. A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem

> o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores (BRASIL, 2013, p. 16).

A contemporaneidade, a vida do homem e sua relação com o planeta, sua existência na esfera terrestre, a ideologia da educação ser uma ferramenta de transformação social que possa diminuir as desigualdades sociais, os impactos ambientais, a interação com a biosfera terrestre e uma vida sustentável para aprender a viver, como assegura Morin (2000); esse cenário nos convida a entender que a educação básica, em especial o Ensino Fundamental, clama por atenção, por investimentos de ordem estrutural, intelectual, formação de professores, dedicação, tempo de permanência na escola, quantidade de alunos e o fazer discente e docente.

É evidente que a articulação política necessita argumentar-se com um propósito único em entender que mudar os rumos da nação só acontecerá por meio da educação de qualidade com esforço conjunto e responsabilidade social de todos, governantes, empresas, sociedade civil organizada.

Sabemos que a educação básica é um direito universal e é uma forma de ascensão na vida, por isso a importância de efetivar esforços a oferecer educação básica de maneira a fomentar o desenvolvimento integral do aluno.

As DCN (BRASIL, 2013) surgem da necessidade de inovação, modernidade, tecnologia, atualização 5.0, criatividade, inovação, propiciar um modelo educativo ativo, vivo, construtivo, alegre, dialético, epistemológico, filosófico que faça pensar, estudar, refletir, resolver situações problemas do cotidiano, que haja interatividade, psicomotricidade, inteligência, movimentos corporais, afetividade, ludicidade, poesia, cultura, folclore. realidade, aprendizado de forma feliz, estimulando os hemisférios do cérebro a funcionar e fazer a diferença no aprender para a vida, como assegura Westbrook (2010).

> Cabe, pois, à escola, diante dessa sua natureza, assumir diferentes papéis, no exercício da sua missão essencial, que é a de construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca,

> quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p. 25).

Uma escola deve primar por um ideal no mínimo capaz de atender a multiplicidade do ser humano em sua totalidade, a democracia, o acolhimento, às diferenças são elementos essenciais na escola. Existem pessoas de religiões diferentes, casas, culturas, lugares, gente do campo, da cidade, do centro, da periferia, famílias, saberes, gêneros, profissões, faixas etárias, formas de aprender distintas, as diferenças são uma regra na escola. Para tanto, a cidadania, a inclusão são palavras-chave na recepção dos discentes imbuídos na dinâmica de ensino de uma instituição de ensino do século XXI que atenda às aspirações homogêneas do homem cosmopolita seu direito social a educação que emancipa, adquirindo os direitos sociais para uma vida cidadã fraterna e plena.

Dentre as prerrogativas explícitas no documento, estão os princípios norteadores do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, que são fundamentos puramente constitucionais, todos interligados à LDB, os PCN, o PNE, as DCN foram construídos para atender a demanda da sociedade e suas modificações em tempos tecnológicos modernos e por enxergar o sujeito sob um aspecto amplo e diverso como é a civilidade contemporânea.

A sociedade atual requer uma modernidade nos moldes do lecionar acompanhando essas transformações que o mundo globalizado, a cultura, as famílias e a escola como instituição social, tende a modernizar-se, a dialogar com esses assuntos atuais que flertam e povoam a as conversações nas mídias, nas telecomunicações, na sociedade civil, nos centros acadêmicos e chega a dialogicidade ao grande público.

Há a necessidade de uma escola pluralista, ética, justa, solidária, que respeite as pessoas por serem humanas e a promoção do bem de todos sem distinção, buscando eliminar sinais de racismo, preconceito, segregação, etc. A escola deve nutrir-se da essência única da democracia, incitando os direitos de aprendizagem, a participação, a transparência, da sustentabilidade, primando pelo propósito maior que é a qualidade da educação, a garantia da equidade, a saúde emocional, psíquica, física, o trabalho como instrumento de dignidade humana, acesso à cultura em geral.

Um quesito que não pode ser esquecido pela escola, e é de suma importância, é o currículo que precisa ser extremamente valorizado, a diversidade, o conhecimento, a realidade, a cultura que os discentes possuem.

Portanto, fechando o raciocínio acerca do estudo, as DCN servem de base na elaboração do documento mais atual da educação brasileira - a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), que tem por objetivo nivelar os conteúdos de ensino em todas as regiões do Brasil, buscando diminuir as desigualdades regionais no país, possibilitando que todas as crianças do território nacional tenham as mesmas possibilidades de aprendizagem e o direito a uma escola democrática, múltipla, acolhedora no sentido amplo da palavra.

Em síntese, a BNCC centraliza seu maior propósito em dez competências e, no desenvolvimento integral em aprender, esse é o ápice a ser perseguido por esse documento educacional. A modernidade pedagógica trazida com a BNCC nos credencia a entender que seus conteúdos curriculares consideram as vertentes interdisciplinares em fazer a integralização do todo, currículo e base fundem-se a possibilitar que haja aproximação dos conteúdos que são de interesse do cidadão, que seja parte da sua realidade local, seu meio, aquilo que é significativo para ele e a globalização desses conceitos com a sociedade que o engloba, a política, a economia, a geografia, a história, o brincar, o currículo deve considerar o seu mundo.

1.3 A LUDICIDADE COMO POTENCIALIZADORA DA APRENDIZAGEM

A ludicidade é uma prática que incentiva a criatividade, o desenvolvimento integral, permitindo a articulação entre os mais variados conteúdos, escolares e da comunidade local. Sabemos que o lúdico leva a criança a imaginar, fantasiar, e aprender de acordo com sua perspectiva infantil e, seu modo de ver, e perceber o mundo diferente dos adultos, pelo viés do “faz de conta”, isso lhe permite sair da realidade e aprender brincando. Para Santos (1997), “As atividades lúdicas são a essência da infância”, não é possível atender à demanda das crianças atuais sem a existência de uma prática do brincar que respeite a fase da infância dos estudantes, seu aprendizado prévio e sua realidade.

Corroborando as afirmativas, os autores discutem o lúdico e sua real importância para as crianças e adultos no campo do desenvolvimento cognitivo, ao afirmarem:

> Quando há consciência de que o brincar é essencial para que a criança se expresse, aprenda, socialize e descubra o mundo; quando há consciência de que o brincar é um canal de atenção, presença e conexão fora e dentro de

> cada um; quando há consciência de que o brincar é o alavancador dos potenciais e possibilidades individuais de cada criança e adulto, não há um tempo ou um espaço limitados para o brincar, mas este brincar acaba virando uma atitude, permeia em todas as atividades e propostas dentro dos centros de educação infantil (ARAÚJO; SOUZA, 2020 *apud* FRIEDMANN, 2006, p. 45).

O brincar deve ser encarado como um ato de consciência, simplesmente por sua grande amplitude em ser uma ferramenta que desenvolve diversas habilidades e competências muitas vezes até involuntárias nos sujeitos. Não se pode esquecer o carácter de bem-estar social que a ludicidade exerce na aprendizagem, e no fomento aos fatores emocionais, psíquicos que são alavancadores potenciais de cada um no aprendizado. O brincar ajuda no aprendizado da expressão, do aprender, da socialização e na compreensão do mundo pela sua ótica de criança.

Cabe destacar que o lúdico surge como elemento que é páreo ao universo das crianças. Antigamente, o método de ensino era único a todos e aplicavam-se as mesmas estratégias dos adultos para ensiná-las, com exagero de imitação, tornando-as tristes, robóticas, presas a um modelo de ensino engessado, áspero. Com o passar do tempo, criam-se escolas para crianças, considerando seu mundo, sua cultura, suas brincadeiras, elementos que quanto mais usados com crianças, mais facilidade de aprender elas terão, segundo Freire (1994).

O lúdico é o mundo das crianças, as músicas, a dramatização, a imaginação, a literatura, as artes, o movimento, o brinquedo, são instrumentos que estimulam a produção de muitos saberes que ajudam o cérebro a funcionar melhor e feliz para aprender mais e melhor. Vejamos o que dissertam as autoras sobre o tema:

> Segundo, Jean Piaget (1999) discorre sobre os jogos no processo de desenvolvimento da autonomia, onde a criança a partir dos sete anos, deixa de lado o egocentrismo e passa a construir a lógica, cooperação e a autonomia pessoal. Piaget (1975) enfatiza a criança como um ser dinâmico, que ativamente opera com objetos e outros indivíduos, interagindo constantemente com a realidade (ARAÚJO; SOUZA, 2020 *apud* FRIEDMANN, 2006, p. 47).

A leitura de Piaget, na concepção das autoras, traz, dentre outras contribuições, o jogo para a criança, o desenvolvimento da autonomia e sua postura de um ser dinâmico, que opera o raciocínio lógico-matemático, a cooperação, a sociabilidade que interage diretamente com a realidade em que está inserida.

Ainda, colaborando com o tema da aprendizagem no que tange às questões das estruturas cerebrais que acontecem o processo de cognição, debruçando-se no

objeto de estudo, o lúdico e sua significatividade para o cognitivo dos educandos, trazemos as seguintes contribuições dos autores:

> Do ponto de vista teórico, possibilita-nos compreender os processos e estruturas psicológicas graças às quais o ser humano produz conhecimento; do ponto de vista prático, possibilita-nos analisar criticamente as situações que são mais favoráveis para isso. Jogos regras e de construção são essencialmente férteis o sentido de criarem um contexto de observação e diálogo, dentro dos limites da criança, sobre processos de pensar e construir conhecimentos (MACEDO; PETTY; PASSOS; 2005, p. 121).

Vendo por esse lado, os processos de compreender ocorrem nas estruturas mentais que estruturam as bases do saber dos seres humanos, o jogo é um forte aliado para desenvolver essas funções. Sobretudo as regras, o que pode, o que se faz, como faz, criam estratégias ao se desenvolverem, observando, dialogando de acordo com suas condições de ser criança, como processo de pensar, brincar, compreender, interagir e produzir conhecimentos ao seu desenvolvimento brincando numa educação que priorize em aprender integralmente, como sugere a BNCC.

Dessa forma, inteirando-se da realidade escolar que engloba os agentes educandos e educadores, busca-se evitar e corrigir transgressões outrora realizadas, tentando trazer a democracia de fato aos anseios escolares em fomentar inicialmente um ambiente escolar que se fundamenta nas teorias de Frobel, segundo Heiland (2010), em apontar o lúdico como estimulador do brincar com o aprender, o lúdico, o jogo, o raciocínio lógico, as estratégias que essas metodologias ativas exercem na faculdade mental em favorecer o pensamento criativo, vivo, inovador e construtivo contínuo, favorecendo a felicidade, a liberdade com responsabilidade social.

Dialogando acerca da teoria walloniana, segundo Gratiot-Alfandéry (2010), acrescenta-se ao jogo o movimento, as noções corporais, a afetividade nas relações interpessoais. Isso, sem dúvida, pode ser definido como metodologias ativas lúdicas, plurais, que contribuem para uma ação metodológica viva, sendo o discente um sujeito dessa ação de aprender agindo sobre sua cultura, seu mundo, seus elementos constitutivos do seu meio. Assim, há uma probabilidade ao desenvolvimento cultural, social em construir com base no lúdico, no pensar, no fazer construtiva e formativamente seu aprendizado, fabricado de modo alegre, como é o mundo mágico das crianças.

> O brincar, o jogo – o mais puro e espiritual produto dessa fase de crescimento humano – constitui o mais alto grau de desenvolvimento do menino durante esse período, porque é a manifestação espontânea do interno, imediatamente

> provocada por uma necessidade do interior mesmo. É, ao mesmo tempo, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso, engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam as fontes de tudo que é bom. O menino que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo à fadiga, chegará seguramente a ser um homem também ativo, resistente, capaz de sacrificar-se pelo seu próprio bem e pelos demais. Esse período não é, pois, a mais bela manifestação da vida infantil em que a criança joga e se entrega inteiramente ao seu jogo? (HEILAND, 2010, p. 62).

Aqui, sobretudo, evidencia-se a espiritualidade de aportar no jogo um pressuposto natural, que tem relação natural com a vida das crianças e que esse desenvolvimento aperfeiçoado no jogo traz consequências vindouras para a vida futura dos estudantes em colaborar para uma vida adulta ativa.

Alguns elementos indispensáveis que merecem destaque são os que contribuem para aflorar a alegria, a liberdade, o prazer, o aprender naturalmente de maneira lúdica, com satisfação, paz e harmonia no ambiente escolar, sendo desenvolvidas condições de uma escola que pense as vertentes criativas das crianças em apontar para aprender em todos os ambientes sociais.

O lúdico a serviço da “leitura” da realidade é uma maneira de enxergar toda conjuntura cultural, histórica, política, econômica, educacional e social do povo com tantas demandas herdadas de um sistema escravista e autoritário, que nunca houve preocupação com a educação de base de qualidade; seria a “leitura” da realidade, uma ideia iluminista trazendo cor, luz aos olhos de quem vê e, a chance de ser o autor principal, personagem e protagonista ao mesmo tempo na ação político-pedagógica do seu novo estado de transformação de liberdade de um povo, por inserção no processo de transcrever um novo paradigma de ensino para mudar com norte, sobretudo na pedagogia social.

Desse modo, o discente é a parte principal, o construtor, e não um coadjuvante se ele assim romper esse elo por meio da educação libertadora, o sucesso é vital; já o método mecanicista o deixa um mero passivo da ação dominadora que os oprimem, ceifando os direitos de reflexão, a pensar, a construir, de modo ativo a permanecer na escala social de pobreza e escravidão moderna.

Assim, vem a leitura lúdica (as brincadeiras cantadas, as cantigas de roda, as cantigas de ninar, as rimas, a rítmica, os sons, a melopeia, as charadas, as quadrinhas, as músicas, as poesias, os ditos populares, as parlendas, a literatura e toda a cultura) numa linha emancipadora, geradora, dialógica, problematizadora, revolucionário, transformadora em se manipular nas vertentes distintas culturais dos

saberes misturados dos aprendizes. Ainda cabe chamar as colocações de Morin (2000), vislumbrando a inteligência, a leitura do homem multidimensional para saber viver e conviver na atual globalidade terrena planetária de modo sustentável e equilibrado.

O lúdico tem a função de desenvolver habilidades e aprendizados de maneira a ter-se uma metodologia ativa que enseje um ambiente desafiador de estímulo ao aluno escrever, produzir aquilo que queira se arriscar à produção num ritmo de empreendedorismo do uso dos elementos de suas raízes, do seu mundo, sua realidade e/ou aquilo que lhe representa, como as aspirações poéticas que representam as, cores, os sons, a imaginação, a fantasia as formas do mundo na sua visão, os bichos, a natureza, o espaço geográfico, os astros, o mar, a rítmica, a rima, o som utilizando os nomes do seu meio como sugeridos, o brincar com diretriz, com objetivo em aprender norteados pela ação do brincar direcionado.

Com a percepção, a adaptação, a assimilação e a acomodação a qualquer processo de ensino e aprendizagem, o discente cria suas próprias estratégias a perceber, adaptar-se a novas situações do seu interesse, busca saídas e os neurotransmissores entram em ação fazendo as funções cerebrais ativar áreas a solucionar problemas do seu modo e desenvolver-se brincando de competências no formato criativo (MUNARI, 2010).

O lúdico tem um papel de grande valia, sendo um dos principais instrumentos de uma instituição que pense o ser humano e sua homogeneidade, fundamenta-se como premissa universal seu funcionamento desde o portão ao mais alto cargo hierárquico os ideais de pluralidade, todos empenhados em construir uma escola inclusiva, respeitosa, ética, moral, cidadã, recíproca, cultural, participativa, democrática, que culmina com os ideais de aprendizagem e formação integral dos seres em favorecer um ambiente social, harmônico, letrado, autoeducativo, alfabetizador, transformador, dialógico, múltiplo, diverso, versátil, dinâmico, lúdico, empático, libertador, dialético e sadio para o trabalho coletivo fluir e alcançar-se o objetivo maior da educação que é fazer aprender, segundo Libâneo (2005).

Ainda, colabora o documento abaixo em chamar a atenção para a singularidade do lúdico:

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

sistematizada 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” (BRASIL, 2017, p. 57-58).

O processo educativo para ser considerado eficaz, de natureza sociointeracionista, advém das vertentes prévias dos educandos da sua existência histórica, do prévio, do empirismo, da cultura, da realidade, consoante Freire (1989).

A BNCC é o documento que rege a educação no país, preconiza a valorização das atividades lúdicas, pois trata-se de um elemento de grande aporte ao desenvolvimento de estratégias de ação de suma importância para o aprendizado. Essas atividades de movimentos, de ludicidade, afetam o emocional, produzem hormônios como acetilcolina e dopamina, provocando sensações de alegria, espiritualidade, os faz esquecer por instantes as durezas da vida real, e os neurotransmissores fazem funções de transmitir essas informações ao sistema nervoso central, possibilitando melhores condições de aprender com afetividade, prazer, sendo a escola, nessa perspectiva, um lugar que inspire o discente a querer ir por vontade própria e sentir-se bem.

A escola precisa considerar as vivências dos educandos e articulá-los de modo interdisciplinar, a articulação deve permear as anuências progressivas e sistemáticas, buscando desenvolver cada esfera integrando os conhecimentos dos discentes em vários aspectos.

Aqui cabe gerir uma metodologia que os permita pensar dentro da instituição, relacionar-se diferentemente de antes, fazendo novas leituras do mundo, com olhar crítico e relações de compreensão com o mundo que o envolve.

Segundo Morin (2000), é mais que essencial o aprender a ser, ser um exemplo de profissional, de conduta, ensinar pelo exemplo conservador, aprender a fazer elaborar metodologias por meio das quais os discentes interagem de forma transdisciplinar, pensando, construindo; aprender a viver juntos diante das diversidades impostas em todos os campos sociais, físicos, ideológicos, raciais, religiosos, políticos, econômicos, gêneros, intelectuais, diferenças, formas de aprender etc.; aprender a conhecer e conviver reciprocamente, respeitando mutuamente uns perante os outros, transformando as adversidades em elementos de propulsão a construir bases sólidas para uma sociedade que caminha para a igualdade de uma consciência madura de desenvolvimento integral.

Esses fatores contemporâneos dos pilares da educação, por favorecer as aprendizagens múltiplas excepcionais por seu caráter global e humano, são essenciais e devem ser utilizados por todas as nações do planeta. Sabe-se que as correntes filosóficas acadêmicas contemporâneas sinalizam para a importância de uma educação que olhe o humano como um ser multidimensional; se essa educação conseguir contemplar esse homem holístico, cidadão do mundo. Assim, essa educação pode ser considerada viável, é urgente priorizar melhorias nas condições das desigualdades a que o homem é submetido, a sustentabilidade cobra que haja desenvolvimento de pessoa para pessoa com humanismo completo do homem do século XXI.

Assim, apoiar-se na realidade, como indica Freire (2001), é fundamental para desenvolver uma pedagogia democrática que se nutre das aspirações de formular o aprender agregando todas as áreas do saber de forma interdisciplinar, integrando as ciências e os conteúdos curriculares, dando ênfase ao currículo interativo, observando as tendências transversais. que, sem dúvida, considerar é um fator indispensável ao processo de ensino e aprendizagem pertinente à diversidade que ajuda na construção do saber em uma dimensão da escola democrática.

Nesse cenário no qual a ludicidade pode ser um potencializador da aprendizagem dos alunos, torna-se indispensável o uso de metodologias inovadoras capazes de mobilizar novos e significativos saberes na vida escolar e social desses sujeitos.

1.3.1 O lúdico como potencializador da aprendizagem ativa

Na atual globalidade que envolve o ser humano, contemplando toda a conjuntura cosmopolita que nos cerca como ser vivente, político, religioso, social, gênero, etnia, geográfico, biológico, ambiental, geopolítico, antropológico, etnográfico, econômico, psíquico, emocional, cultural, histórico, tecnológico e responsabilidade social de toda a sociedade, buscar o desenvolvimento de habilidades e competências, diminuindo as desigualdades, para transformar a realidade dos discentes envolvidos nessa experiência didático-pedagógica, interativa, lúdica, em aprender dentro de uma perspectiva que reflita sobre o pressuposto macro, multidimensional para o menor, a partícula, em fazer da diversidade um elemento construtor dessa aprendizagem dialógica como indicam as DCN (BRASIL, 2013).

Para Freire (2001), a ação de um ser mais experiente auxilia na formação do saber específico a partir de uma metodologia que se submete em incluir todos numa ciranda pedagógica colaborativa, em que o saber é construído por mediação contínua. O lúdico assume essa função de brincar aprendendo de forma interdisciplinar.

Ressalta Dubreucq (2010) que uma dinâmica de ensino lúdica, ativa, democrática, inclusiva, alegre, criativa, inovadora, de fato deve considerar todos os níveis de leitura e escrita para, partindo dessa realidade, conduzir um processo educativo ativo, diverso, múltiplo, interdisciplinar, transversal que sai do global e chegue ao sintético, trabalhando em uma vertente de alfabetizar letrando com elementos palpáveis, dialógica, construtiva, fabricada pelo próprio discente, em uma dialética de ensino e aprendizagem que inclua, faça pensar, produzir, empreender um paradigma que possa favorecer aprendizagens distintas e o pleno desenvolvimento de todos os educandos.

Cabe o fazer diferente, sendo moderno na execução do lecionar, cabe elencar que ser moderno não tem a ver somente como o uso de aparelhos tecnológicos, mas é, sobretudo, o saber fazer, a sensibilidade em entender que o lúdico assume um papel natural na vida das crianças isso aflora a criatividade, o produzir usando o empreendedorismo na educação das crianças, tornando a prática educativa viva, lúdica, útil aos conhecimentos da vida real, confeccionando o saber pelas mãos do aluno e a mediação do regente (WESTBROOK, 2010).

Com base nas DCN (BRASIL, 2013), é essencial compreender o momento socioeconômico que passam as populações mais vulneráveis, às mazelas sociais e o baixo índice de aprendizado dos alunos, esses problemas foram escancarados com a pandemia da Covid-19, que trouxe muitas realidades sociais à tona, nos fazendo pensar, olhar o outro com mais humanismo, empatia com cautela. E é na sala de aula que muitas problemáticas acontecem incidindo diretamente na aprendizagem dos discentes, além de ser um inibidor do desenvolvimento na vida estudantil futura. Por esse motivo, o lúdico continua sendo uma ferramenta indispensável ao processo de ensino do momento presente em atender as necessidades dos educandos e respeitar seus direitos de aprendizagem, toda criança tem o direito de aprender no tempo e na idade certa para se desenvolver e conseguir sua autonomia.

A escola e a educação assumem uma responsabilidade grandiosa. Por isso, é pertinente que tenhamos um ambiente em toda a escola acolhedor, cultural, alegre, criativo, musical, poético, literário, perene, a contribuir com o intelecto dos alunos.

Cabe à didática diversificada de uma dialética que preze pelo aprendizado construtivo, integral, voltada a desenvolver e respeitar cada ser de acordo com suas capacidades e aptidões, aprendendo no seu tempo (GARDNER, 2002), favorecer as múltiplas inteligências, cada qual aprendendo em seu nível e nas condições possíveis, fazendo que pode fazer, somos diferentes em tudo. A ludicidade tem característica de unir as ciências, os conceitos para fazer aprender dentro das possibilidades do mundo das crianças, dentro das suas fantasias, no mundo do “faz de conta”, e desenvolvendo principalmente múltiplas habilidades e competências, segundo Zabala (1998).

Fazendo apontamentos acerca da escola inovadora e dentro dessa lógica pedagógica, vem a riqueza do lúdico em contraponto às práticas tradicionais e ultrapassadas, conforme estabelecem as DCN (BRASIL, 2013), para esse cenário de inovação o professor deve modificar o modo de lecionar, pensando no homem atual e na multiplicidade globalizada que o envolve na contemporaneidade.

Na atualidade, existem salas de aulas heterogêneas multifacetadas de saberes em todos os anos de ensino na escola. Defende-se a tese de que assim, dentro dessa diversidade que é o ser humano, social, ativo por natureza, o caminho talvez seja o das múltiplas metodologias, dos métodos ativo-problematizadores, dos alunos auxiliares, nesse caso, os mais desenvolvidos ajudando os menos desenvolvidos (FREIRE, 2001). Usando toda a gama de conhecimento dinâmico, a realidade, o lúdico, o movimento, o prévio, a cultura, a poesia, a literatura, a arte e a afetividade, correlata Gratiot-Alfandéry (2010), atuando com um currículo vivo interativo que se fundamenta nas relações empáticas.

Para Morin (2000), essa condição terrena, humana, é fundamental à educação do futuro, nesse processo chama-se a atenção para o professor que tem a responsabilidade de fazer das suas aulas um laboratório, uma oficina, um fábrica onde se constrói o saber, e esse saber é o produto mais precioso que se almeja alcançar no ensino fundamental nos anos iniciais, como forma de se chegar à melhoria dessa aprendizagem; dessa maneira aparece o lúdico com seu poder, sua magia, um elemento essencial ao ensino moderno inteligente, múltiplo, de desenvolver conhecimentos plurais aos alunos.

Segundo Antunes (2004, p. 12), é essencial o professor ser sensível e lançar um olhar especial sobre os alunos e como eles agem diante do contato com o lúdico.

> Toda criança distanciada da criação desse mundo, afasta-se da significação do “outro mundo” que, como adulto, buscará decifrar e estabelecer linhas de convivência. É com triste frequência que se descobre que muitos desses desajustes adultos ancoram-se na ausência ou distância do devaneio tão marcante no “faz-de-conta" com o qual se arquitetou o mundo infantil. Não é, pois, sem razão que o lúdico representa sólido eixo da proposta educativa da educa.

O autor ressalta a importância de observar o mundo da criança, pois se assim o professor não o fizer, há um afastamento dos discentes desse mesmo mundo, deixando-os alheios. É excepcional trabalhar com as crianças dando significado ao que faz parte do seu meio, do seu mundo, para haver compreensão, interesse por parte dos educandos e, a ativação das estruturas mentais para construir conhecimentos pertinentes.

Cabe ressaltar que a criança tem sua forma natural de aprender, levando em consideração o mundo do “faz de conta”, sua forma de perceber e relacionar a realidade de uma maneira leve, os contos de fadas, os gibis, as fábulas representam muito bem a fase das crianças onde imitam, representam seus heróis vivendo o mundo da fantasia, da magia, da imaginação, pois elas conseguem submergir de situações difíceis como se estivessem à parte dos problemas que os adultos enfrentam e não conseguem se ausentar desses problemas.

Segundo Araújo e Souza (2020 *apud* FRIEDMANN, 2006)), o “faz de conta” é fundamental para a criação de conhecimento no processo de ensino com crianças, haja vista que se contasse uma história para uma criança e pedir para ela falar seu entendimento, desenhando, imaginando dar-se os primeiros sinais de escrita, de compreensão e produção, independentemente de usar a imaginação, relacionando-a ao contexto, interagindo autor e leitor, de maneira lúdica, se faz pensar e construir conhecimento pertinente ativo.

Pelo fato de o lúdico ser um eixo sólido, ele representa com clareza a diferença de ver as coisas entre adultos e crianças. O lúdico é uma atividade nata das crianças e o “faz de conta”, esse mundo irreal que envolve os pequenos, é fascinante, fantástico, as cores, as formas, os sons, os personagens, a dramatização, o teatro, as histórias, as músicas, as poesias, as parlendas, as trava-línguas, as adivinhações, as cantigas de ninar, cantigas de rodas, os textos cinematográficos, os filmes, os desenhos animados, os brinquedos, as brincadeiras toda essa cultura, como indica Freire (1989), é o seu primeiro mundo.

Debruçar-se sobre esse mundo folclórico, o mundo lúdico, a realidade desses educandos, provoca risos, afetividade, bem-estar, fantasia, criatividade, inovação, felicidade que estimula o corpo a se sentir bem, a mente funciona com ativação dos dois hemisférios cerebrais. A ludicidade geralmente faz as duas partes cerebrais serem acionadas de uma só vez, possibilitando o aprendizado de maneira satisfatória, feliz; o brincar, o brincar, o jogo é apontado por muitos pensadores como sendo um pressuposto de suma importância. Para Piaget (1987), a criança deixa de lado o lado egocêntrico e passa a ativar o lógico, a desenvolver a cooperação, a socialização em interagir com o outro, esse momento é essencial para o desenvolvimento da criança num puro ato de respeito ao seu aprendizado.

Diante das evidências, podemos afirmar que o professor precisa ter sensibilidade, formação continuada, conhecimento didático, estratégias metodológicas modernas, ativas em entender que o sucesso do seu aluno é seu sucesso, se nortear acerca das tendências lúdicas é uma ação inteligente. Como bem sugere Ausubel (1982) quando se leciona observando aquilo que é significativo para os alunos, existe uma maior probabilidade de haver um aprendizado com mais facilidade, pois o sujeito dessa aprendizagem é parte integrante e interessado em aprender sobre o assunto que tem relação com sua vida, sua realidade, o conteúdo é de seu interesse, faz sentido para ele. O lúdico é esse conteúdo que tem tudo a ver com a vida social das crianças, o brincar é um elemento que faz parte do cotidiano das crianças, então um ato pedagógico sem a presença lúdica é um ato sem valor, mecânico, estático, passivo, bancário, como indica Freire (2001).

É excepcional o professor entender que o conteúdo está com a criança, busca extrair esses conteúdos em construir um currículo que representa a vida, a cultura desse educando, é preciso agir sobre esse conteúdo e o aluno ser estimulado a construir continuamente o seu fazer, como bem sugere Zabala (1998).

O professor tem de se apropriar das práticas lúdicas, aprimorando seu repertório didático para, a partir disso, construir uma ação metodológica neurológica baseando-se em todo o leque que forma o conjunto de opções para uso da ludicidade em sala de aula, a utilização dessas metodologias, seja a música, a arte, a literatura, a brincadeira, a poesia etc., toda a produção deve ser proposital a desenvolver um ensino ativo, em o aluno ser o agente transformador de sua realidade, o protagonista do seu fazer cotidiano num movimento paulatino, democrático, participativo protagonizado pelo estudante em buscar prioritariamente o aprendizado.

Para Luckesi (1996), é importante o treino, a repetição, o fazer constante levará o discente a uma perfeição, é fundamental entender que a prática, o exercício, nos faz melhor, o uso das metodologias ativas utilizadas pelos professores devem ser uma metodologia diária. Para Freire (1989), é praticando que se aprende, é fazendo que se faz, é escrevendo que se escreve.

O professor ativo carece de saber, de vontade, de desejo de mudança para transformar sua rotina, deixando de lado a prática passiva e apoiar-se nos métodos ativos para juntos construírem uma educação que seja não copista, autoritária, ingênua e egocêntrica, mas sobretudo uma pedagogia que estimule a pesquisa, a construção, a experiência.

Portanto, é necessário entender que o trabalho com o lúdico tem objetivo no aprendizado, é preciso deixar claro que uma coisa é certa, essa metodologia deve ser organizada pelo professor, com sequência didática, tempos determinados, ordem, auxílio do professor aos discentes e discentes a discentes, numa dialética em que todos aprendem sem pressa de maneira coletiva.

As formas didáticas lúdicas não se sustentam em deixar crianças amontoadas sem propósitos definidos, o lúdico é uma atividade nata das crianças (ARAÚJO; SOUZA *apud* SANTOS, 1997). Uma música bem trabalhada, com várias tarefas a serem realizadas pelos alunos, um texto, uma tela, uma brincadeira, são variantes que norteiam a prática pedagógica para favorecer o pensar e, consequentemente, o aprender. Não se está citando receita, mas é fundamental entender que a sociedade mudou e os avanços tecnológicos, sociais, ambientais, comportamentais, entre outros, são sentidos na atual globalidade. Sendo assim, há necessidade de uma mudança de paradigma nos moldes de ensino que se fundamente no mundo das crianças, para quem vou lecionar? O que vou lecionar? Para que aprender? O que vamos estudar? E como fazer esse ensino?

A criança é parte no processo todas as direções se voltam para elas, então é prioridade pensar um ensino para crianças, uma sala para crianças, uma escola democrática que repare o ser em formação e se comunique com elas num ritual empático, ético, sério em levar a educação numa visão significativa, transformadora, segundo Freire (1989).

O ser ativo, pensante, construtivo, dialógico, que observe que o conceito de fazer é muito mais importante que ditar, copiar por copiar, apenas para passar o tempo num ritmo totalmente autoritarista. O letramento é um fenômeno multifacetado,

diverso, pensante, social, dialógico, dialético que fomenta o aprender participando, o falar, o pensar, o criar, o fazer, o correr, o manusear, o desafiar, o problematizar (FREIRE, 1987). O lúdico é sobretudo uma ferramenta que se encaixa como uma luva no conceito do letramento e sua ampla aplicabilidade de várias formas nos permite saber de seu real potencial ao desenvolvimento dos educandos em seu aprendizado ativo sendo bem mediados.

Com base na BNCC (BRASIL, 2017), desenvolver aptidões, habilidades e competências dos alunos com vistas à formação ao desenvolvimento integral é mais que urgente na sociedade contemporânea. Lançando mão dessa visão, tem-se a ludicidade e sua ação metodológica distinta, sendo aplicada de maneira a transformar os alunos envolvidos nessa ação metodológica em aprendizagem para os discentes. O brincar é enfatizado por Muzel (2016) como ato capaz de promover alterações a paradigmas criados acerca da infância por algum tempo. O brincar é a ação que trata com respeito o desenvolvimento da criança. Para Antunes (2004, p. 4): “[...] observa-se que a criança construindo seu conhecimento a partir de atividades lúdicas, leva a realidade para seu mundo de faz de conta, transformando dúvidas em algo seguro e prazeroso, pois vai construindo seu conhecimento sem limitações”.

De acordo com as informações aferidas pelos autores, o conhecimento estimulado pelo uso do lúdico possibilita uma gama de saberes sem limitações, deixando o pensamento livre, a criatividade e a inovação são o caminho que se busca com a utilização da ludicidade em uma prática educativa que se propõe a fazer os estudantes aprender e serem autônomos em sua vida estudantil para conseguirem seu pleno direito a cidadania em aprender.

CAPÍTULO II - DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo mostra-se toda a desenvoltura metodológica da pesquisa delineando teoricamente seus instrumentos, técnicas, abordagem, tipo, método e procedimentos metodológicos que são exigidas desde a fundamentação teórica, documentos e a coleta dos dados, triangulação, organização, pré-análise, análise e a interpretação, a pesquisa-ação por meio da entrada do pesquisador no universo da sala de aula em um ato direto com os alunos e os professores, após a intervenção com ações intrínsecas dos métodos dos estudo de caso do ponto de vista teórico delineando cada etapa da pesquisa.

Um ponto indispensável notável e ser trazido a literatura do documento em construção é a normativa do Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, além das normas instituídas pela setor jurídico da instituição que rege e a administra legalmente o curso a Universidade Del Sol-UNADES, em consonância com a mesma o setor jurídico ESL. Centro Educacional, Conforme as leis que permitem a pesquisa no âmbito de estudos que envolvem seres humanos como prega o Conselho Nacional de Saúde - CNS, e, a resolução 196/96 e com constituição designada pela resolução 246/97, com a função de implementar as normas de diretrizes regulamentadoras de pesquisas com pessoas. Esta base é fundamental para estabelecer um padrão de seriedade, ético na condução dos dados a serem estudados e o respeito com as informações detectadas nos resultados do trabalho e acima de tudo que estas obras tenham sentido de transformações na seara social pesquisada em trazer benefícios aos seres envolvidos.

2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

A abordagem qualitativa visa investigar propondo desvendar e entender problemáticas sociais de uma determinada classe de indivíduos, a fim de buscar soluções para o problema em estudo de grupos de pessoas pequenas, relacionar fatos sociais a outros, compreendendo uma seara investigativa, local que nos causa inquietação e angústia a entender o fenômeno. Deste modo respalda-se no que aponta o pensador: “Ao analisar um fato, o conhecimento científico não apenas trata de explicá-lo, mas também busca descobrir suas relações com outros fatos e explicá-los” (GALLIANO, 1986, p. 26 apud PRAÇA 2015, p. 73). Ainda assim reassegura Praça.

> Método científico pode ser definido como um conjunto de etapas e instrumentos pelo qual o pesquisador científico, direciona seu projeto de trabalho com critérios de caráter científico para alcançar dados que suportam ou não sua teoria inicial (CIRIBELLI, 2003). Desta forma, ele, o pesquisador, tem toda a liberdade de definir quais os melhores instrumentos que vai utilizar para cada tipo de pesquisa a fim de obter resultados confiáveis e com possibilidades de serem generalizados para outros casos. Deve sempre ser realizado baseado em técnicas específicas operacionais interligadas, ou seja, o método científico está baseado em um conjunto de etapas realizadas através de técnicas bem definidas, assim, se faz necessário, que antes de qualquer coisa, o pesquisador tenha como verdade que método e técnica se diferenciam entre si. (PRAÇA, 2015, p.74).

Partindo da ideia dos pensadores, compreende-se que o método científico estabelece um conjunto geral de procedimentos instrumentais que o pesquisador define direcionar em sua pesquisa qualitativa científica, com caráter eminentemente científico a alcançar os dados pertinentes à sua investidura em busca da verdade dos fatos. Assim, o mentor da investigação tem o livre arbítrio para selecionar os mais eficazes instrumentos a utilizar para cada pesquisa diferenciada, com a finalidade de chegar aos resultados éticos e idôneos, tendo a condição de serem realizadas, comparações com outros fatores sociais correlacionados e variáveis interpretações.

Deste modo vem as contribuições da autora em assegurar que a pesquisa qualitativa traz respostas de cunho próprio e sua real natureza é puramente sociológica embasada na realidade dos seres humanos investigados usar um dos métodos qualitativos na observação participante em sendo o passo inicial da investigação. Bem como indica Minayo (1994, p. 21):

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Com base nas ideias da autora a pesquisa qualitativa tem como característica os significados, as descobertas fenômenos sociais que se investiga, como os motivos, vontades, desejos, valores, crenças, atitudes e comportamentos que submete a um lugar mais interior nas relações interpessoais produzidos na dinâmica de operacionalização dos fenômenos testados no curso das variáveis exploradas na investigação, Dentre as causas, motivos e circunstâncias que nos faz participar desta pesquisa qualitativa com vontade de descobrir respostas acerca do objeto de estudo analisado.

Como os protocolos, o diálogo com os sujeitos, a observação, a interação do pesquisador imerso no ambiente pesquisado, vai lhe dando condições de familiarizar-se com a temática possibilitando apropriação da seara investigada de acordo com cada indivíduo, cada ambiente, cada público, cada sala e sujeitos participantes que darão respostas diferentes e distintas interpretações.

Nesta mesma perspectiva, vem as contribuições de Yin (2000) em relacionar os estudos qualitativos com a vida direta das pessoas, estes fenômenos de fato vêm e vão para a vida dos indivíduos, sua vida, sua cultura, seu modo de viver, sua relação

de trabalho as responsabilidades com o campo educacional em que atual. Em cada sujeito há um pouco do seu existir, ser e fazer, sua fala na entrevista remete suas crenças, sua política, sua prática. Com aponta o autor:

> [...] a pesquisa qualitativa envolve primeiramente estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente vivem. As pessoas vão estar desempenhando seus papéis cotidianos ou terão se expressado por meio de seus próprios diários, registros periódicos, textos e até fotografias – de maneira totalmente independente de qualquer investigação de pesquisa. As interações sociais ocorrerão com mínima interferência de procedimentos de pesquisa artificiais, e as pessoas dirão o que querem dizer, não limitadas, por exemplo, a responder a um questionário predefinido de um pesquisador. Da mesma forma, as pessoas não se sentirão inibidas pelos limites de um laboratório ou ambiente semelhante. (YIN, 2000, p. 7)

Não pode ser de outra forma se estamos investigando pessoas suas marcas, suas características serão afloradas no seu falar no momento da entrevista, abordando as questões com relação ao objeto de estudo, suas aspirações apareceram, não será a vontade limitada de um investigador, mas uma fala cheia de valor, de sentido com dizeres e fazeres próprios de quem age com propriedade sobre a temática trazendo seus conhecimentos de vida cotidiana empírica.

A preparação para a entrevista começa muita antecedência dialogando com os pares, com a finalidade de deixá-los à vontade para a conversa fluir e ser o mais natural possível, sem qualquer tipo de interferência nas respostas dos sujeitos revelando suas nuances profundas e produzindo novos pensamentos a seu modo, de acordo com a pessoa humana.

Na visão de Chizzotti (2000), a pesquisa qualitativa é instrumento interdisciplinar envolvendo as ciências humanas e sociais e a entrevista nos submete a compreender, analisar os fenômenos numa espécie de hermenêutica e numa ótica crítica do construtivismo com adotadas múltiplas facetas da investigação de estudo de caso de fenômenos em grupos locais em que acontece as inquietações particulares, neste caso a ação do entrevistar seres professores e suas concepções de sala de aula que se relacione com o objeto de estudo estudando.

Analisado para encontrar o produto destes fenômeno ao interpretar seu sentido e significado que são dados pelas pessoas, estes fatos e ambientes que são os objetos da pesquisa qualitativa por ser um ato meramente social, uma dialética de explorar para retirar o máximo de informações desta relação de convívio com objetivo de extrair significados palpáveis e verídicos que passariam despercebidas aos olhos

de um ser insensível, deste modo o ser investigador tem que ser sensível a entender as multifacetadas formas de compreensão da pesquisa qualitativa.

Todo este processo volta-se a síntese do pesquisador redigir um texto descritivo que esmiúça suas concepções interpretadas e conclusivas descrevendo os fatos na forma de conhecimento acadêmico científico com base na comprovação por meio dos procedimentos da pesquisa e instrumentos que aferem estas certezas que as etapas produzem como efeito do método científico os os resultados, os significados traduzidos são frutos e objetos da investigação triunfal.

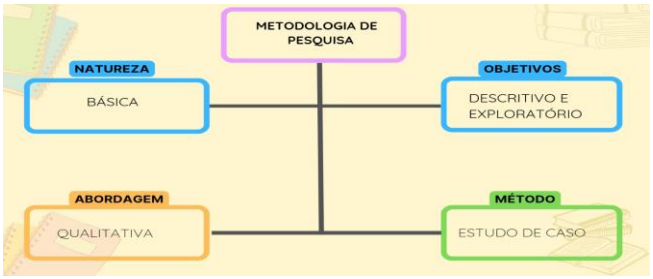
> A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (CHIZZOTTI, 2000, p.221)

Diante da observação participante tendo obtido conhecimento a traduzir estas informações em um texto perspicaz afinado com as verdades fiéis ao que realmente foi observado e interpretado. Dos dados dos documentos, Com o material das entrevistas concreto, passa-se a triangular e numa espécie de leitura “flutuante” em organizar e selecionar minuciosamente, exaustivamente as falas que serão relevantes para fazer a delimitação do tema, das categorias, e subcategorias que determinaram como fazer a pré-análise, análise e interpretação dados descritos como afirma Yin (2000), como objetivo primordial da pesquisa qualitativa.

No entanto, ciente destes fatos como maneira de intervir levando uma proposta de trabalho lúdico aos alunos e docentes, trazendo mais leveza, ludicidade, metodologias ativas, modernidade, brincadeiras, jogos, poesia, música as suas aulas e consequentemente ampliar o ensino com conectividade com as crianças criando um currículo interativo para aproximar-se da atual demanda que exige o mundo globalizado como bem indica as DCN (BRASIL, 2013). Efetua-se uma intervenção tanto com os professores da escola nos dois turnos como com os sujeitos das quatro turmas investigadas.

O mapa semiótico seguinte traz em síntese uma demonstração da metodologia de pesquisa, mostrando toda estrutura metodológica em apontar os objetivos descritivos e exploratórios deste trabalho, em particular a abordagem qualitativa que implica no estudo de caso, que é o método básico da pesquisa que realiza-se nesta obra investigativa.

Figura 2 - Desenho da pesquisa



Fonte: acervo do Autor (2023)

As diversas técnicas existentes, aqui são específicas em usa-se um conjunto de procedimentos para se chegar com cada técnica a somativa obtendo os resultados almejados, consumando que todas as técnicas científicas formam o método científico com seu conjunto de etapas e procedimentos e instrumentos que leva à obtenção de resultados culturais e sociais da investigação. Reafirmando a premissa descrita citam os autores:

> A ciência tem como objetivo fundamental chegar à verdade dos fatos. Neste sentido, não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2013 *apud* GIL,1999. p.26).

Sabe-se que a ciência se encarrega de comprovar por meio de seus estágios processuais éticos e científicos a veracidade dos fatos investigados, esse é o maior propósito científico das ciências em linhas gerais, aqui em especial as ciências sociais por estudar o ser humanos do ponto de vista sociológico e antropológico no campo educacional em excepcional, compreende-se que não há diferenciação das outras formas de conhecimento que o homem ao longo da sua existência civilizatória vem construindo. Um ponto marcante do conhecimento científico é a verdade comprovada dos fatos tidos como verídicos a colaborar com a vida das pessoas, assim ciência e homem mutuamente dependem um do outro para melhor buscarmos ser e evoluir dentro das linhas da verdade absoluta.

Para a utilização deste método, é possível identificar os processos sociais que ocorrem durante a formação do saber científico. Encontramos na abordagem qualitativa uma dinâmica de sistematização progressiva do conhecimento, que permite investigar uma dada realidade social, agregando significados, a partir da coleta e análise dos resultados obtidos com finalidade a descobrir e comprovar o estudo com fatos positivos e negativos demonstrados na investigação científica.

Segundo Yin (2000) a abordagem qualitativa se faz viável quando o fenômeno em análise é cotidiano tem relação com a vida das pessoas que estarão fazendo suas funções dentro da sociedade de natureza social e de difícil quantificação. Dessa forma, exige do pesquisador social aprender a olhar, a observar, hipotetizar, analisar e registrar as interações no ambiente sociocultural e entre as pessoas com mais atenção, saber identificar as subjetividades intrínsecas em cada ser e interpretar os materiais coletados coletivamente de forma imparcial, sendo fiel aos métodos científicos sociais qualitativos que regem a pesquisa hipotética de uma tese.

As produções científicas requerem do observador o rigor, o caráter sério de uma obra desta natureza e seu cunho puramente científico deve-se obedecer em primeira linha o correto caminho ético em seguir os passos coerentes que gerem os parâmetros éticos morais das ciências sociais em utilização para realização desta tese. Confere abaixo a citação do autor.

> Seja na escola, na rua, no trânsito, no ônibus, no condomínio, na nossa casa, no trato com o lixo, na praia, na feira, no mercado, na política, na igreja, na fila de um banco ou consultório médico. Em qualquer ambiente a ética e os bons costumes morais são bem-vindos. (FIRME DE OLIVEIRA; OLIVEIRA; TRINDADE, 2022, p. 4).

A ética como ciência da normatividade, do padrão de conduta moral que visa regulamentar as relações interpessoais, visando uma organização de funcionamento honesto com critérios de valores conceituais, procedimentos e atitudes corretas na sociedade. Norteia esta tese dentro dos padrões estabelecidos pela norma científica em ser fiel aos métodos da pesquisa estabelecida, usando os segmentos metodológicos rigorosamente reproduzindo os resultados de acordo com o que manda todos os parâmetros éticos científicos, respeitados os envolvidos e, com lisura a causa social qualitativa em estudo mostrar transparência em todo o processo investigativo.

Cita a autora:

> As questões que envolvem a ética podem ser abordadas sob os mais variados ângulos e pontos de vista. Aqui, optou-se por uma abordagem que relacione a Ética à formação digna e moral do cidadão, obtida através da educação. Os trabalhos científicos, de um modo geral, e aqui se enquadram os trabalhos na área das ciências humanas, devem se engajar no sentido de compartilhar o saber, no escopo de melhorar a formação humanística e mesmo a prática daqueles que irão atuar no mundo prático-profissional. (TAGARA, 2008, p.116)

Concomitantemente há concordância em afirmar que a ética norteia distintas áreas no âmbito das relações humanas, não sendo uma investigação acadêmica científica diferente, a ética deve figurar em fazer frente na elaboração de tais obras, assim permear nossas vidas em todas as circunstâncias cotidianas, a ética científica garante parâmetros morais, legais com certificação de garantia em nome da conduta probatória, justa seguindo os princípios éticos do método científico.

O estudo realizou-se na cidade de Parnamirim, Rio Grande do Norte, especificamente na região nordeste do Brasil, em uma unidade de ensino regular de Ensino Fundamental I, de 5 (cinco) anos. O *locus* da pesquisa se desenvolverá na Escola Municipal Professora Luzanira Maria da Costa Cruz, situada a Rua Antônio Moreira, nº: 76, Bairro Passagem de Areia, Cidade Parnamirim/RN, Brasil.

Busca-se um mergulho nos fatos de ontem e de hoje constituídos da história para compreender a problemática social em curso investigativo, entendendo os fenômenos e melhorando a realidade dos alunos em chamar a ludicidade às práticas docentes.

2.1.1 Tipo da pesquisa

Com base nas ideias de Gil (2008) conceitua-se e caracteriza-se a pesquisa descritiva, exploratória utilizada neste trabalho por suas características comum a estudos desta natureza básica aos estudos de caso em detrimento do objeto de estudo aqui estudado, como o próprio enunciado define sua essência é descrever os fatos, a coleta de dados, descrevendo as características de um grupo ou fenômeno relatando com riqueza de detalhes em textos as interpretações dos fenómenos sociais e os procedimentos, instrumentos, técnicas, amostragem, experimentos realizados nas pesquisas qualitativas. Como bem define o autor em primeiro definir a pesquisa descritiva que utilizamos.

> As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. Dentre as pesquisas descritivas salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, nível de renda, estado de saúde física e mental etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também são pesquisas descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis, como, por exemplo, as pesquisas eleitorais que indicam a relação entre preferência político-partidária e nível de rendimentos ou de escolaridade. (GIL, 2008, p.46)

Percebe-se que este tipo de pesquisa se adequa a inúmeras situações de cunho social, grupos populacionais com relação com variáveis que possibilitam interpretações múltiplas que representam características de um grupo ético, as crenças, vontades, preferências, profissão, sexo, cor, idade, raça, nível social e de escolaridade, emprego, renda, estado físico e psíquico e, etc. Aqui, em especial, investigamos as concepções de professores acerca do objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Neste sentido, utilizamos também a pesquisa exploratória que tem como objetivo transformar conceitos e ideias evoluindo esta problemática para uma situação problema, uma hipótese a ser pesquisada servido de base para estudos seguintes na área e afins. dentre os modelos existentes de pesquisa esta é a que apresenta uma rigidez simples no planejamento.

> As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas. (GIL, 2008, p.46)

A pesquisa exploratória encaixe na linha de pesquisa desta abordagem qualitativa pelo simples fato de ter os elementos definidos e selecionado no estado do conhecimento quais as obras serviram de base referencial para dar sustentação ao trabalho desenvolvido como: levantamento de material documental e bibliográfico, observação participante, entrevista, estudo de caso, procedimentos amostragem

como proposta, intervenção e as inúmeras técnicas qualitativas de coleta de dados como: atividades, desenhos, falas, fotos, diários, cadernos de planos, relatos concisos dos fatos que formam fatídicas provas para mostrar a veracidade do estudo. Assim, cabe selecionar pré-analisados, analisados e interpretados pelo pesquisador para construir e comprovar suas respostas.

Ainda para Gil (2008) tem-se os documentos bibliográficos, com o objetivo descritivo analisa fontes como: (internet, artigos, textos, relatos de experiências, livros, revistas, periódicos, fatos históricos, documentários, vídeos aula, tutorial, diálogos, fatos da realidade observados e, etc.), nos forneceram o suporte de coleta dedos teóricos para suprir com referencial bibliográfico um aporte de informações suficientes a elaboração de pesquisa, esta será de grande valia para identificar os métodos diversificados que podem ser aplicados em uma experiência como esta, o agente pesquisador atual tem que aprender a cada novo dia para atender o propósito majoritário de sua sala que é fazer aprender.

Nessa pesquisa, utilizamos como revisão bibliográfica o Estado do Conhecimento, considerando as ideias de Morosini (2014). Para essa autora é um estudo fundamental por permitir que o pesquisador tenha conhecimento dos materiais produzidos nas academias nacionais não apenas escrevendo e seu belo prazer, mas, sobretudo com influências governamentais e de toda a seara que lhe envolve em seu país.

Para isso, consultamos a base de dados da BDTD, com um recorte temporal de 2017 a 2022. Esse tipo de estudo embasados ainda em autores como Minayo (1994); André, (1983); André, (1984); Gil, (2008); Gil, (2002); Yin, (2000); Chizzotti, (2000); Thiollent,(1986); Ludke e André, (1986), Freire, (1989); Freire, (1997); Freire, (2001); Gardner, (2002); Morin, (2000) entre outros nos gabarita a ter um referencial teórico, que foca especialmente em familiarizar o pesquisador com trabalhos publicados e os descritores que se relacionam diretamente com a temática ao objeto de estudo investigado sendo um ponto de partida na direção do objetivo proposto para o objeto de estudo.

> A concepção de produção científica é bastante complexa e congrega relaçõesinterdisciplinares de conhecimento. Stoleroff e Patrício (1995), buscando clarear esta complexidade, identificam como componentes do trabalho científico: leitura e reflexão; elaboração e coordenação de projetos; realização de investigação; e redação de artigos, relatórios e livros científicos. No meu entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de

> uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI, 2014, p. 102).

O processo investigativo com foco no objeto de estudo acontece em oferecer duas oficinas de formação realizada com os professores no 2º e 3º encontro pedagógico anual para tratar do projeto magro da escola que é o “LITERARTE”, Propositalmente aborda a questão primordial das perdas de aprendizagens tão marcantes no pós pandemia, voltando-se para leitura e escrita com olhos embasar-se na arte, na literatura, no lúdico, no jogo, na múscia, com as rimas, sons, na ludicidade presente na poesia, na cultura, no prévio, na realidade e no mundo que o engloba segundo Freire (1989).

Sendo, assim a autora reafirma a importância do estado do conhecimento para a elaboração de pesquisas educacionais e seu grau fundamentador e norteador de estudos que possam ter origem em base de dados como é o caso da BDTD, é essencial para dar conta de uma obra de tal complexidade como são as pesquisas qualitativas as teses e dissertações ter um aparato de dados oficiais que possibilite a credibilidade com características sociais humanas que tem cada vez mais a partir dos anos 70 nos Estados Unidos ganhado cada vez mais destaque os estudos que envolvem os seres humanos e a ciência. os teóricos basilares destas pesquisas constituem parte importante, a documentação oficial das instituições, as análises produzidas no campo de pesquisa das experiências educacionais ocorridas no transcorrer deste processo. Indica a autora a seguir:

> Estados de Conhecimento da área da Educação; e apontar posições teóricas fundamentadoras de questões substantivas com vista à prática de pesquisa articulada à realidade nacional. Para dar conta da complexidade do tema e retratá-lo em profundidade, a metodologia utilizada é de caráter qualitativo com traços identificadores de um estudo de caso, envolvendo teóricos basilares, documentos oficiais e análise de experiência educacional no período de 2010 a 2013. (MOROSINI, 2014, p. 3)

Como forma de ligar a pesquisa as aspirações da autora aparecem abaixo o relato de um procedimento realizado no campo de pesquisa mostrando uma metodologia de caráter qualitativo a serviço da ciência a para constatação de artefatos que culminou com dados construídos na área investigada e que tem sua origem no estado do conhecimento por iniciar as primeiras investidas no campo da pesquisa bibliográfica refinando até se chegar ao estágio de maturação que se encontra o trabalho.

A pesquisa-ação aconteceu em quatro salas de aulas do 1º ao 2º ano, sendo observado que as aulas na sua maioria necessitavam de um toque de modernidade, diversidade de atividades e sobretudo, sentir-se ausência de ensino, em algumas observações e falta de lúdico como elemento propulsor de aprendizagens múltiplas.

2.1.2 Método de pesquisa

O estudo de caso é um método que reúne uma série de procedimentos e técnicas da metodologia de pesquisa humana e social, e aqui em especial na educação por ser uma área sociológica cai como uma luva a pesquisa-ação como corrobora a autora: “Porém, a metodologia do estudo de caso é a eclética, incluindo, via de regra, observação, entrevistas, fotografias, gravações, documentos, anotações de campo e negações com os participantes do estudo.” (ANDRÉ, 1984, p.52)

Dentre os métodos qualitativos o tipo aqui utilizado é o estudo de caso para analisar as concepções de professores acerca do objeto de estudo investigado dentro de uma esfera a qual insere o pesquisador. As concepções de André (1984, p. 52) acerca do estudo de caso:

> O conhecimento gerado através do estudo de caso tem um valor único, próprio e singular. Em terceiro lugar, o documento estabelece que o estudo de caso não é o nome de um pacote metodológico padronizado, isto é, não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo de caso se identificam com as técnicas do trabalho de campo da sociologia a antropologia, Porém, a metodologia do estudo de caso é a eclética, incluindo, via de regra, observação, entrevistas, fotografias, gravações, documentos, anotações de campo e negações com os participantes do estudo.

Notadamente, fica evidente que o conhecimento construído pela ação de utilizar o método de pesquisa estudo de caso um valor e riqueza singular. Não se restringe ao uso unicamente de estar sobre um pacote de métodos que estabelece padrões rigorosos. não se constituem um método especial da pesquisa, não é uma doutrina seca, dura, mas é uma técnica que essencialmente se volta a compreender a sociologia, a antropologia e por isso seu caráter humano e social. Isso significa que a metodologia de trabalho de estudo de caso constitui dentre os métodos qualitativos uma gama eclética de procedimentos, instrumentos, amostragem, técnicas que são inclusive multifacetadas de interpretações variadas. As abordagens mais comuns são: a observação, entrevistas, fotografias, desenhos, gravações, protocolos de registros,

documentos, anotações de campo e as negações dos participantes englobados na pesquisa.

Outra vertente do estudo foi a pesquisa-ação que nos permite aplicar uma intervenção e analisar um problema que aflige a comunidade escolar, por meio da observação com o intuito de discutir o assunto com conhecimento de causa compreender, apurar os dados coletados pelos instrumentos aplicados qualitativamente que permite dar veracidade aos fatos sociais.

Corroboram os pensadores:

> A observação direta permite também que o observador chegue mais perto de "perspectivas dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.26)

No desenvolvimento desta tese é preciso que o pesquisador tenha sensibilidade social, criatividade, observação da realidade investigativa, perseverança e confiança na experiência prática de encontrar um caminho para descobrir uma possível solução para a problemática no decorrer da pesquisa qualitativa. Desse modo, o estudo também tomou o direcionamento de uma pesquisa-ação participante, que envolve os sujeitos do meio, ao qual encontram-se os pesquisados e o próprio investigador. Como sinaliza o autor a seguir.

> A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos técnicos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular. (THIOLLENT, 1986, p. 75)

Usa-se a pesquisa-ação utilizada nesta obra para poder demonstrar uma intervenção que tem como fundamento maior a transformação de realidade, no caso chamar a atenção para as práticas pedagógicas mais apuradas, lúdicas que os educadores repensem seu fazer para mudar o formato de fazer, trazendo mais alegria, jogos, músicas e tornando a realidade dos estudantes mais próximas de desenvolver com elementos significativos para sua aprendizagem, este é o propósito do uso da pesquisa-ação nesta abordagem, testar-se interagindo com os membros inseridos “sujeitos” e o cientista de maneira mais ativa, durante a pesquisa efetuada.

> A pesquisa-ação deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação. Contrariamente à opinião de alguns pesquisadores, que utilizam a denominação "pesquisa-ação" para designar qualquer tipo de "conversa" informal, ou "bate-papo" com pequenos grupos de trabalhadores ou moradores de um local, consideramos que a formulação de um plano de ação constitui uma exigência fundamental. Em geral, trata-se de uma ação na qual os participantes são os membros da situação ou da organização sob observação. A discussão informal com pequenos grupos é sempre um passo necessário, principalmente na fase exploratória da pesquisa, mas não chega a caracterizar o conteúdo da proposta metodológica no seu conjunto. (THIOLLENT, 1986, p. 69)

Para Thiollent, a pesquisa-ação não é um mero diálogo, mas sim uma ação planejada, objeto de análise, uma tomada de decisão deliberada e avaliação de situações que engloba um determinado grupo. Pode-se considerar que para haver pesquisa-ação é necessária uma formulação de um plano de ação, um cronograma para sair do plano das ideias e se tornar realidade transcrita e descrita em fatos. Em linhas gerais os membros desta ação estão diretamente interligados, sendo basicamente sujeitos e pesquisadores parte do processo investigativo por meio da observação das circunstâncias que se volta o objeto de estudo analisado.

Deste modo, cabe a conversa com os sujeitos de grupos de pessoas, locais de trabalho, comunidades corresponde um passo importante para uma maior interação até mesmo do ambiente investigado, principalmente em sendo pesquisa exploratória que parte de estudos já elaborados e pressupõe novos estudos posteriores.

> As ações investigadas envolvem produção e circulação de informação, elucidação e tomada de decisões, e outros aspectos supondo uma capacidade de aprendizagem dos participantes. Estes já possuem essa capacidade adquirida na atividade normal. Nas condições peculiares da pesquisa-ação, essa capacidade é aproveitada e enriquecida em função das exigências da ação em torno da qual se desenrola a investigação. (THIOLLENT, 1986, p. 66)

Concluindo, nota-se que as investidas investigativas por si só constituem um leque de conteúdos, informações, elucidações, descobertas, erros e acertos que nos fazem tomar certas decisões. Desta maneira há um processo em curso de aprendizagem dos partícipes da pesquisa-ação. Fato este muito salutar por termos essa capacidade adquirida no cotidiano e aperfeiçoada com o envolvimento em um fenômeno desta magnitude. Logicamente que isso acontece no campo de atuação social da pesquisa-ação, essa capacidade humana é alastrada, melhorada com o treino e o exercício de estudar, trabalhar as faculdades intelectuais e embasada em estudos anteriores que nos norteiam no caminho desta aprendizagem constante pelo

simples fato da imersão dentro de um universo das experiências vividas na operacionalização da ação que se desenrola em detrimento da função de investigar, pesquisa-ação da forma mais evidente, vivida pelos atores que a compõem fazendo, participando como membros principais segundo Thiollent (1986).

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos correspondem um aporte de estratégias, procedimentos, instrumentos e técnicas qualitativas que permite analisar os fenômenos naturais com maior proximidade peculiar por sua razão social. “As vantagens do uso de dados qualitativos na pesquisa educacional são muitas. Entre outras, pode-se apontar que eles permitem apreender o carácter complexo e multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural [...]” (ANDRÉ 1983, p. 66).

Cabe ressaltar que são vários os procedimentos metodológicos de coletas, segundo Marconi e Lakatos (1999) destacam que são, em linhas gerais: coleta documental (livros, trabalhos, artigos, vídeos, documentários, conversações, relatos); observação; entrevista; questionário; amostra com aulas práticas; técnicas metodológicas ativas; sociometria; análise de conteúdo; e análise da realidade.

Indica Praça (2015) no organograma seguinte exemplificado nos dando uma noção organizacional metodologicamente definir, coletar, tabular e análise dos resultados.

Figura 3 - Etapas para o desenvolvimento da metodologia científica.

Fonte: Praça (2015)

Esta investigação utilizou o método qualitativo por ter diversas motivações. A primeira é partir de algo que nos inquieta, e por indignação nos motiva, enquanto pesquisador debruçar-se sobre o tema para entender as razões, os motivos, o porquê e as consequências deste problema na vida social das pessoas envolvidas, com enfoque interpretativo das ações dos sujeitos envolvidos na ação em análise.

A seara social educacional é um vasto campo para estudos e pesquisas que acontecem nesta área com bem aponta André (1983). Em nosso estudo, nos anos iniciais do Ensino Fundamental de 1º ao 5º, utilizamos os seguintes procedimentos: questionário, entrevista semiestruturada, observações participantes, intervenção, diário de campo e análise documental, com o propósito de investigar o nosso objeto de estudo.

2.2.1 Questionário

Dentre o universo multifacetado das formas de pesquisa qualitativas segundo Yin (2000). Destaca-se o questionário como sendo um procedimento de coleta de dados acerca dos sujeitos, em especial sua vida profissional, tempo de atual, faixa etária de idade, dedicação exclusiva ou não, situação de carreira para caracterizar, mapeando e inteirando dos seres humanos que são investidos.

A nível de conceituação sobre questionário é salutar chamar as discussões as contribuições do autor em fazer uma definição sucinta.

> Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p.121)

Em confabular os autores definindo o questionário como um método de investigação que se fundamenta nas questões de perguntar e são submetidas as pessoas neste ponto se interligam às ideias de Gil (2008) e Yin (2000) como se vê abaixo.

Para Chizzotti (2000) o principal fator a ser considerado numa abordagem qualitativa são transformações de pessoas, o entendimento de como as pessoas estão e a pesquisa científica aparece como um elemento de mudança em coletar dados por meio do questionário e outras procedimentos qualitativos de pesquisa social

para ajudar a compreender determinado fato de um grupo, do local para analisar e interpretar posteriormente. O questionário é uma ferramenta muito utilizada tanto em meios tecnológicos de telecomunicações, como escrito.

Neste sentido corrobora mais uma vez Gil (2002), em nos esclarecer que o questionário é uma ferramenta de levantamento de dados pertinentes com um conjunto de perguntas.

> Para a coleta de dados nos levantamentos são utilizadas as técnicas de interrogação: o questionário, a entrevista e o formulário. Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. A entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação "face a face" e em que uma delas formula questões e a outra responde. Formulário, por fim, pode ser definido como a técnica de coleta de dados em que o pesquisador formula questões previamente elaboradas e anota as respostas. (GIL, 2002, p.114-115).

Conforme aponta Gil, o questionário é uma técnica de investigativa com questões que possuem o propósito de obter informações, estas informações constituem um conjunto de questões objetivas com o propósito de gerar dados necessários para se chegar aos resultados de um projeto. Há ainda o claro diferenciamento de questionário e outras técnicas de investigação. O questionário nas palavras do autor são perguntas respondidas por escrito ao pesquisado e após combinados os dados serão recolhidos para tabulação e usados como fonte e material humano em busca de comprovação do Objeto de estudo, o lúdico como ferramenta aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes no Ensino Fundamental.

Com base nos conceitos subscritos criar-se um questionário de elaboração conforme as orientações seguindo a linha de pesquisa qualitativa por ser uma análise de caráter social “complexa e multidimensional” segundo André (1983).

A aplicação foi realizada seguindo as orientações da Universidad Del Sol e os parâmetros jurídicos da ESL, ainda com a autorização da autoridade gestora da unidade e o documento que autoriza pessoalmente os sujeitos serem de livre arbítrio participar do processo investigativo em curso, visando total isenção na realização do questionário.

Buscando extrair os dados verdadeiramente que são de pura vertente subjetiva sobre a realidade que envolvem os educadores, suas falas, seus saberes, suas experiências, seu trabalho, suas frustrações, suas angústias, suas esperanças, suas metodologias, suas culturas, seus valores, suas crenças, suas didáticas reveladas em suas falas e, aqui tabuladas em fatos qualitativos pelo pesquisador em

ação, norteando-se pelo princípio ético que rege os estudos científicos em manter os dados fidedignos mais fiéis por possíveis.

Foram 5 (cinco) participantes o total de professores e a coordenadora pedagógica, questionados, o instrumento foi impresso, entregue e explicado o teor do estudo e sua importância para a educação e para a instituição, a final debruçar-se a investigar, fazer uma intervenção na unidade de ensino, traz ganhos e discussões atuais em pensar a educação de qualidade para todos da comunidade escolar, o questionário foi respondido em um tempo hábil de aproximadamente três semanas de forma espontânea e natural.

Na aplicação da primeira etapa este instrumento (Apêndice A) foi feito com o objetivo de construir dados acerca do objeto de estudo a elaborado considera os rumos das respostas qualitativas por sua natureza básica e social e, ser de cunho subjetivo, acerca do perfil pessoal de cada um profissional, fazendo um raio x do quadro de professores da unidade, estes dados constituem uma fonte rica para mapear o perfil dos educadores que atuam frente a educação da Escola Mun. Prof. Luzanira Mª da Costa Cruz.

Assim, estes dados visam analisar como cada um identifica-se socialmente, seu gênero, sua faixa etária de idade, seu grau de instrução, o tempo de atuação na educação, o tempo de trabalho na instituição, seu turno de ofício na escola, o nível do Ensino Fundamental anos iniciais que leciona e seu vínculo empregatício com o município.

A aplicação do procedimento ocorreu com 4 (quatro) educadores e a coordenadora pedagógica da instituição. Após exposto na entrega do questionário piloto explicou-se a questão do codinome, por se tratar de um trabalho que tem como característica manter os sujeitos no anonimato, em sigilo sendo de total acordo sua livre participação na pesquisa-ação. Deste modo, os sujeitos de codinomes Lua (coordenadora), o professor do 2º “B”, denominado de Eremita, a professora do 1º “B”, denominada de Fantoche, a do 1º “A” é Contos e por fim a professora do 2º “A” decidiu ser identificada como Poetisa. Isso fica registrado e comprovado no termo de consentimento assinado pelos sujeitos e no questionário escrito por seus respectivos punhos.

Ressalta-se que o questionário é composto de 4 questões que como já descrito tem como objetivo na primeira parte coletar dados referentes a vida pessoas e a formação acadêmica em linhas gerais, na segunda parte 6 questões sobre a formação

profissional uma breve aferição do campo profissional dando uma noção de cada indivíduo em específico tempo de serviço profissional, tempo de serviço na escola atual, turno em que atua na unidade de ensino, etapa ou modalidade de ensino que atua e o vínculo empregatício.

O quadro seguinte mostra com mais exatidão os dados específicos dos profissionais investigados contendo seus codinomes e nomes conforme o desejo especificado nas respostas dos pesquisados, seu sexo, sua faixa etária, estado civil e a formação acadêmica específica e o teor do questionário piloto, assim como a aferição do assunto abordado.

Quadro 4 - Dados pessoais e acadêmicos

Sujeitos	Sexo	Idade	Estado civil	Formação acadêmica/Local
Lua	F	26 a 35	divorciada	Pedagogia e Pós em Gestão Pública
Eremita	M	46 a 55	solteiro	Pedagogia
Fantoche	F	36 a 45	casada	pedagogia e mestrado em Matemática
Contos	F	acima de 56	solteira	magistério
Poetisa	F	acima de 56	divorciada	pedagogia pós em língua portuguesa

Fonte: Elaborado pelo Autor (2023)

A primeira pessoa a responder o questionário foi a coordenadora pedagógica da escola. Escolheu ser o sujeito de codinome Lua, se identifica e se reconhece do sexo feminino, está na faixa etária de idade entre 26 a 35 anos, seu estado cível é divorciada, tem formação graduada em pedagogia e pós-graduação em gestão pública.

O segundo agente do quadro de codinome Eremita se reconhece sendo do sexo masculino, com faixa etária de idade de 46 a 55 anos, seu estado cível é solteiro, já sua formação acadêmica possui apenas a graduação em pedagogia.

A terceira pessoa a participar do processo de investigação do questionário é Fantoche. Ela quis ser identificada por codinomes quaisquer. a mesma se identifica do gênero feminino, sua faixa etária é dos 36 a 45 anos, casada, com graduação em pedagogia e pós-graduação stricto sensu mestrado em Matemática.

A quarta pessoa é Contos. Se reconhece sendo um ser do gênero feminino, com idade acima dos 56 anos e prestes a gozar de aposentadoria. Seu estado civil é solteiro, sua formação é média, pois possui simplesmente o magistério.

A última pessoa a ser questionada na ferramenta investigativa foi Poetisa. tenho idade acima dos 56 anos, identifica-se sendo do gênero feminino, seu estado civil consta divorciada, sua formação é graduada em pedagogia e pós-graduada em língua portuguesa.

Estes dados são fielmente coerentes com as informações coletadas com as questões respondidas no questionário. Para obter exclusivamente assunto para conhecer melhor a vida das pessoas envolvidas na pesquisa.

Notadamente, fica evidenciado que o público investigado é na sua maioria seres humanos do sexo feminino, com 80% por cento dos sujeitos mulheres e 20% homem este aspecto é um indicativo para consolidar um cenário basicamente feminino no quadro de profissionais da instituição. Outro dado significante é a faixa etária dos profissionais aproximadamente de 26 acima de 56 anos, isso mostra uma grande disparidade entre os sujeitos sendo pessoas muitas vezes de outras épocas, culturas, gostos, comportamentos, ideologias, pensamento, rotina, fazer pedagógico, didática de ensino, crenças, religiões, atitudes, estilo de vida diverso formas de ser e agir diferente por sermos distintos. Há uma grande diversidade no estado cível de cada sujeito existem pessoas casadas, divorciadas, solteiras. Corrobora (LUDKE; ANDRÉ, 1996, p.26) “as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações”.

Um fato que chama atenção é que 80% possuem formação em Pedagogia como curso de graduação, já 20% não possui formação em nível superior sendo considerado um profissional leigo. Com pós-graduação (lato sensu) tem-se 60% dos profissionais e com graduação (*stricto sensu*) 20% dos professores investigados. Estes dados rechaçam a importância e a realidade de que é preciso mudarmos o quadro de profissionais de carreira que estudem mais, trabalham menos, ganhe bem para melhorar os índices de aprendizagem como se espera recomenda nas DCN (BRASIL, 2013) e na BNCC (BRASIL, 2017).

Dando sequência nesta seção aparece o segundo quadro mostrando os dados referentes à formação profissional de cada sujeito questionado, Segundo Chizzotti (2000). Isso faz-se necessário para extrair estas informações dos investigados por se tratar de seres humanos, pessoas que têm seus papéis cotidianos, ocupações profissionais, vidas em curso paralelas ao trabalho que precisam ser levadas em consideração numa abordagem desta natureza, Pois, tais informações dá uma leitura

de cada indivíduo, sua atuação, suas concepções, suas crenças, sua cultura, seus valores e atitudes mostrando não o que o pesquisador quer, mas as reais facetas individuais que o homem em seus grupo possui corrobora Yin (2000).

Este quadro apresenta os sujeitos seu tempo de serviço profissional, seu tempo de serviço nas escolas que atua na atualidade, o respectivo turno de trabalho que atua como titular de sala, modalidade de ensino regular que leciona e sua vinculação empregatícia com o município que em que o estudo, a pesquisa é aplicado.

Quadro 5 - Formação profissional

Sujeitos	**Tempo de serviço profissional**	**Tempo de serviço nas escolas atual(ais)**	**Turno(s) em que atua**	**Etapa ou modalidade de ensino em que atua**	**Vínculo Empregatício**
Lua	1 e 9 meses	7 anos	matutino e vespertino	anos iniciais - EF coordenação pedagógica	efetivo/seletivo
Eremita	11 anos	3 anos	matutino e vespertino	anos iniciais EF	efetivo duas matrículas
Fantoche	12 anos	3 anos	matutino	anos iniciais EF	efetivo
Contos	23 anos	10 anos	matutino	anos iniciais EF	efetivo
Poetisa	14 anos	14 anos	matutino e vespertino	anos iniciais EF	efetivo/seletivo

Fonte: Elaborado pelo Autor (2023)

Os participantes da pesquisa em especial comentando os dados do questionário aparecem os sujeitos que foram 5, a coordenadora, de codinome Lua, tem seu tempo de serviço profissional a 1 e 9 meses na unidade, tempo de serviço na escola atual 7 anos, atua nos dois turnos matutino e vespertino, etapa ou modalidade de ensino que atua anos iniciais - EF coordenação pedagógica, vínculo empregatício com o município e efetivo em um turno e seletivo no outro.

Eremita seu tempo de serviço profissional são 11 anos, tempo de serviço na escola atual 3 anos turno que leciona atuando são o matutino e o vespertino, etapa ou modalidade de ensino que atua anos iniciais do Ensino Fundamental, o tipo de vínculo empregatício é efetivo com duas matrículas na rede de ensino.

Já Fantoche tem seu tempo de serviço profissional estimado em 12 anos, tempo de serviço na escola que atua 3 anos, turno em que atua corresponde ao matutino, modalidade de ensino em que atua anos iniciais Ensino Fundamental, o tipo de vínculo é efetivo.

Seguindo vem Contos, que escolheu assim ser identificada na pesquisa, seu tempo de serviço profissional estimado em 23 anos, tempo de serviço na escola que atua 10 anos, turno em que atua corresponde ao matutino, modalidade de ensino em que atua anos iniciais Ensino Fundamental, o tipo de vínculo é efetivo.

No entanto, concluindo tem-se Poetisa, seu tempo de serviço profissional 14 anos de sala de aula, com tempo de serviço na unidade escolar atual que atua é 14 anos, o turno em que atua são dois matutino e vespertino, o vínculo empregatício é efetivo e seletivo.

O tempo de serviço dos sujeitos em educação mostra termos um certo equilíbrio e uma proximidade em atuação no campo educacional, esse fator pode demonstrar que há uma certa experiência quanto ao fazer docente. Já atuação e o tempo de serviço profissional na escola que o *locus* de pesquisa é efetivado existe uma certa disparidade por termos professores no estágio probatório e professores com 14 anos na unidade este fato dá condições dos mais antigos serem conhecedores da realidade vulnerável que se encontra a comunidade onde a escola está inserida e ao mesmo tempo situar os demais profissionais com base no PPP e no regimento escolar como se pretende lecionar na instituição.

O turno de trabalho corresponde a 60% dos profissionais lecionam nos dois turnos e os demais 40% permanecem apenas um turno na unidade. A modalidade de ensino que atua 100% no Ensino Fundamental anos iniciais, por esta razão se justifica debruçar-se sobre o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O vínculo empregatício dos profissionais é 100% em um vínculo, no pós turno 40% são seletivos compondo o quadro da instituição com dobra de carga horária.

2.2.2 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada constituem um das mais importantes técnicas e instrumentos da pesquisa qualitativa, se não quiçá o mais importante, é usada para

investigar o cenário que envolve a educação e suas anuências de forma isenta buscando ser fiel aos fatos obtidos por meio desta ação que o instrumento oferece descobrir a opinião dos entrevistados acerca do objeto de estudo pesquisado.

> Há na literatura específica de metodologia da pesquisa, disponível em português, várias obras muito boas tratando da entrevista. Algumas delas, indicadas no final deste livro, devem ser consultadas pelo pesquisador iniciante ao se propor o emprego dessa importante técnica. Dentro do âmbito deste livro podemos apenas tratar de maneira geral de suas principais aplicações e exigências no campo da pesquisa em educação. Tratando-se de pesquisa sobre o ensino, a escola e seus problemas, o currículo, a legislação educacional, a administração escolar, a supervisão, a avaliação, a formação de professores, o planejamento do ensino, as relações entre a escola e a comunidade, enfim, toda essa vasta rede de assuntos que entram no dia-a-dia do sistema escolar, podemos estar seguros de que, ao entrevistarmos professores, diretores, orientadores, supervisores e mesmo pais de alunos não lhes estaremos certamente impondo uma problemática estranha, mas, ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são muito familiares sobre os quais discorrerão com facilidade. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 35-36)

Este instrumento metodológico de busca de dados e compreensão do objeto de estudo investigado, é construído com base nos relatos que os entrevistados têm a respeito da seara pesquisada, nos objetivos e na tese em defesa. Em nosso estudo, a entrevista constou de 12 perguntas abertas dialogada com pesquisador e o entrevistado. Além de ser gravada usando aparelho de celular, são questões que abordam o conceito da temática, a relevância, as metodologias dos professores e a importância do assunto para o campo das aprendizagens dos educandos.

> [...] a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva de pesquisa que estamos desenvolvendo neste livro. Esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.33)

O diálogo com os sujeitos da pesquisa-ação ocorreu num clima amistoso, explicando aos participantes do procedimento adequado ao seu tempo, dia local e hora tudo bem articulado, planejado coletivamente, buscando um momento harmonioso para facilitar tanto a gravação dos áudios, como a comunicação em serem bem feitas com clareza as perguntas debruçando-se óbvio sobre o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes no Ensino Fundamental.

As entrevistas aconteceram em um ambiente preparado, organizado com todas as condições de favorecer o desenvolvimento do instrumento com sucesso, sua

realização aconteceu na sala multifuncional por ter ar condicionado, ser um lugar amplo, afastado do barulho e, etc. Monta-se a mesa com duas cadeiras para entrevista neste recinto, toda esta dinâmica tendo o consentimento e o aval da gestão pedagógica a escola como comprova o documento de autorização pela mesma assinado, para a realização antecipadamente combinou-se com os entrevistados um a um de modo particular, conforme seu tempo disponível dá início ao procedimento.

Com o guião de tabulação e das entrevistas em mãos constando o tema, o objetivo, o *locus* da pesquisa, a identificação do entrevistador, as perguntas e os 5 cinco sujeitos nomeados em cada guião. Sendo identificados na seguinte ordem, para a realização da entrevista, primeiro a coordenadora, Lua, segundo Eremita, terceiro Fantoche, quarto Contos e por último Poetisa.

Ressalta-se que já apostos a mesa dialoga-se acerca do tema da entrevista, faz-se moderadamente a leitura da primeira questão espera a conclusão da resposta e só ao término que passa-se a próxima questão seguindo a ordem, repete o mesmo processo com as demais questões, assim aplicamos as 12 perguntas com tempo aproximadamente de 30 (trinta) minutos, cada uma das entrevistas, somando todas a um número de 5 entrevistas realizada em hora e dias separados e marcados previamente nos dias de seus respectivos planejamentos para não interferir na sua dinâmica de trabalho com os alunos buscar o melhor resultado possível.

Passado esta fase ocorrem as audições da falas ouvindo exaustivamente os áudios gravados, para as transcrições descritas irem para o papel configurar a coleta dos dados por meio deste instrumento tão elementar busca de informações no formato cara a cara, ao vivo dialogando sobre o objeto de estudo para caracterizar as pré-análises, análises e interpretações.

2.2.3 Observação participante

Este procedimento exige do pesquisador que está inserido na pesquisa com sujeitos adultos e infantis que é o caso da investigação em questão tenha diversos procedimentos a interagir com os entrevistados que haja sensibilidade múltiplas maneiras de comunicar-se com as crianças entendendo sua natureza ativa, seu mundo, suas formas de expressão, sua naturalidade para obter os dados fidedignos de forma a observar participando de modo leve, sucinto, interagindo com as crianças respeitando suas características, sua linguagem e maneiras de expressar seus

sentimentos e vozes numa relação de confiabilidade mútua. De mãos dos protocolos de observação sendo sucinto anotando as informações necessárias que se precisa analisar na aula do investigado. Incrementando a fala inspira-se nas referências das autoras em apontar o quão é salutar para a pesquisa esta modalidade.

> A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da "perspectiva dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LUDKE; ANDRÉ, 1996, p.26)

Ainda neste sentido acrescenta as aspirações dos pensadores, Segundo Pereira e Cunha (2007) Dentre os métodos qualitativos a observação participante é um recurso importante no estudo qualitativo, porém, como já dissemos antes, é fundamental a diversificação dos instrumentos para que as vozes das crianças sejam amplamente escutadas em seus anseios.

> A observação participante pode ainda ser complementada com outros recursos, tais como coleta de desenhos e histórias elaboradas pelas crianças e registros audiovisuais. As opções são muitas, e abrem-se à criatividade, aos interesses e recursos do pesquisador, além das necessidades específicas da pesquisa. Pode-se, por exemplo, optar por coletar desenhos realizados pelas crianças com um mínimo de intervenção, seja nos materiais, no local de realização, no conteúdo; pode-se ao contrário, pedir que as crianças façam desenhos a partir de um determinado tema de interesse de pesquisa, como, digamos, a família ou a escola. Ou ainda fornecer material, como recortes de imagens de revistas para uma colagem. [...] Tendo os desenhos em mãos, o pesquisador pode pedir às crianças que os cometem, ou mesmo que elaborem histórias a seu respeito.(PEREIRA E CUNHA, 2007, p. 112)

Em específico os autores trazem a notoriedade de se estudar e produzir pesquisas com sujeitos pequenos e infantis, como podemos ver abaixo:

> [...] a pesquisa com crianças exige do pesquisador uma revisão e superação do paradigma positivista e de seus princípios, uma vez que estes ainda influenciam a construção de conhecimentos nos dias atuais. De acordo com nossa experiência, o trabalho com crianças pequenas e a produção de conhecimentos sobre tais sujeitos no espaço-tempo da escola requer uma metodologia de pesquisa que permita a valorização e a participação direta do pesquisador no contexto em que a investigação se realiza e a interação com os sujeitos. No caso de crianças pequenas, em diversos momentos da rotina escolar, é importante poder encontrar outros modos de comunicação, sem nos restringirmos à linguagem oral. (PEREIRA; CUNHA, 2007, p.115-116)

A pesquisa com seres pequeninos exige sobretudo do pesquisador além dos modelos de pensamentos positivistas que veem as coisas pelo ângulo raso, único

ainda existente nos tempos de hoje, sendo assim, espera-se que a investigação com seres infantis requer uma metodologia de pesquisa que a inclua a participação e valorização do agente pesquisador diretamente no locus da pesquisa onde a ação investigativa acontece interagindo com os sujeitos da pesquisa-ação. No caso em especial de alguma atividade realizada com crianças durante o trabalho pedagógico escolar é necessário mais que um tipo de abordagem comunicativa sem ser fundamentalmente apenas a linguagem oral a forma única de obter as informações, sabe-se que as crianças muitas vezes utilizam linguagens pictográficas, como desenho, gestos, sinais que podem revelar facetas multifacetadas de um processo investigativo nos moldes qualitativo.

Em nossa pesquisa, registramos com fotos comprobatórias as tarefas e as dinâmicas mediadas pelo pesquisador em sua prática nas salas pesquisadas em que ocorreu a intervenção, realizando quatro sessões de observação participante, com duração aproximada de 2h cada, em cada uma das salas de aula, como mostra toda ação descrita dos protocolos do diário de campo na prática, descrevendo o conteúdo das aulas, o objetivo, recurso didáticos, desenvolvimento metodológico, caderno de roteiro dos professores, fotos dos momentos do acompanhamento das observações e a pré-análise da atuação do professor que o investigador pode notar em suas observações.

2.2.4 Diário de campo

Este instrumento pode ser considerado excepcional na observação, utilizou-se esta modalidade de pesquisa que é o diário de campo para fazer os registros, como anotações, fotos de atividades, da sala dos professores em ação, anotar, selecionar e interpretar o que foi observado nas atividades executadas no campo. Para Bogdan e Biklen (1994). É fundamental no trabalho de campo ter todo um cuidado em todos os momentos no início, durante e ao término do processo de estadia em campo por ser um ambiente novo e preciso de adaptação dos sujeitos como um todo, mas não se pode esquecer o detalhe da simplicidade, da gentileza, da humildade, na amizade para fazer com destreza o papel de descrever registrando.

Colaboraram os autores Bogdan e Biklen (1994, p. 123) “Lembre-se que terá de tirar notas após cada vez que visitar a instituição. Se tiver observado demais, não terá tempo suficiente para escrever tudo “.

> O termo trabalho de campo lembra algo ligado à terra. É esta a forma que a maioria dos investigadores qualitativos utiliza para recolher os seus dados. Encontram-se com os sujeitos, passando muito tempo juntos no território destes - escolas, recreios, outros locais por eles frequentados ou nas suas próprias casas. Trata-se de locais onde os sujeitos se entregam às suas tarefas quotidianas, sendo estes ambientes naturais por excelência, o objecto de estudo dos investigadores. À medida que um investigador vai passando mais tempo com os sujeitos, a relação torna-se menos formal. O objetivo do investigador é o de aumentar o nível à vontade dos sujeitos, encorajando-os a falar sobre aquilo de que costumam falar, acabando por lhe fazer confidências. Este terá de lhe dar provas, de forma a merecer a confiança que os sujeitos depositam nele, tornando claro que nunca irá utilizar o que descobrir para rebaixar ou magoar alguém. (Este estilo de investigação é denominado naturalista. (BOGDAN; BIKLEN, 1994. p.111)

Evidenciamos que o diário de campo ou trabalho no campo, a ida ao ambiente de pesquisa como corpo estranho observar é naturalmente um processo de aprendizagem mútua, pois é algo novo. A ida é com o único objetivo de plantar para colher, como se fosse um campo árido que se precisa preparar, trabalhar, plantar e plantar bem para fazer uma boa colheita que seria a coleta dos dados almejados. Já que para os autores grande parte dos investigadores qualitativos utilizam estes termos a se referir ao diário de campo.

Além de registrar, colher dados se cria outras afinidades e relações de confiança são fundamentais, o princípio ético de ter estes dados seguros, sem ser repudiado é outra parte fundamental, ali se está construindo elementos particulares, fatos reais, que muitas vezes são aspectos pessoais das pessoas e é preciso respeitar, ser cirúrgico, ético em conter os dados em sigilo com fins apenas científicos. As anotações resultantes deste processo é algo fundamental constituindo documentos como é o caso das imagens, os cadernos de anotações do professor.

Aqui cabe trazer as colocações de Chizzotti (2000) em ligar o diário de campo como sendo um método qualitativo em sua concepção por ser um ato etnográfico, declara o autor.

> A etnografia, neste período, e o trabalho de Malinowski é, nisso, exemplar, busca fundamentar a descrição científica das observações sobre a vida do “outro”, procurando enquadrar seu relato nos critérios científicos canônicos de validade, confiabilidade e objetividade. O pesquisador descreve o caos dos fatos observados, estabelece os fundamentos da análise, os critérios de comprovação para extrair interpretações generalizantes fidedignas. (CHIZZOTTI, 2000, p.226)

A etnografia se caracteriza como sendo um caso típico que se usa a técnica do diário de campo pelo simples motivo de estudar pessoas, grupos, indivíduos da seara

humana e social. Em observação científica direta da vida cotidiana de pessoas, viabilizando construir relatos com critérios científicos, escrevendo, criando inter relações de confiança e objetividade na observação conduzida. A descrição que são obrigações do pesquisador em fazer apontamentos daquilo que ver, sente, vive dos fatos observados, criando mecanismos da análise, delineia os critérios da comprovação e assim, retira as interpretações necessárias com veracidade.

No entanto, usamos o diário de campo com o propósito de organizar a análise dos dados e dar mais clareza ao processo desenvolvido, apontando inúmeras descrições, anotações dos múltiplos momentos da sala, dos alunos, da atuação dos professores, do caderno de rotina, das tarefas feitas no dia em que foi realizada a observação, registrando através de fotografias um pouco do cotidiano das salas de aula e do ambiente em geral, reveladas aos olhos de pesquisador por ocasião das observações efetuadas no campo de trabalho.

Nesse sentido, as anotações feitas no campo, no chão, na terra, trabalhando com a realidade dos fatos vivos foram essenciais para descrever e analisar os contextos observados durante a imersão no campo de pesquisa realizado nesta etapa do estudo.

2.2.5 Análise documental

Esta etapa corresponde a aferição de informes de suma importância para avaliação examinadora de vários aspectos dentro da instituição de ensino dando um diagnóstico de como as ações muitas vezes acontecem naquele ambiente e como se interrelacionam os seres humanos e as relações de poder dentro da hierarquia de trabalho e ou como ocorrem o andamento das ações escolares e pedagógicas. Corroboram as autoras destacando que.

> [...] a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. Por exemplo, uma circular distribuída aos professores de uma escola convidando-os para uma reunião pedagógica poderia ser examinada no sentido de buscar evidências para um estudo das relações de autoridade dentro da escola. (LUDKE; ANDRÈ, 1996, p.38)

Como é sabido os tipos de documentos considerados em uma abordagem de exame desta natureza conste de uma variedade muito grande, pois vai desde um

simples diário pessoal que consta os registros de atividades, rotinas do professor como documentos de ordem oficial, bem sinaliza as autoras a seguir.

> São considerados documentos "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano" (Phillips, 1974,p. 187). Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares. (LUDKE; ANDRÈ, 1996, p.38)

Em nosso estudo, realizamos a busca em documentos oficiais nacionais e do acervo da escola que norteiam seu funcionamento: Constituição Federal, LDB/1996, DCN, BNCC, PNE, Plano Municipal de Educação-PME, Projeto Político-Pedagógico - PPP, Regimento Escolar e planos de aula dos professores.

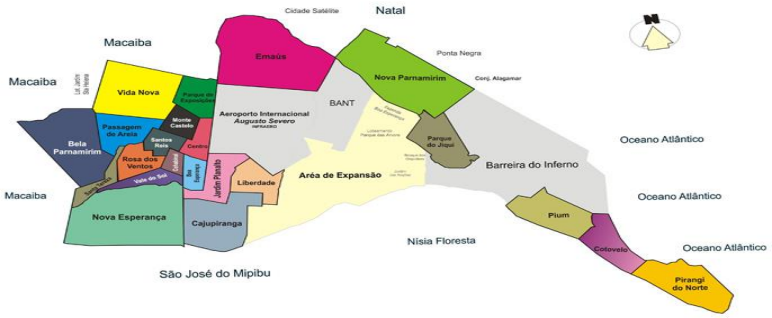
Portanto, concluímos com a colaboração dos autores afirmando em síntese a importância dos documentos. “Guba e Lincoln (1981) resumem as vantagens do uso documentos dizendo que uma fonte tão repleta de informações sobre a natureza do contexto nunca deve ser ignorada, quaisquer que sejam os outros métodos de investigação escolhidos” (LUDKE; ANDRÉ, 1996. p.39).

A fala dos pensadores nos fortalece a noção excepcional do elemento qualitativo em discussão por sua significatividade na elaboração e elucidação de trazer à luz das ideias e fatos novos que são de extrema importância na apuração dos dados em construção acerca do objeto de estudo dessa tese, visto que todo método investigativo tem sua validade e fontes para agregar valores à pesquisa-ação.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

Esta etapa do trabalho mostra a identidade da unidade de ensino e as características físicas, sociais, educacionais e políticas da comunidade escolar na qual a intervenção foi realizada. A Escola Municipal Professora Luzanira Maria da Costa Cruz, foi fundada em 25 de Novembro de 1993, situada na Rua Antônio Moreira, nº 76, no bairro de Passagem de Areia no município de Parnamirim-RN, dispondo de sede própria situada na Zona Urbana.

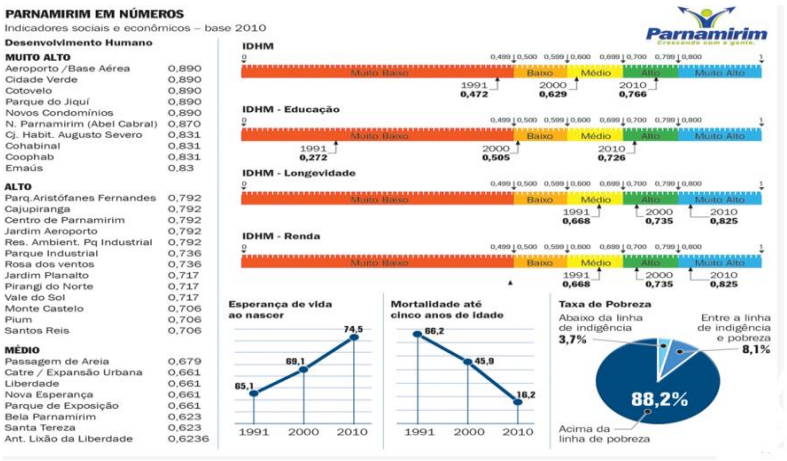
Figura 4 – Mapa do município de Parnamirim/RN



Fonte: IBGE, (2010)

Os Índices Desenvolvimento Humano-IDH do município sendo o melhor do RN, são divididos em níveis: muito alto ao Leste, ao centro alto e médio nos bairros ao Oeste Zona mais periférica, em especial o bairro de Passagem de Areia, lugar da realização da pesquisa, figurando entre os bairros com os piores IDH da cidade classificado como médio. Estes indicadores estatísticos comprovam esta realidade vulnerável apontada na qual está inserida a comunidade escolar.

Figura 5 - indicadores sociais e econômicos



Fonte: IBGE (2010)

Ao longo da existência da instituição esses problemas são históricos, políticos e sociais que cabe de forma direta o olhar hermenêutico em interpretar a realidade sociológica que nos insere com base legal nos procedimentos científicos que a temática exige.

A vulnerabilidade recorrente que engloba a comunidade, com falas de populares que outrora já foram piores os indicadores econômicos e sociais do bairro, é um desafio contínuo trabalhar em condições desta natureza. Segundo Freire (1989),

é a educação a propulsora de libertação, transformação social, leituras e crítica-reflexiva da realidade, porém se dará numa lógica de cenários deploráveis do ponto de vista dos direitos humanos, ausência de políticas públicas, principalmente em países da América Latina, Sul da Ásia e África e por não dizer, em especial no Brasil. Atualmente, tem-se um número alarmante de alunos sem saber os pressupostos básicos leitura e escrita, que interfere diretamente na vida estudantil e no decorrer de toda a vida humana.

Ainda, notamos a ausência de outros direitos fundamentais do ser humano negado a essas pessoas, moradia digna, segurança, educação de qualidade, saúde, saneamento, emprego, alimentação, cultura, lazer, esporte, coleta seletiva do lixo, aprendizagem, transporte e, etc. Esses elementos influem diretamente na acepção dos contextos e conteúdos escolares, inferindo no aprendizado e no funcionamento da unidade escolar.

Nesta unidade de ensino é ofertada o Ensino Fundamental I, após 14 anos de suas atividades iniciadas, durante o governo de Agnelo Alves, a escola passou por uma reforma de ampliação em 2007. A comunidade atendida é da faixa etária entre seis e quinze anos, nos dois turnos matutino e vespertino, sendo a comunidade localizada numa região de vulnerabilidade social, cujos discentes residem no bairro ou adjacências em uma área de transição com o município de Macaíba. Geralmente, indo para escola com os pais, familiares, sozinhos e responsáveis, a pé, de bicicleta, carroça, moto ou carro.

Figura 6 - fachada da Escola

Fonte: acervo do autor, (2023)

Sua fundação, o DNA da comunidade e suas marcas, sua identidade revelada na vida social de nossas crianças representa um percentual considerável dos alunos da unidade envoltos em situações vulneráveis. Temos um bairro com os maiores

índices de violência doméstica, analfabetismo, violência urbana, grande número de pais e mães com tornozeleira eletrônicas, envolvidos em drogadição, facções, desemprego, pobreza, falta de moradia, saúde ou moram em lugares pouco adequados às condições humanas dignas, desarmonia familiares e, etc. Esta condição nos chama a ter uma relação de respeito, carinho, acolhimento e responsabilidade em utilizar o lúdico, o movimento corporal, a arte, o brincar como elemento de transformação educacional e social.

Atualmente, sua estrutura física é composta por uma secretaria e arquivo, sala da gestão, uma sala de leitura, uma sala multifuncional, oito salas de aula regular, dois banheiros para os profissionais, quatro banheiros para os estudantes, um banheiro para os alunos com deficiência, um espaço para o material de limpeza, uma cozinha com dispensas, um almoxarifado, sala dos professores, um pátio coberto, parquinho com brinquedos feitos pela equipe escolar com materiais recicláveis, duas caixas d'água, área com grama e terra batida no fundo das salas, dois campinhos de futebol, bicicletário.

Para o desenvolvimento das atividades, a equipe é composta por quarenta funcionários. Sendo estes dois porteiros, dois vigias noturno, três auxiliares de serviços gerais, três merendeiras, dois gestores, duas coordenadoras, uma secretária, um menor aprendiz, uma mediadora de leitura, dois psicopedagogos da sala multifuncional, um apoio escolar para os alunos com deficiência vinte e dois professores.

A escola funciona nos turnos vespertino e matutino, com um quantitativo de 452 estudantes regularmente matriculados. Possui quatro projetos: "Aprendendo a conviver sustentavelmente em uma escola sociointeracionista cidadã"; "Literarte: brincando, cuidando, aprendendo ativamente e pintando o sete."; "A Trupe da Emília" com o objetivo de estimular o prazer pela leitura livre e espontânea, além do "Projeto de karatê aberto à comunidade, transformando realidades".

O campo da pesquisa ocorreu na citada escola, que após autorização da direção da referida escola, através da carta de anuência, Termo de Consentimento, iniciamos o trabalho de coleta de dados.

Cabe relatar um dado factual que envolveu a instituição, em 2021, tendo a unidade escolar sofrido quatorze furtos de telhas, arrombamentos de grades, teto, materiais eletrônicos e comida, culminando na interrupção das aulas no decorrer do

ano letivo. Na atual gestão, da qual fazemos parte, isso não tem ocorrido, frente às ações implementadas e providências dos serviços públicos.

Ressaltamos algumas mudanças ocorridas no tratamento dos membros da comunidade escolar, nas normas de acolhimento, na participação dos alunos, na criação de projetos de cultura e arte, como o cinema aos finais de semana. Outra ação é ajudar as famílias carentes com a doação de material de reciclagem. A vigilância eletrônica, os recursos humanos (vigia), uma boa iluminação e a limpeza das áreas interna e externa da escola colaboram para a segurança dos seus funcionários. Além disso, há projetos de dança noturna, distribuição de árvores frutíferas, jogos abertos para toda escola, integrando a comunidade, e a colaboração dos pais nas decisões da escola em reuniões, sobretudo na decisão da aquisição de produtos e materiais necessários ao funcionamento da instituição, com o Caixa Escolar-EX.

Estas ações vão ecoando e chegando aos ouvidos de todos e criando uma empatia com a escola, respeito, admiração e um sentimento de pertencimento, um discurso pedagógico que educa, lidera para o bem. A inserção nesta seara social nos chama à responsabilidade de lutar, trazendo as discussões à mesa para cada vez mais se fundamentar no conhecimento, nas vertentes tecnológicas, modernas do mundo contemporâneo de enquanto profissional de educação fazer o nosso melhor, lecionar com “amor” como indica Freire (1989) por estarmos tratando de pessoas e pessoas são vivas, as instituições vulneráveis nos cobra uma dedicação especial, um olhar humano, empático, inteligente emocional como sugere Goleman (2005).

Corroborando, vem as ideias dos seguintes autores em mostrar a relevância de construir uma escola embasada nas filosofias democráticas, culturais, participativa, plural e multifacetada, visando atender a sociedade que nos insere enquanto cidadão que somos, agentes transformadores de nosso tempo histórico-político-social.

Para Westbrook (2010), a pedagogia deweyana contribui com uma escola para a vida, vida progressiva, aprendendo no processo de viver de modo a viver e aprender ao mesmo tempo numa relação mútua de aprender, pois a vida exige esses saberes necessários ao desenvolvimento.

Segundo Ausubel (1982), falando da teoria da significatividade, ensinar aquilo que é significante para o educando faz mais sentido para ele, possibilitando e potencializando suas aptidões ao aprendizado natural em a aprendizagem ser algo que lhe gera interesse.

Nesse sentido, conforme os ideais de Munari (2010), elencando as metodologias ativas dentro das salas de aula, possibilitando a criação, a inovação, a criatividade, o pensar e aprender ativamente, fazendo, fabricando seu aprendizado construtivo e contínuo. Desse modo, quebrando um modelo de engessamento nas estratégias de ação, como bem dizem Colomer e Camps (2002) sobre ideologias que apontam caminhos a seguir na busca de uma educação que tenha um único objetivo - que é fazer aprender.

O conhecimento ao homem moderno é fundamental saber utilizar, usar os saberes da educação na organização de uma vida melhor em um sentido sustentável, macro, abrangente, assim é o homem contemporâneo.

Na visão de Alberto e Balzan (2008), ressaltamos ser indispensável à discussão o PPP por ser um documento de grande importância dentro da instituição de ensino, que tem como fundamento macro dirimir sobre todas os segmentos que compõem uma escola e os princípio da democracia, considerando o estado de direito à participação da comunidade escolar em ser parte integrante da vida escolar dos seus filhos. A base legal para a criação do documento surge nos dispositivos da LDB/1996 (BRASIL, 1996) em dar um carácter documental de identidade à escola.

> A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 9394/96, especificamente pelo estabelecido no artigo 12, inciso I 2, a concepção e a criação de projeto pedagógico nas instituições de ensino tornaram-se uma prática, embora muitas instituições, desde o início da década de 1980, tenham tido experiências significativas de criação e desenvolvimento de seu projeto pedagógico. (ALBERTO; BALZAN, 2008, p.750)

Aqui percebemos que, após este dispositivo, há uma concepção que se populariza e cria-se o PPP nas instituições, desde então tem se tido experiências significativas pelo fato deste referencial traduzir a alma da escola e falar de todas as suas nuances.

Outro documento de suma importância é o Regimento Escolar, assim como o PPP, tem caráter de construção coletiva, participativa, constituindo um documento feito de muitas mãos, respeitando as normas legais estabelecidas na Constituição Federal (1988), LDB/1996), PNE, PME e, sobretudo, embasado no funcionamento de como cada setor deve agir, funcionar para um bom funcionamento, priorizando uma escola democrática, plural, cidadã, inclusiva, acolhedora.

Na instituição escolar investigada evidenciamos que o PPP tem como missão oferecer um serviço educacional de qualidade pautado no compromisso, na

integração e no respeito dos que fazem esta instituição por meio da dinamização do processo de alfabetização de forma que todos participem como sujeitos críticos e responsáveis pela construção de sua história. Assim, como o objetivo visa promover o desenvolvimento integral do educando ampliando suas capacidades de ordem cognitiva, física afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista uma formação ampla e de sensibilidade para atuar como cidadão crítico, reflexivo, solidário e participativo no meio social. Correlatam os autores:

> Ao se constituir em um processo democrático de decisões, o projeto político-pedagógico rompe com as relações burocráticas existentes no interior da Instituição. Com isso, a sua construção passa pela questão da autonomia da Instituição, de sua capacidade de delinear a sua própria identidade, deixando entrever seu comprometimento com a busca (ou não) da qualidade da educação que se propõe trabalhar. (ALBERTO; BALZAN, 2008, p. 746)

Em linhas gerais, o PPP passa a dar liberdade nas decisões e identidade construída, respeitando as culturas existentes na comunidade escolar, dando autonomia à instituição em se voltar para o maior propósito que é a qualidade da aprendizagem bem definida na BNCC (BRASIL, 2017).

Esse documenta se fundamenta na teoria socioconstrutivista ou interacionista, que reflete seus princípios no fazer pedagógico, através das várias atividades que o educador propõe, considerando o meio social em que os estudantes estão inseridos, fazendo ponte com o processo de construção do conhecimento prévio elaborado (adquirido no meio social), facilitando assim, a sistematização e a internalização do conhecimento científico, conforme exposto no PPP da escola pesquisada.

Essas concepções são basilares para a construção de uma metodologia de ensino lúdica, ativa, sociointeracionista, com foco na realidade e na educação em fazer pensar e construir o saber do aluno, na brincadeira e no mundo que o insere.

2.4 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

Para Araújo (2022), a triangulação metodológica é um instrumento que possibilita a utilização dos múltiplos métodos sociais qualitativos que envolve a seara humana triangulando estes dados da pesquisa bibliográfica, da intervenção, observação participante, do questionário, da entrevista reunidas a fim de se constatar a veracidade dos fatos estudados fazendo uma espécie de roldana triangular que

todos os procedimentos executados possam convergir para o mesmo rumo que é a descoberta por experimentação das técnicas realizadas na pesquisa científica.

Assim, a afirmação abaixo nos assegura e dá sustentação aos elementos investigados com os sujeitos da pesquisa com vistas a angariar dados para comprovação da tese defendida, inspirando-se nas ideias do autor em apontar na pesquisa qualitativa as concepções e visões dos sujeitos envolvidos no estudo.

> [...] a pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. Capturar suas perspectivas pode ser um propósito importante de um estudo qualitativo. Assim, os eventos e ideias oriundos da pesquisa qualitativa podem representar os significados dados a fatos da vida real pelas pessoas que os vivenciam, não os valores, pressuposições, ou significados mantidos por pesquisadores (YIN, 2000, p. 7).

Corroborando com essas ideias, em nossa triangulação, optamos por juntar as fontes de dados recolhidos: o questionário, a entrevista, a observação participante, as notas do diário de campo e a análise documental. Em seguida, escolhemos a entrevista como aquela fonte que mais dialogou com o nosso objeto de estudo.

Todos os procedimentos metodológicos usados na pesquisa se juntaram em prol de um único objetivo - que é analisar a relevância do lúdico como ferramenta ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.4.1 Análise de conteúdo

Este quesito nos habilita a enxugar categorizando os fenômenos, decompondo principalmente os procedimentos metodológicos utilizados e já referidos. Após realizar as transcrições da observação participante, entrevistas semiestruturadas e os demais procedimentos metodológicos da pesquisa todos devem estar integrados como asseguram os princípios da pertinência em garantir que haja unidade entre todos os dados, desde a problemática até se chegar aos objetivos do estudo efetuado, passando-se à organização para a pré-análise, análise e interpretações, seguindo os critérios dos autores Bardin (1997) e Amado (2014).

Para isso, seguimos as recomendações da metodologia de Análise de Conteúdo que Bardin (1977, p. 42), que assim a define:

> [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de

> conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Corroborando com essa autora, Franco (2008, p. 12) afirma que a mensagem pode ser “verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. Em nosso estudo, tivemos várias mensagens que foram sendo geradas durante o processo dos registros escritos e orais, as falas realizadas nos corredores da escola, as mensagens silenciosas que fomos percebendo e as gestuais, percebidas ora durante as entrevistas ora nas observações realizadas.

Autores diversos (LUDKE; ANDRÉ, 1996); BOGDAN; BIKLEN, 1994); FLICK, 2009); CHIZZOTTI, 2000); ANDRÉ, 1983) apontam a relevância da análise de conteúdo feita nas academias pelo mundo acadêmico, tendo em vista não haver dúvidas de que esta tem sido a abordagem mais frequentemente citada para a análise do material recolhido na pesquisa de campo. Especificamente, André (1983, p. 67) enfatiza “a análise de conteúdo como uma alternativa para examinar as informações colhidas durante estudos avaliativos, principalmente aquelas obtidas através do exame de documentos e de instrumentos não-reativos de medida”.

Assim, aparece a análise de conteúdo como bem indica André (1983) para certificar uma seara de investigação, saindo do grau de grandeza para a decomposição dos fatos e chegando a um denominador comum que são os resultados do objetivo acerca da tese defendida pelo pesquisador.

O cerne da análise de conteúdo é oferecer uma técnica para reduzir um grande quantitativo de material delimitando em um conjunto de categorias e subcategorias que caracteriza conteúdos de conteúdo. Isso propõe que todo material volumoso seja analisado minuciosamente e que as informações ali contidas possam ser separadas em termos da ocorrência factual de conteúdos ou categorias, corriqueiramente pré-estabelecidas no estudo.

Conforme as inspirações de Araújo (2022, p.116), seguindo as orientações da análise de conteúdo de Bardin (1977) e Amado (2014) e levando em consideração os critérios essenciais utilizados nos documentos e dados coletados: exaustividade; exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, adequação; e produtividade.

CAPÍTULO III - A LUDICIDADE SOB A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

3.1 OBSERVAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR

Neste quesito, seguindo os procedimentos metodológicos da observação anteriormente explicada, apresentamos os registros da observação no período em que estivemos em campo, recolhendo as informações possíveis de quatro sujeitos investigados, professores da unidade de ensino em que a pesquisa se efetivou. Com a perspectiva de analisar o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em duas salas de 1º ano e duas de 2º ano, realizadas em setembro de 2023, no turno matutino, esta constituiu a segunda fase da pesquisa-ação. As observações foram realizadas de 25 a 28 de setembro, permanecendo, em média, de 3h30 em casa sala de aula.

Para dar sustentabilidade ao estudo referencia-se em Bogdan e Biklen (1994); André (1984), Yin (2000), Gil (2008), Bardin (1977), Flick (2009), Chizzotti (2000), entre outros. Estes autores trazem suas colaborações acerca da pesquisa qualitativa, os procedimentos, as técnicas, os instrumentos e as facetas da pesquisa multifacetada que permite múltiplas formas interpretativas dos fenômenos sociais, como corrobora Yin (2000).

O tempo de duração em que estivemos em contato com os sujeitos da pesquisa foram bem sucedidos de posse dos protocolos, caderno de anotações e câmera. Como dizem Bogdan e Biklen (1994), em sugerir um trabalho de campo com muita cautela para ser aceito no universo pesquisado, em lançar vistas a todos os elementos do ambiente, a cultura das pessoas, hábitos, crenças, rotina, as características dos grupos de pessoas investigadas, o cotidiano, as falas, sua vida, etc.

Pereira e Cunha (2007) afirmam que o trabalho no campo exige do pesquisador documentar todo e qualquer dado que tenha relevância nas informações contidas no ambiente investigado, a fim de garantir dados comprobatórios verídicos que comprovem as ações observada.

Observar para analisar o contexto pedagógico das salas de aulas

Nessa etapa, observamos as quatro salas de aula da unidade de ensino: primeiro o Eremita do 2º ano “B”, segundo a professora do 2º ano “A”, terceiro a

professora do 1º “B”, e quarto a professora 1º ano “A”. Cada observação foi executada respeitando a parte ética e transparente em esclarecer toda as partes que envolvem os participantes. A clareza, a transparência com os sujeitos correspondem um elo importante para a realização dos instrumentos de forma leve, amigável, tornando cada etapa o mais natural possível como indica André (1983).

Observação do professor Eremita, 2º ano “B”

A observação realizada na sala de Eremita aconteceu no dia 27/09/2023, exatamente das 7h23 às 11h. Estavam na turma dezessete crianças, sendo dez meninas e sete meninos. A aula tinha como objetivo compreender as poesias e produzir telas sobre o assunto. Os conteúdos foram leitura, releitura, criação e pintura. A metodologia é um estudo orientado, leitura compartilhada, mediação, produção artística poética.

Os recursos didáticos utilizados foram: livro, papel ofício, trinta, tela, bandeja, pincel, lápis comum, borracha, quando, pilot, copo com água e papel higiênico. O ambiente físico é bom, perto do quadro há o calendário, o alfabeto, um relógio de parede, números, duas obras de artes, um mapa na parede lateral direita, dois armários, cinco ventiladores funcionando, duas caixas com materiais didáticos, ambiente arejado e bem organizado.

Os alunos têm características de bom comportamento, limpos, bem cuidados, escutam e obedecem às regras. São alunos que participam com entusiasmo das atividades.

No desenvolvimento da aula, os alunos entram em sala, se organizam e Eremita monta uma roda ao chão (círculo imagem), com ele sentado em uma cadeira, fazendo a chamada, marcando no calendário dia, mês e ano com auxílio de alunos que ele convidou. O professor faz uma leitura poética do autor Olavo Bilac (a Infância) e as crianças vão identificando as rimas, interagindo autor e leitores. Após a leitura, o professor explica o que vai ser feito - uma releitura de poesias estudadas, produzindo telas, assim como no papel.

O professor Eremita escreve no quadro os nomes dos poemas em formato maiúsculo e divide indicando quem vai ficar com cada poema para a releitura. Às 7h41, quatro alunos vão para o reforço do (tempo de aprender) e os demais ficam a fazer a tarefa em dupla. O professor orienta o trabalho para fazer o desenho primeiro com o

lápis comum na tela para só depois usar tinta e pincel. Esse momento artístico dura até às 11h, quando todos conseguem terminar. Depois o professor os orienta a fazerem desenhos livres. Além disso, os que concluíram fizeram um ditado ilustrado trabalhando o dígrafo ch.

Figuras 7, 8 e 9 - O professor Eremita mediando a aula, alunos aplicando a releitura de poemas e outros fazendo pinturas em telas.

Fonte: Acervo do Autor (2023).

Pré-análise da aula do Eremita

Toda a dinâmica que o Eremita utilizou durante sua aula foi interessante, observar os alunos em um círculo imagem ao chão, ouvindo leituras em um ato compartilhado, em disciplinar os discentes a ler, compreender e fazer suas próprias interpretações, suas leituras, de forma a colocar no papel, na tela seu entendimento bem claro nas expressões se comunicando por meio das artes. O perfil de Eremita é um professor com uma metodologia ativa, inclusiva, afetiva, que leva os alunos a pensar e produzir ativamente de acordo com a realidade e suas aptidões.

A observação define-se como uma prática inovadora, criativa que contempla as múltiplas inteligências dos educandos, permitindo a construção lógica, o pensar, a leitura, a compreensão, a escrita com sentido por meio das artes plásticas em uma pedagogia do fazer respeitando a capacidade de cada um como indica Gardner (2002). Ainda diz Zabala (1998) que a ação de construção contínua cidadã dos alunos é significante para o aprender.

Colomer e Camps (2002) afirmam que a leitura é para ser interacionista, havendo compreensão do texto ligando o leitor e o autor. A alteridade, como sugere Amarilha (2006) no ato do aluno produzir.

A organização do Eremita é marcante, tudo bem sequenciado com didática pedagógica bem definida, planejada, o trabalho em grupo, a harmonização entre as

crianças mostra uma ação repetida que tem dado sucesso, a interdisciplinaridade implica na atividade unificando as ciências neste processo multifacetado como bem sinaliza Belarmino (2018).

A ação de fazer a leitura a partir dos conhecimentos de mundo das crianças a prática leva à perfeição, ao pensar, ao aprender, a se sentirem parte participante do seu fazer, em ser o sujeito desta aprendizagem pelo próprio agente de sua história, o aluno aprendiz, como indica Freire (1989).

Cabe ressaltar que não tivemos acesso ao caderno de planejamento do professor, que disse haver esquecido. Porém, notamos que sua sequência didática, sua organização, os conteúdos, os recursos didáticos, a metodologia em usar trabalho em grupo, era tudo muito bem feito, pensado a realizar com sucesso as atividades, inclusive, respeitando o ritmo dos alunos.

No entanto, durante as observações sentimos falta das atividades com carácter exclusivamente lúdico, de cantar, brincar, ativa em dar atenção aos discentes se manifestarem construindo a partir de suas vivências práticas de ser criança em aprender brincando. Contudo, pudemos enxergar que o professor não tinha o plano de aula escrito como documento físico e que as atividades não contemplavam qualquer momento lúdico de movimento, brincadeiras, jogos em si e músicas.

Sua didática norteou-se nas práticas literárias, releituras, artes e poesia, deste modo afirma-se que as tarefas de ludicidade não contemplaram as vertentes do lúdico. Como sugere a BNCC (2018), Antunes (2004) e Friedmann (2006).

A ausência da ludicidade expressada na aula do professor é algo que nos chama a atenção, pois este tema nos convoca a refletir e entender que as práticas de utilização do lúdico em sala de aula é algo de suma valia e imprescindível como indica o documento das DCN (2013). Assim, debruçar-se sobre tal assunto é fundamental, levando em conta que constitui um aporte metodológico moderno, amplo, que dialoga com a demanda social da atual sociedade globalizada e tecnológica que nos insere. Corrobora Antunes (2004, p. 12) “Não é, pois, sem razão que o lúdico representa sólido eixo da proposta educativa da educação”.

Observação da professora Poetisa, 2º ano “A”.

A sala de aula da Professora foi observada no dia 28/09/2023, das 7h23 até 11h10, no turno matutino, cuja turma era formada por dezesseis anos, sendo onze

meninas e cinco meninos. O assunto ministrado teve como objetivo produzir grupalmente os trabalhos sobre as plantas medicinais.

Os conteúdos partem das plantas medicinais, a metodologia de trabalho em grupo, pintura, desenhos, colagem e aula expositiva, estudo orientado. Os recursos didáticos utilizados são: cartolina, papel madeira, lápis comum, coleção de álcool e madeira, pilot permanente folhas de ervas medicinais, borracha, cola e emborrachado.

O ambiente caracteriza-se como a sala bem arejada, com quatro ventiladores, janelas abertas, boa iluminação, parede perto do quadro com quatro alfabetos em folhas de ofício nos modelos maiúsculo e minúsculos, um silabário e outras figuras, o quadro em condições boas, carteiras individuais de plástico, bem conservadas e ambiente limpo no geral. Os alunos caracterizam-se eram bem comportados, sociáveis em entender e realizar suas atividades, se relacionam bem uns com os outros, todos limpos, com material adequado, bem vestidos e higienizados.

O desenvolvimento da aula acontece com a professora trazendo a turma do pátio em fila, em suas carteiras, organizando-a em quatro grupos de quatro alunos. Ela senta-se em sua mesa escreve algo e após levantar-se, canta três músicas folclóricas da rotina escolar (alô bom dia, três palavrinhas só e alecrim dourado). O alecrim dourado em alusão às plantas medicinais. Em seguida, faz o jogo do par ou ímpar para escolher os líderes dos grupos. Logo depois, a professora entrega uma cartolina e papel madeira aos grupos para fazerem o trabalho, ela orienta a construção para os alunos fazerem os cartazes para expor na mostra cultural, envolvendo as plantas medicinais. Os alunos realizaram suas atividades com sucesso como demonstram as fotos, a tarefa foi executada até a hora do intervalo, onde em fila vão pegar o lanche e aguardar o toque.

Figuras 10, 11 e 12 - Alunos produzindo cartazes e colagens e o plano de aula da professora

Fonte: acervo do autor, (2023).

Pré-análise da aula da professora

Na atuação da professora, cabe destacar a organização em dividir a classe, os grupos bem harmônicos, produzindo suas tarefas sobre o assunto estudado, esta coletividade, o controle, a dinâmica de ensino da educadora mostra muita experiência inteligência emocional indica Goleman (2005). A condução de sua didática pedagógica em mediar os trabalhos como sendo adulta que lidera os mais jovens na pedagogia do aprender fazendo, desenvolvendo por mediação como sugere Ivic (2010), em ser o adulto o auxiliar do aluno na acepção dos saberes saindo da zona de desenvolvimento real podendo chegar a zona de desenvolvimento proximal.

A afetividade, com as crianças, a forma cultural, as cantigas de roda, a ludicidade em cantar batendo palma são elementos que cabem destaque em sua aula, este ambiente afetivo, criativo, alegre. Segundo Gratiot-Alfandéry (2010), são fenômenos que favorecem a aprendizagem das crianças, sendo um fator preponderante na construção de uma educação que acolhe para aprender na socialização.

A professora cumpre seu plano de aula como manda o escrito, de maneira simples ela executa suas atividades, passando-as do papel à prática, tendo em sua aula diversos momentos metodológicos, o trabalho coletivo, o acolhimento, a divisão das crianças em grupos, as funções em fazer os cartazes. Ela, o tempo todo, mediando e orientando, passeando entre os grupos de trabalho, fazendo alusão ao texto cantam a cantiga folclórica “Alecrim dourado” da cultura popular, unindo o texto com as produções das crianças onde desenhavam as plantas cobrindo o que a professora havia feito outrora.

Segundo Morin (2000), é essencial ensinar a condição terrena, a condição humana em aprender a ser, a fazer, a conviver e viver juntos constituem elementos indispensáveis ao novo modelo de aprendizagem que a sociedade exige na atual globalidade, a sustentabilidade é algo imprescindível em ser ensinada as gerações de hoje. A metodologia da aula naquele dia da professora alinha-se ao pensamento filosófico do autor.

Por fim, sentimos falta de atividades lúdicas com foco no fazer, na interação do brincar para a partir destas vivências ser uma fonte de inspiração para produzir, seja para escrever. Como sugere Santos (1997), as atividades lúdicas são a essência da infância.” em chamar a atenção e dá importância ao ato de prática as atividades

lúdicas por ser essencial a fase das crianças, esse exercício em sala de aula é algo necessário à aprendizagem e busca desenvolver o aprendizado, em todo e qualquer tipo de atividade pedagógica é imprescindível exercitar, praticar para aprender e o lúdico é sem sombras de dúvidas um pressuposto riquíssimo na dialética de ensino e aprendizagem como visa mostrar este trabalho o valor imprescindível da ludicidade na construção de saberes.

Nesse sentido, acrescentando, vem as colaborações de Friedmann (2006, p. 15) sobre a ludicidade para o ser humano.

> Quando há consciência de que o brincar é essencial para que a criança se expresse, aprenda, socialize e descubra o mundo; quando há consciência de que o brincar é um canal de atenção, presença e conexão fora e dentro de cada um; quando há consciência de que o brincar é o alavancador dos potenciais e possibilidades individuais de cada criança e adulto [...].

Para a autora, evidencia-se a necessidade de termos a consciência do brincar para que haja melhor expressão oral da criança num ato espontâneo, levando em conta que nesta fase a criança está a se desenvolver diversas habilidades, a interação socializando, convivendo com outras pessoas, com regras, limites, trocas, negociações, combinados ao usar um brinquedo. Por exemplo, este exercício leva-o a descoberta do seu mundo, a de haver uma consciência de que a brincadeira é um canal de atenção que trabalha as nuances de dentro e de fora de cada um por ser um fenômeno que atua na relação do indivíduo com o objeto (brinquedo) e as emoções.

No entanto, a ludicidade é uma forma de aproximação do adulto professor mundo das crianças, como indica Friedmann (2006), por meio do brincar, a criança se expressa, socializa-se, relaciona-se e aprende. Lúdico não significa brincar por brincar, jogar por jogar, cantar por cantar, mas sobretudo usar com fins fomentar aprendizagens pertinentes.

Observação da professora Fantoche, 1º ano “B”.

A Professora foi observada no dia 26/09/2023, no período das 7h15 às 10h, na sala tinha dezessete crianças, o objetivo almejado com este conteúdo era despertar a percepção da formação dos números em suas devidas posições e diferenças entre a forma e as posições que cada um ocupa no sistema de numeração decimal.

O conteúdo trabalhado foi números desconhecidos, a metodologia foi aula expositiva, leitura compartilhada, círculo imagem, construção de gráfico móvel, atividades na lousa para copiar e responder coletivamente, tarefa xerocada, colagem, e ditado de números. Os recursos didáticos foram aulas práticas, rodinha literária ao chão, Fantoche (vovó), livro, quadro, papéis, pilot, cartaz, bandeja de ovos como material pedagógico recicláveis.

O ambiente é muito bem organizado com informações letradas nas paredes calendário, silabário, numerário, combinados, e a entrada na porta com uma ornamentação em alusão ao dia da árvore. Os alunos ficaram em carteiras enfileiradas, a sala limpa, com boa ventilação, com quatro ventiladores ligados, das quatro janelas, duas ficaram fechadas do lado do pátio devido o barulho que as aulas de Educação Física fazem nas terças e quintas.

Os alunos são sete meninas e dez meninos, bem cuidados, comportam-se bem, escutam, limpos, com material para realizar as tarefas, fazem suas tarefas, participam, tem faixa etária entre seis e sete anos. O desenrolar da aula aconteceu com a professora fazendo uma conversação com os alunos, retomando o assunto da aula anterior falando sobre educação financeira e ouvindo-os sobre o que havia entendido de um determinado texto que falava sobre dinheiro.

Logo depois, a professora retira do seu armário materiais recicláveis (bandejas de ovos, um fantoche, um livro) colocados sobre sua mesa para a aula do dia e algumas crianças falavam é a lagartinha. Na sequência, ela coloca os alunos em círculo, sentados no chão, e conta uma história com o seguinte título: “Assim Como Você”, de Guido van Genechten, usando o fantoche no início e no final da atividade trazendo o lúdico para despertar o sorrir, a brincadeira.

A professora na roda de leitura vai conduzindo a dinâmica, interagindo com os alunos, comparando o texto com as crianças e relacionando-o com os alunos cantando, ela perguntando e eles respondendo, ao término, faz a compreensão, ouvindo os entendimentos dos discentes. Já de volta às carteiras, a professora faz a contagem dos alunos, divide meninos e meninas, trabalhando as unidades e dezenas em um cartaz fixo perto do quadro.

Depois, a professora usa o quadro para escrever a rotina e pede para os alunos copiarem, os que foram acabando seguiam para o fundo da sala para pegar livros em uma caixa para folhear e ler. Após com uma atividade xerocada todos os alunos em fila levam o caderno colar a atividade no caderno, no quadro ela orienta e auxilia a

atividade ser feita em Matemática, copiando e chamando os discentes ao quadro para participar. Na sequência, ela coloca em círculo novamente para fazer atividade de uma escala numérica em ordem crescente de um a dez escritos em um cartaz os alunos a serem chamados pela professora pegam as lagartas feitas com bandeja de ovos, contam, associam e colocam-nas no número correto, formando um gráfico crescente. Ao fim, chega a hora do lanche, eles vão em fila pegar a comida, comem, colocam os pratos e copos na bacia e toca para o intervalo. No segundo momento, os alunos foram participar da aula de Educação Física.

Figuras 13, 14 e 15 - plano de aula da professora e tarefas lúdicas

Fonte: acervo do autor, (2023)

Pré-análise da aula da professora

O perfil da prática pode ser descrito como moderno, interacionista, real, seguro, organizado com sequência didática, metodologias ativas e criatividade. Podemos dizer que a professora é bem organizada desde o controle da turma, o mapeamento de onde sentar para o trabalho fluir com moral. Segundo os PCNs, é fundamental ter organização, moral e silêncio para conduzir bem uma prática educativa. Os materiais, as ações bem orquestradas com diversas metodologias ativas que estimulam a participação, o fazer, o lúdico e a diversidade tentando atender as diferentes facetas multifacetadas que compreendem o ser humano e sua formação integral como prega a BNCC.

De acordo com os relatos feitos na observação, percebemos que a ação pedagógica da professora tem uma forma inovadora de trabalhar, envolvendo as crianças em atividades de ensino atraente. A forma lúdica de usar uma boneca (fantoche) para contação da história, o formato das brincadeiras tradicionais usando

o modelo das cantigas de roda um a um as crianças batem palma quando querem falar e intervir na história. Isso foi um dos fatores marcantes ao iniciar a aula, com a consolidação da aula do dia anterior e uma conversação em uma roda de leitura a qual abordava a aula passada. Segundo Libâneo (2013), esta revisão é muita positiva para consolidação do saber estudado outrora, todavia, começa a aula seguinte, interligando um conteúdo a outro de maneira integrativa, multidisciplinar. Ainda, acrescentando o autor, consolidar o conteúdo anterior para iniciar um novo conteúdo é essencial para o aprender.

A roda de leitura, o fantoche e a contação de história envolveram as crianças numa brincadeira literária que fazia relação das crianças com o texto, comparando e usando um conceito matemático, em trabalhar com as crianças a percepção, a adaptação, acomodação e assimilação como indica Munari (2010), em estimulá-los a relacionar, indagar, perceber, pensando.

Notamos que o brincar como a boneca em forma de fantoche da turma, cria uma atmosfera lúdica, afetiva com as crianças, chama atenção delas, a roda ao chão, metodologia em usar cantiga com uma música que eles criavam deixa a atividade lúdica, tendo conexão com o objeto de estudo desta tese na ação inicial desenvolvida com as crianças.

A sequência didática utilizando diferentes metodologias numa mesma aula, dando a oportunidade aos alunos de ver, pegar, sentir e fazer seu aprendizado de maneira concreta, faz toda diferença no aprendizado das crianças, trabalhando as metodologias ativas, como sugere Munari (2010).

O controle das ações em conduzir os alunos, chamá-los ao quadro, olhar as tarefas um a um, respeitando todos os saberes, as capacidades, a inclusão em fazer todos fazerem suas tarefas, reflete uma pedagogia democrática, participativa que se nutre do maior objetivo da educação que é fazer aprender como bem sinaliza a BNCC. Favorecer a possibilidade dos alunos trabalharem com material concreto como a reciclagem algo de seu real, seu meio é essencial a educação para a vida, se aprende no processo de viver com mais facilidade. Assim, sugerido na teoria deweiana, segundo Westbrook (2010).

Como mostra o roteiro de atividades sequenciais da professora, seu planejamento segue a ordem exatamente como está descrito, um documento simples que obedece a lógica metodológica didática organizada orientando os discentes na elaboração de suas atividades com ordem, respeito, gestão bem articulada da sala de

aula, tendo o controle das ações a serem realizadas, em certo momento, da leitura compartilhada. Chama-nos atenção o fato de partir de uma tarefa lúdica que envolve a todos e daí desenrola-se toda a aula, desde as atividades na lousa, a leitura espontânea, a construção do gráfico com as quantidades numéricas representando as unidades até a dezena.

Há conectividade entre o plano escrito da professora e suas tarefas executadas no chão de sala de aula com os alunos, o controle das ações inspira é um trabalho bonito de se ver que favorece a diversidade, os saberes multifacetados e as múltiplas formas de cada um aprender de acordo com suas condições, com conteúdos equivalentes ao nível e a realidade dos estudantes.

Segundo Gardner (2002) a diversidade de atividades, a condição de cada um fazer de acordo com sua capacidade, sua aptidão favorecendo as inteligências múltiplas é fundamental para desenvolver-se incluindo, interagindo e atendendo às diferenças implícitas nas salas de aula.

Com base no caderno de planejamento da professora examinado, não constava qualquer sinal de atividade lúdica em sua sequência didática escrita, porém na ação realizada denominada por ela de “leitura prazerosa” ficou claro a ligação desta atividade com o objeto de estudo desta tese, com a ludicidade explicita naquela tarefa, usando brinquedos como a boneca, a música, as lagartinhas para montar o gráfico matemático falando de unidades e dezenas e relacionando o abstrato ao concreto fazendo uma ferramenta de melhor compreensão do contexto estudando com auxílio da ludicidade.

Observação da professora Leila, 1º ano “A”.

A professora teve a observação no dia 25/09/2023 no período das 7h10 às 11h, a sala constava de dezoito alunos, a aula teve como objetivo despertar a compreensão dos alunos para a importância da comida saudável. O conteúdo ministrado foi comida saudável, tema que faz parte do projeto principal da escola, “Literarte”, a metodologia foi aula expositiva, construção coletiva mediada pela professora com os alunos. Os recursos didáticos são livro, papel ofício, cartolina, quadro, pilot, cadernos, lápis comum, lápis de cor.

O ambiente se caracteriza sendo uma sala com carteiras suficientes para todos a sala, possui janelas que ficam fechadas, quatro ventiladores, um quebrado, as

paredes têm algumas colagens como silabário, alfabeto, quadro de parabéns, números, quadro laminado, iluminação boa, forro de pvc, uma parede quase toda caindo a cerâmica, com risco de alunos se cortarem se baterem a mão, dois armários e no geral as condições são regulares.

Os alunos constavam de uma turma formada por sete meninas e onze meninos, são crianças de faixa etária entre seis e sete anos, umas delas com deficiência, mas até o momento estava sem auxiliar de sala, isso causou certo caos na turma precisando que a professora desse uma atenção maior a turma. Na classe todos apresentam boa higienização, limpos e com materiais para fazer as tarefas.

O desenvolvimento da aula ocorre com a professora sentando as crianças em suas carteiras, após fazer uma fila para todos irem tomar água e encher as garrafas. Na volta, ela fez a chamada avaliando a assiduidade e começou a conversar com a turma sobre uma situação preconceituosa de um aluno para com o outro. Ela elenca a questão do respeito, da tolerância e a importância das crianças respeitarem as diferenças presentes em cada um de nós seres humanos.

A professora sabiamente conversa pacificando aquele ocorrido, faz um pedir desculpa ao outro e diz que algumas atitudes são erradas, mas que dialogando resolve os problemas. Dando sequência, faz uma introdução do assunto da aula do dia tema escolhido pela turma para trabalhar no projeto da escola “comida saudável”. Já que é um assunto do interesse da professora que gosta de fazer receitas com seus alunos e cozinhar. Em seguida, a turma foi com a mediadora de leitura para a sala de leitura da escola.

No retorno, a professora pede para os alunos desenharem numa folha de papel ofício um sanduíche natural para enfeitar o cartaz nas bordas e expor na mostra da escola no próximo dia 30. Na sequência, ela faz a leitura de um texto do livro didático falando sobre o assunto (uma receita do sanduíche) e questiona os alunos para irem dizendo as palavras que fazem parte da receita do sanduíche. Depois, ela faz a rotina no quadro e copia algumas palavras que os alunos ditam do texto lido e escrito para eles escreverem no caderno, chegando a hora do intervalo às 9h15. Eles vão em fila pegar o lanche e voltam para lanchar em sala, depois colocam os pratos numa bacia e alguém os leva para a cozinha.

No segundo momento, a professora cola um cartaz colado no quadro para os alunos colarem palavras fatiadas, pintadas por eles, cada frase entregue aos alunos tinha uma numeração, seguindo a ordem numérica para colar na ordem e organizar

com sentido o texto do cartaz, vindo os alunos chamados por ela com a frase pintada com cores variadas e fazer a montagem do texto coletivamente.

Em síntese, observa-se que a professora utilizou uma metodologia que têm relevância para o processo de alfabetização dos educandos no que tange ao trabalho com leitura e escrita pressupostos fundamentais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como elementos indispensáveis ao bom desempenho dos discentes na sua vida escolar.

As figuras 16, 17 e 18 - Construindo o texto fatiado abordando alimentação saudável, montagem do texto fatiado e caderno de anotação.

Fonte: acervo próprio do autor (2023).

Pré-análise da aula da professora

Cabe analisar e chamar a atenção para o lado humano da professora em ter seu senso de humanidade, ao defender os direitos da criança com deficiência e conscientizar os demais para aprenderem a conviver com a diferença, respeitando, as desigualdades, as vertentes multifacetadas dos alunos, discutindo sobre tolerância, inclusão, acolhimento bem definidos nas DCN (2013). A sociedade é múltipla, a diversidade é um preceito constitucional como estabelece a Constituição Federal (1988) em texto.

No entanto, aqui também cabe destacar as colaborações de Morin (2000), em nos fazer pensar sobre a questão da sustentabilidade em aprendermos principalmente a viver juntos de forma harmoniosa, inteligente, unindo humano, natureza e vida. Nesse sentido, vem a educação em colaborar para esta mudança no panorama educacional como bem fez a professora.

Um outro fator que ressaltamos é o fato de a professora organizar a atividade do cartaz com as palavras fatiadas enumeradas para os alunos pintarem e irem

identificando os números na sequência para formar o texto com mediação da professora e lógica. O trabalho coletivo, interdisciplinar, como corrobora Fazenda (2008) é fundamental para unir as ciências e desenvolver habilidades significativas, em uma escola democrática que pense o global como sugere Dubreucq (2010). Ainda pode-se chamar ao diálogo Ivic (2010) na mediação feita por um adulto auxiliar o conhecimento dos alunos saindo da zona de desenvolvimento real e caminhando para a zona de desenvolvimento proximal.

Como o objeto de estudo desta obra é o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa nas salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sentimos falta de elementos lúdicos em pensar esta ferramenta como sendo potencializadora da aprendizagem, levando o aluno a pensar, ser criativo, ativo quando há consciência do brincar para aprender, expressar-se, desenvolver, socializar-se sendo este brincar um potencializador das possibilidades individuais dos seres humanos em sua vida, segundo Friedmann (2006).

Analisando o caderno de anotações da professora, notamos que há uma sequência didática de acordo com o que está nas anotações de seu roteiro cotidiano para a aula daquela ocasião, o momento do acolhimento, até a chegada da professora mediadora de leitura, a oralidade dela ao falar sobre o conteúdo, o uso da lousa para escrever a rotina, a confecção do cartaz montado coletivamente com o auxílio dos estudantes, alguns alunos desenharam os sanduíches. Porém, reafirmamos que por ser um trabalho que tem como objetivo analisar a relevância do lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa, não existiu qualquer movimento neste sentido de ali está expresso as atividades de ludicidade.

Percebemos que há um elemento que não estava escrito e a professora fez, foi o caso do uso da lousa para escrever uma atividade, tipo a rotina para os discentes copiarem, mesmo antes de todos terminarem, já se partiu para outra, assim como houve a ausência de diversificação nas tarefas, tudo se voltou para uma única atividade levando muito tempo em uma coisa só e tendo dispersão a certo modo. Porém, como preconizam Ferreiro e Teberosky (1985), não existe prática pedagógica neutra ou nula, todas estão apoiando-se em um certo modo de conceber o aprendizado dos alunos inseridos no processo educativo.

Ao final das observações realizadas, justificamos termos tido pouco tempo para realizar os processos de recolha de dados em um período curto de meses para dar conta de uma obra dessa magnitude, em sendo sabido que que uma das prioridades

para se realizar uma pesquisa é exatamente o espaço temporal que faz toda a diferença em aplicar e reaplicar, fazer e refazer, analisar par cada vez mais se aproximar da perfeição. Nesse caso, em especial, não tivemos o privilégio de alguns em nos dedicarmos exclusivamente a momentos ricos de estudos.

As observações efetuadas nos deram a condição de constituir um material para nos informar sobre a seara investigada em consonância com o objeto de estudo desta obra. Dessa forma, recolhemos elementos que formam os dados qualitativos suficientes a entender que a ludicidade é uma temática de suma importância na didática pedagógica, porém, pouco utilizada pelos professores, especialmente em espaços coletivos e de movimentação que trabalhe na prática os movimentos corporais, as ações se dirigem mais no âmbito da sala de aula, voltadas mais com o intuito de rodas de leitura, momentos de pintura, artes, poesia, literatura e músicas.

3.2 O USO DO LÚDICO NA PRÁTICA DOCENTE: DIALOGANDO COM OS PROFESSORES

Este subcapítulo destina-se a trazer ao diálogo a conceituação do tema a ser discutido, primeiro do ponto de vista científico, segundo apurar o discurso do emissor e receptor de acordo com Bardin (1977), ouvir as concepções dos entrevistados acerca das questões que circundam o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Investigado o objetivo geral da pesquisa, trazemos os relatos reais de quem está cotidianamente na dinâmica de sala de aula e na organização e análise o tema, as categorias e subcategorias que cruzaram diferentes dados dos sujeitos imbuídos na dialética de ensino e aprendizagem.

Por fim, embasaremos os pressupostos qualitativos produzidos no campo de trabalho segundo Bogdan e Biklen (1994) e seu caráter interpessoal sobre como vivem, como relacionam-se, como se dão as relações de ensino e aprendizagem dos discentes o processo de ensino dos educadores, seu papel, sua postura, suas concepções, suas crenças, seus valores históricos, políticos, religiosos, comportamentais, éticos e atitudes esses fatores humanos e sociais são de suma relevância, segundo Chizzotti (2003), quanto a se usar abordagem quantitativa de dados de pessoas. Além disso, buscamos respostas com fontes científicas para dar veracidade ao estudo.

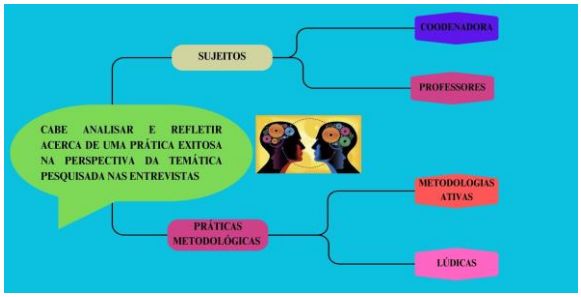
Desse modo, os anos de experiência no Ensino Fundamental anos iniciais e a imersão dos pesquisados na educação no chão de sala de aula, com seus saberes, contribuíram com o estudo em construção e aqui na condição de sujeitos com direito à voz sobre a temática analisada. Portanto, suas concepções contribuíram com esta pesquisa, que aborda um assunto corriqueiro entre coordenadores e professores, os quais irão definir com riqueza de detalhes o tema investigado, o fenômeno social estudado, a fim de desenvolver saberes pertinentes e colaborar com o campo educacional em *locus.* Assim, cabe chamar ao diálogo os autores:

> [...] toda essa vasta rede de assuntos que entram no dia-a-dia do sistema escolar, podemos estar seguros de que, ao entrevistarmos professores, diretores, orientadores, supervisores e mesmo pais de alunos não lhes estaremos certamente impondo uma problemática estranha, mas, ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são muito familiares sobre os quais discorrerão com facilidade (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 35, 36).

De fato, os sujeitos inerentes ao mundo das escolas, sejam alunos, pais, professores, apoiadores, coordenadores, gestores, não são personagem alheios ao assunto abordado, mas sobretudo pessoas que detêm conhecimento de causa por estarem presentes naquele ambiente, fazer suas leituras, seu diagnóstico e avaliação da realidade social que os envolve. Essa familiaridade com o assunto lhe garante condições de conversar com franqueza, solidez, sabedoria a respeito dos termos escolares e sua conjuntura cada um a seu nível de compreensão e a seu modo, por isso constitui-se um universo que permite múltiplas interpretações apontadas nas verbalizações de diversos autores.

O mapa abaixo demonstra a questão levantada nas perguntas da entrevista e uma exemplificação do momento de conversação entre o investigador e os sujeitos dialogando na entrevista semiestruturada a respeito do objeto de estudo investigado.

Figura 19 - Pesquisador e sujeito cara a cara



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Nesse sentido, para se chegar à delimitação do tema, das categorias e subcategorias, cabe destacar as reflexões de Araújo (2022) ao sugerir como primordial os sete critérios de análise: exaustividade, exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, adequação e produtividade.

Feito o processo de triangulação (FLICK, 2009) dos documentos, considerando o caderno de anotações dos sujeitos, cabe destacar a tabulação das falas dos sujeitos selecionadas, organizadas, levando em conta o critério de exaustividade, exclusividade mútua, homogeneidade, objetividade, pertinência e a produtividade das falas, verificadas e por último interpretadas.

O quadro seguinte traz, após a leitura flutuante, a triangulação dos dados, que consiste selecionar o que é pertinente à codificação e à categorização do material colhido nas falas com os sujeitos, codificar e setorizar as unidades de registro por categorias de acordo com o contexto. O quadro apresenta as definições de tema, categorias e subcategorias selecionadas, respeitando os princípios e critérios de exaustividade, exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e a produtividade, novamente citados por sua importância nesta fase das análises.

Segundo Bardin (1977), nessa fase, têm-se as etapas de codificação e categorização do material coletado. Na codificação, deve ser feito o recorte das unidades de registro e de contexto, enumerando por categorias as falas, como se pode identificar no quadro subsequente. Essas unidades de registro podem ser os nomes, o tema, o objeto, o personagem, o acontecimento ou o documento elaborado com os instrumentos aplicados no campo de trabalho. Para selecionar as unidades de contexto, deve-se levar em consideração a pertinência do corpus da pesquisa, devendo ser único, tendo relação única, sem quebra de qualquer natureza, havendo ligação dos fatos com o objeto de estudo numa linha coerente de homogeneidade.

Para Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”. Isso, em linhas gerais, corresponde ao ato interlocutor de comunicação, que é a entrevista semiestruturada entre pesquisador e sujeitos da ação investigativa.

Nessa perspectiva, na elaboração do quadro categorial, encontramos como tema Docência com uso do lúdico em sala de aula, além da categoria Prática pedagógica lúdica em turmas com saberes multifacetados e das subcategorias

concepções de lúdicos; Jogos em sala de aula; Metodologias ativas, estratégias lúdicas e Atividades desenvolvidas, como visualizamos no quadro abaixo.

Quadro 6 – Tema, categoria e subcategorias

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
Docência com o uso do lúdico em sala de aula	Prática pedagógica lúdica em turmas com saberes multifacetados	Concepções de lúdico Jogos em sala de aula Metodologias ativas Estratégias lúdicas Atividades lúdicas desenvolvidas

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A partir das colaborações de Araújo (2022), constata-se que é necessário uma dedicação especial para elaborar um estudo e compreender os discursos dos sujeitos em suas expressões acerca do objeto de estudo, O lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais no Ensino Fundamental, todavia o esforço ora exige um trabalho minucioso, manual, ora intelectual, para delimitar as falas por categorias e subcategorias que abordem o tema numa linguagem compreensiva, simples, clara e atraente, gerando entendimentos e interpretações fidedignas de análises das informações codificadas setoriais categóricas dos dados dos entrevistados. Esses princípios são defendidos nas ideias de Chizzotti (2003).

Nessa ótica, contribuindo como coautor da obra em ser escriba descrevendo os fatos é necessário fazer adequações e ajustar o discurso das vozes, selecionando e exaustivamente organizando o que tem relevância para a pesquisa numa espécie de estágio da triangulação das ideias (FLICK, 2009). Assim, é necessário descrever como versam as pesquisas exploratórias, conforme Gil (2008).

Dessa forma, segundo Araújo (2022), cabe-nos ressaltar as construções possíveis a partir dos dizeres e fazeres dialogados dos sujeitos da pesquisa com relação ao uso do lúdico em sala de aula, constituindo-se assim na categoria seguinte, levando em consideração os ensinamentos significativos da orientação.

Práticas pedagógicas lúdicas em turmas com saberes multifacetados

A categoria **Práticas pedagógicas lúdicas em turmas com saberes multifacetados** foi subdividida em cinco subcategorias a serem contempladas nas

falas dos entrevistados: Concepções de ludicidade, Jogos em sala de aula, Metodologias ativas, Estratégias lúdicas e Atividades lúdicas desenvolvidas.

Concepções de ludicidade

Nesta primeira subcategoria, **Concepções de ludicidade**, trazemos as concepções principais dos envolvidos na pesquisa-ação para mergulhar nesse universo, seguindo o princípio da produtividade partir de estudos já consolidados. Nosso intuito é, também, provocar pesquisas posteriores a respeito das informações que competem ao complexo campo de atuação dos professores que envolve a seara humana e social comum aos métodos de pesquisa qualitativas nos quais estão inseridos as pessoas, seus papéis, suas vidas cotidianas em especial, como sugere Chizzotti (2003).

É fundamental o uso do lúdico e suas variadas formas: a poesia, as músicas, a rítmica, a aliteração, a rima. Do brincar, do fantasiar, do jogar, como sinaliza Averbuck (1991). Conforme a teoria walloniana, a movimentação pressupõe elemento propulsor da aprendizagem (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010). Sabe-se que o jogo, o brincar constituem naturalmente o mundo natural das crianças, segundo Friedmann (2006), eles relacionam o brincar, a fantasia com o mundo real, num exercício de naturalidade, e constroem suas concepções em aprender brincando e socializando.

Segundo Westbrook (2010), é primordial embasar-se numa pedagogia que estimule o aprender no processo de viver, educação para a vida, educação para a democracia, tão bem definidos na teoria deweiana. O lúdico é uma das representações mais claras do universo infantil. As crianças aprendem na dinâmica de brincar compreensão, socialização, percepção, adaptação, assimilação e acomodação, conforme Piaget (1987).

Nutrindo-se dessas aspirações, correlacionamos-as às reflexões freirianas. Para Freire (1989), devemos nos apoiar no prévio, na história, na vivência, na vida social, na cultura popular do povo, no real, para, baseados nessa realidade, construir as bases metodológicas de ensino e aprendizagem atuais. Debruçados no contexto dos seres inseridos nessa dialética de ensino, compreende-se que se o brincar é uma prática social. Freire (1989) nos convoca a utilizar as metodologias libertadoras, dialógicas, ativas, transformadoras, para fazer da escola um lugar libertador, crítico

ativo, para sair do ensino bancário, mecânico, e avançar na pedagogia do fazer ativo embasado na ludicidade.

Ressalta-se a importância dos autores e documentos oficiais que também discutem sobre o lúdico e sua magnitude no campo intelectual e educacional, a saber: Friedmann (2006); Santos (2021); Macedo, Petty e Passos (2005); Antunes (2004); Heiland (2010); Dubreucq (2010); DCN (2013) e a BNCC (2018).

Nesse sentido, perguntamos aos docentes entrevistados sobre suas concepções acerca da temática ludicidade na perspectiva da sala de aula e as contribuições para o campo de pesquisa, com base nos dizeres dos autores da investigação. Suas respostas foram estas:

> **Lua –** No meu entendimento, ludicidade na educação está relacionado à satisfação e prazer com objetivo, porque não adianta ofertar uma atividade se não tiver um propósito para ela; as crianças podem se dispersar e isso ser perdido. Quando uso ludicidade em sala de aula, a intenção é que eu traga também a forma prazerosa, o brincar relacionado com o aprender para poder alfabetizar melhor, juntando a brincadeira e incluindo aprendizado com escrita.
>
> **Eremita –** O lúdico são metodologias que a gente utiliza em sala de aula que envolvem situações, tanto de brincar quanto de exploração do corpo da criança, do ambiente de forma a favorecer a aprendizagem da criança sair só daquela questão do quadro, caderno, folhinha, que também é importante, mas a questão do lúdico faz fixar melhor os conteúdos que a criança está aprendendo, está interagindo com o próprio corpo, com o outro, com os materiais e aprende melhor.
>
> **Poetisa –** o lúdico na educação nos leva a trabalhar com a criança e tornar um caminho mais leve, mais suave, faz com que as crianças é [...] faça o movimento diante desse lúdico com aprendizagem, o lúdico tem essa importância na educação.

Analisando as declarações dos entrevistados sobre a temática, observamos que elas trazem considerações relevantes, mostrando suas definições acerca do assunto pesquisado com seus conceitos próprios e as características marcantes do lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em convergirem para um ponto em comum dissertando sobre o cunho didático-pedagógico, plural, que o lúdico oferece dentro das atividades de sala de aula a sua aprendizagem (HUIZINGA, 2000).

Nesse sentido, é importante destacar que o brincar não deve se tornar algo, ele deve ter objetivo de atividade para a aprendizagem com prazer; a criança pode aprender brincando socializando-se, segundo as aspirações piagetianas (MUNARI, 2010). Sobretudo que faça seu papel social, cultural, interacionista, como assegura Dubreucq (2010).

Os sujeitos entrevistados evidenciam que as atividades lúdicas, em sentido macro, devem ofertar as tarefas com propósito de direcionar os esforços para o aprendizado dentro da filosofia de aprender brincando, movimentando-se e adequando essas metodologias ao alfabetizar letrado para, consequentemente, aprender melhor.

Outra visão define que o lúdico se divide em brincar, assim como o desenvolvimento a partir das expressões corporais das crianças, do ambiente a favorecer o aprendizado dos estudantes e, por fim, que o método de utilizar simplesmente atividades mecânicas fica a desejar. Em relação à fala do Eremita, Freire (1989) afirma a que ludicidade possibilita um melhor entrosamento dos alunos com o contexto estudado por levar o aluno para dentro das brincadeiras, trabalhando sua realidade. Algumas nuances relevantes são os fatores socioemocionais, o imaginário, a fantasia, as faculdades mentais das crianças, para dessa maneira aprender com mais facilidade diversos conceitos dentro de uma pedagogia socioconstrutivista e interdisciplinar (GOLEMAN, 2005; VYGOTSKY, 1991; FAZENDA, 2008).

O lúdico se mostra um elemento considerável nas falas dos sujeitos entrevistados. Assim, cabe interpretar que em uma das conversações afirma-se ser o lúdico um estado de leveza, algo que leva o trabalho feito com crianças para uma direção de tornar o caminho mais suave e leve, pensando a educação e o aprendizado, apoiado em conteúdos do currículo do discente que tenha significatividade (AUSUBEL, 1982), para que o propósito majoritário da escola não se perca e seja alcançado, que é, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), o aprender integralmente.

Na ótica de autores Araújo e Souza (2020) e Antunes (2004), para que o lúdico corresponde a um pressuposto de suma importância na dinâmica de ensino e aprendizagem por possibilitar ao pesquisador se debruçar sobre algo natural do universo infantil que é o brincar e relacionar essa forma das crianças enxergarem o mundo a seu modo especialmente, o fantasiar, o imaginário e a fuga da realidade em ter a capacidade de incorporar sua vida num grau de fugir do caos e ver beleza até mesmo dentro de realidades vulneráveis, é comum vermos situações extremas de risco e as crianças não entenderem tais circunstâncias, apenas fantasiando fazendo de gravetos brinquedos ou só querendo ser criança e viver a infância, seja sonhando, sorrindo, correndo, pulando, cantando e pensando (FERREIRO, 1985).

O brincar, o lúdico, esboça um estado de alegria que gera ativação dos hormônios estimulando o psíquico em uma ação metodológica embasada na infância, como sugere Heiland (2010), na socialização, na imaginação, na fantasia, na música, na sonorização, na silabação, na poesia, na arte, no cantar, no pular, no correr, no escrever, no ler, no compreender, no rimar, no falar, no fazer, para pensar e aprender usando as faculdades mentais, tão singular ao desenvolvimento mental, necessária à demanda social, como relatam os dizeres dos entrevistados.

Por um viés interpretativo, nesse momento globalizado que vivemos, permitindo a leitura e a compreensão do mundo a sua volta pelo olhar do jogo e do brincar em uma pedagogia ativa, criativa, problematizadora, inovadora no sentido de fazer estudar e pensar para resolver situações-problema (FREIRE, 1989). Ainda cabe trazer ao diálogo as DCN (BRASIL, 2013), documento que menciona os direitos de aprendizagem, as metodologias ativas, a construção de um currículo interacionista que considera a conjuntura tecnológica, contemporânea, a sustentabilidade que nos insere e nos convoca a pensar uma educação capaz de transformar a vida das pessoas em atentar para as necessidades prioritárias da sociedade. Como já foi dito neste trabalho, as pesquisas qualitativas têm essa característica de mudar, interferir na sociedade, na comunidade, em um grupo aqui na sala de aula, em especial apoiando-se no princípio da produtividade.

Com base no que citam os participantes quando questionados sobre a frequência com que se utiliza o lúdico nas aulas em seu cotidiano, vale salientar que o lúdico corresponde a uma ferramenta de grande importância ao aprendizado neurológico e ao estado socioemocional das crianças por ser um propulsor de alegrias, interatividade, bem-estar, que leva estímulos por meios dos neurotransmissores do sistema nervoso central ao cérebro, desenvolvendo a inteligência emocional (GOLEMAN, 2005). São aprendizagens que aguçam as inteligências múltiplas, assegura Gardner (2002).

Ainda nesta subcategoria se encaixam as colaborações dos entrevistados frente ao uso e a frequência que fazem do lúdico na sua ação didático-metodológica durante o ensino efetivado para produzir conhecimentos pertinentes à vida cotidiana para os discentes. Sobre isso, perguntamos com que frequência você utiliza o lúdico nas suas aulas e suas respostas foram estas:

> **Eremita –** Eu utilizo pelo menos duas vezes por semana de forma sistemática, porque o lúdico não pode ser ofertado às crianças apenas por entretenimento, só pra passar o tempo, só pra divertir, só brincar por brincar não. Os inferir na sociedade materiais utilizados eles têm uma intenção pedagógica, então eu utilizo tanto em aulas que envolvam raciocínio lógico-matemático, como em linguagens e língua portuguesa com materiais diversificados.
>
> **Poetisa –** [...] quase sempre, desde o momento que eu sinto que as crianças estão necessitadas do lúdico, é levado o lúdico com brincadeiras, cantigas de roda e outras brincadeiras terra/mar, [...] isso nos dá a oportunidade e dá a oportunidade à criança de se mostrar, se suavizar diante do seu cotidiano que para nós que trabalhamos na periferia é muito cansativo, essas crianças também vem com um fardo pesado e eles precisam dissipar por meio do lúdico, das brincadeiras e conquistar o aprendizado diante disso.
>
> **Fantoche –** Eu trabalho com o 1º ano, então eu vejo que essa necessidade de trabalhar com lúdico é muito grande porque eles são crianças de seis e sete anos e estão naquela fase de desenvolvimento da abstração inconcreta; então eu gosto de trabalhar o lúdico frequentemente e pode ser que algum dia que a minha dinâmica da aula não permita, mas eu procuro sempre trabalhar com o lúdico durante, digamos, que quatro dias da semana.

Seguindo os princípios da análise do material produzido pelos sujeitos, ressaltamos que o lúdico nos permite ir além do esperado, o aluno cria a compreensão do seu mundo, segundo Friedmann (2006), construindo sua trajetória com sucesso de aprender pensando, imaginando, fantasiando em seu universo paralelo que tem ligação direta com o real, construindo seu saber, conduzido pela ação de movimentar, brincar, sorrir, interagir, filosofar, refletir e pensar. Assim, a criança pode dar passos significativos na sua aprendizagem permeada pelo lúdico, não como passatempo, mas com finalidade pedagógica, como cita um dos interrogados.

A ludicidade é diversa, múltipla, envolve vários eixos e desenvolve as inteligências múltiplas. Segundo Gardner (2002), o aluno diante do lúdico pode ler e expressar de várias formas desenhos, escritos, gestos, movimentos, expressões faciais, corporais.

A utilização de rimas, poesias, músicas, cantigas, brincadeiras cantadas trabalha aspectos como silabação/sonorização e escrita, o ouvir, o computar neurologicamente uma palavra, a quantidade de sons, as vezes que pronuncia e a escrita numérica das sílabas correspondentes escrevendo, treino, a prática o levará ao aperfeiçoamento contínuo e, como consequência, a aprendizagem constante exigida na vida, numa espécie de educação problematizadora que estimula pensar numa ótica brincalhona, alegre, feliz se aprende mais, como indicam as aspirações wallonianas de Gratiot-Alfandéry (2010) ao abordar as questões de afetividade na

aprendizagem nos ambiente escolar. O lúdico é a representação dessa realidade, combinando ambiente saudável, produtividade e alegria e estimulando um estado de bem-estar citado na fala de um dos sujeitos.

Podemos estabelecer uma relação entre o que foi dito acima e o que citam alguns dos sujeitos entrevistados sobre fazer do lúdico uma constante em suas aulas, desde a hora que começa aula com cantigas de bom dia, textos musicais do folclore brasileiro, a cultura em sua forma mais simples em aproximar-se da vida dos discentes. Segundo Cosson (2007, p. 22):

> O conteúdo da disciplina […] passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários. A cultura contemporânea dispensaria a mediação da escrita ou a empregaria secundariamente. Por isso, afirma-se que se o objetivo é integrar o aluno à cultura, a escola precisaria se atualizar, abrindo-se às culturas contemporâneas que são muito mais dinâmicas e raramente incluem a leitura literária.

Para o autor, o educador deve trazer a cultura contemporânea para a escola, aproximando os discentes desses novos modelos de ensino. Nesse rol, vem o lúdico dentro dessa ideia de cultura, de uso de métodos que integrem atualizando, como as DCN (BRASIL, 2013) sinalizam nesse sentido de apoiar-se nos moldes atuais dos estudantes para lecionar com conectividade e assuntos pertinentes à vida, como sugere Westbrook (2010).

Vale ressaltar que nossas emoções são um fator determinante para a estabilização do corpo e mente, em ações de equilíbrio para aprender por meio da ludicidade, norteando-se na cultura, no fazer, como mostram as afirmações dos entrevistados ao falar que os alunos estão precisando do lúdico por meio das cantigas de roda, músicas e brincadeiras.

Há unanimidade entre os sujeitos abordados quanto à reflexão acerca de uma pedagogia que se respalde no conjunto dos fatores culturais para trazer o lúdico às aulas como elemento de construção de aprendizagens ativas. O meio, o aluno, o currículo, as emoções, o movimento, a compreensão, o pensar, a ludicidade diariamente para o desenvolvimento dos educandos, como citou uma das investigadas, e fazer isso usando as faculdades neurológicas, para ter condições melhores de aprendizagem, isso é compartilhar do pensamento filosófico. Essa reflexão nos faz lembrar Ferreiro e Teberosky (1985) quando abordam a singularidade

de alfabetizar letrando utilizando métodos modernos reais e lúdicos, de modo a ser considerado o pensar e toda a conjuntura a respeito do aprendizado da leitura e escrita e suas formas de linguagens, como diz Eremita.

Consoante a autora cita:

> Fundamentalmente a aprendizagem é considerada, pela visão tradicional, como técnica. A criança aprende a técnica da cópia, do decifrado. Aprende a sonorizar um texto e a copiar formas. A minha contribuição foi encontrar uma explicação, segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança não pode se reduzir a um par de olhos, de ouvidos e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa também a propósito da língua escrita e os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendidos (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 14).

Pensar a educação como pesquisador é sair dos moldes tradicionais e trazer um objeto de estudo, o lúdico, como ferramenta de aprendizagem ativa nas salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso significa ter capacidade de leitura, percepção de mundo para propor um estudo que tem relevância social para colaborar com a realidade investigada. Observando as reflexões de Ferreiro e Teberosky (1985), ressaltamos que é essencial destacar os saberes que a criança tem, e deixar de lado os métodos estáticos mecânicos e evoluir na direção do ativo.

Para Friedmann (2006, p. 45), a ludicidade se dá “Quando há consciência de que o brincar é essencial para que a criança se expresse, aprenda, socialize e descubra o mundo, quando há consciência de que o brincar é um canal de atenção”. Na visão de Huizinga (2000), o lúdico tem uma relevância íntima social com os seres humanos, mesmo antes da escrita, já se relacionavam por meio do brincar, do jogo, da interação social, da diversão, diferenciando o momento da ludicidade do que é real. Ele cita um exemplo: no reino animal um cachorro jogando, brincando usa as forças, os dentes, as patas de forma leve, sem a violência que usaria num momento de ira, luta, disputa sem machucar o seu companheiro.

Por todas as informações citadas, cabe entender, considerando que todos os sujeitos entrevistados chamam a atenção para o uso frequente do lúdico ser uma ferramenta significante, cabe lembrar que ele não pode ser usado como entretenimento, sem cuidado, sem pensar no aprendizado. Segundo Morin (2000), o lúdico é uma maneira inteligente moderna de fazer educação com olhos no presente e no futuro, com empatia, colocando-se no lugar vivido pelas crianças. É uma

oportunidade de crescimento e crescimento mútuo para a vida, conforme a teoria de deweiana (Westbrook, 2010). Sua finalidade é múltipla no que se refere ao cognitivo, porém o uso didático com atividades, em períodos organizados, mediados pelo professor, é de suma valia, principalmente por se tratar de um trabalho realizado com crianças com faixa etária entre seis e oito anos de idade. Há essa necessidade de trabalhar a ludicidade para facilitar o entendimento dos assuntos abordados numa relação de proximidade com os discentes, como dissertam Ferreiro e Teberosky (1985).

Dentro da concepção de ludicidade, buscaremos apurar informações a respeito das acepções dos sujeitos sobre a relevância do lúdico como ferramenta de produção epistemológica para o desenvolvimento das crianças no cotidiano escolar.

Assim, conseguimos compreender que as vozes relacionadas que na aprendizagem consideram relevante a presença do lúdico no cotidiano escolar das crianças, principalmente as que têm maiores dificuldades. Esse contato os permite aprender mais e melhor, conseguem dialogar melhor, se sentem bem desenvolvendo o emocional, em harmonia com a aprendizagem. Além disso, as crianças compreendem os conteúdos abstratos de uma maneira mais concreta, ou seja, correlacionando tem-se Friedmann (2006), que aponta para esse direcionamento de que as crianças fazem do imaginário transposições relacionadas ao mundo real, ao seu entorno, em compreendê-lo.

Sobre isso, perguntamos aos sujeitos entrevistados qual a relevância do lúdico nas aulas. As repostas foram estas:

> **Eremita –** Falando por experiência própria, eu percebi ao longo de minha experiência em sala de aula que quanto mais eu ofereço o lúdico, especialmente para as crianças que têm mais dificuldades na aprendizagem, melhor é o aproveitamento dessas crianças do que quando eu utilizo apenas a forma de folhinha ou só quadro, ou só aula expositiva, que, como eu bem disse, são importantes. Mas para aquelas crianças que estão mais avançadas é mais tranquilo; agora quando você oferece para as crianças que têm mais dificuldades uma abordagem mais lúdica elas aprendem melhor, elas tem um aproveitamento melhor, digo isso por experiência própria, pois já teve ano que eu não ofertei tanto o lúdico, e com o resultado de outro ano que eu ofertei o lúdico tive um resultado muito melhor.
>
> **Poetisa –** A relevância é que a criança, por meio do lúdico, ela dialoga, passa a dialogar melhor, a sua fala melhora, o lógico, o diálogo, a conquista do buscar aprender faz essa permeação, eles entram no clímax de aprendizagem por meio desse movimento.
>
> **Fantoche –** [...] a relevância que vejo do lúdico é justamente de aproximar conceitos que geralmente são bem abstratos, e com a ludicidade você

> trabalha o concreto daquilo, às vezes a criança tem dificuldade de compreender determinada coisa apenas apresentando, seja no livro didático, seja no quadro, mas quando você trabalha com algo concreto que ela vai manusear, ela vai participar, ela consegue abstrair, consegue compreender aquilo que foi trabalhado no abstrato, no conceito. Então eu vejo essa importância no lúdico em relação a isso.
>
> **Contos –** A importância é que a gente vê que as crianças que a trabalhar o lúdico aprendem bem mais rápido do que aquela criança que às vezes só quer brincar, porque não adianta você entregar um jogo para uma criança sem mostrar, primeiramente, a ela as normas daquele jogo, ela não pode brincar por brincar, ela tem que brincar para saber que dali vai extrair algo para aprendizado dela. Porque eu tenho ali um monte de peça se eu jogar no chão e eles empilhar não vai ter valor nenhum, tá com eles com os jogos, eles têm que saber que ali tem pedacinhos de sílabas, eu fico com o pedacinho tal e outro com tal, vamos formar uma palavrinha.

Eremita afirma que, por experiência própria, quanto mais lúdico melhor, inclusive essa metodologia funciona de modo ativo com as crianças ditas mais atrasadas no que tange ao aprendizado dos conteúdos fundamentais. A segunda entrevista assegura que as crianças ganham autonomia quando passam a se comunicar melhor, dialogam com mais clareza e desenvolvem-se chegando ao clímax de sua aprendizagem ao movimentar-se.

A relevância do lúdico para um dos sujeitos é a compreensão do abstrato ao real que quando se utiliza o lúdico facilita a compreensão de temas complexos ou de difícil entendimento para os alunos. Olhando por esse viés as formas lúdicas, elas facilitam em muitos casos a aprendizagem, como foi citado: expressamente nas vozes de todos os entrevistados. Isso se justifica pelo simples fato de ser a ludicidade um aporte natural que faz parte do mundo das crianças e por sua natureza leve, divertida em falar de coisas sérias com espírito brincalhão, em fazer-se compreensível ou atuar de modo a ser um bom interlocutor, um bom mediador com afetividade, diversidade de repertório, criatividade para chamar atenção dos educandos e chegar ao maior desafio da educação nacional, que é um ensino de qualidade, sustentável, multidimensional, globalizado e cosmopolita. (MORIN, 2000).

A entrevistada Leila atribui ao lúdico a rapidez na aprendizagem das crianças que o utilizam, ela chama atenção para a mediação segundo Ivic (2010) e o acompanhamento de como usar esse jogo, principalmente falar das normas do jogo, ressaltando a finalidade do jogo no aprendizado, não apenas jogar por jogar, brincar aleatoriamente, como já foi citado por outros sujeitos do estudo. Elenca ainda o raciocínio lógico, a mentalização em pensar para montar palavras, se for um jogo de sílabas, ou quebra-cabeça ou outras atividades de movimento e psíquico. É essencial

que as crianças sejam estimuladas a criar suas estratégias, a pensar, estudar para solucionar problemas, sinaliza Freire (1989).

Nessa mesma direção, destaca-se a fala do Eremita quando este afirma que usa muitas vezes o lúdico para fomentar tarefas de raciocínio lógico-matemático, usar o jogo de maneira ampla para favorecer uma educação cada vez mais qualificada em fazer aprender para o seu desenvolvimento pleno, preestabelecidos na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e outros documentos como a BNCC (BRASIL, 2018) e as DCN (BRASIL, 2013). Nessa direção, corrobora Ivic (2010) com as manifestações que a entrevistada traz como sendo algo de grande relevância para a mediação nas tarefas lúdicas.

> Nessa noção de zona proximal, a tese da criança como ser social gera um aporte metodológico de grande significado, uma vez que ele enfoca o desenvolvimento da criança no seu aspecto dinâmico e dialético. Aplicada à pedagogia, essa noção permite sair do eterno dilema da educação: é necessário esperar que a criança atinja um nível de desenvolvimento particular para começar a educação escolar, ou é necessário submetê-la a uma determinada educação para que ela atinja tal nível de desenvolvimento? Na linha das ideias dialéticas das relações entre processos de aprendizagem e de desenvolvimento que analisamos, Vygotsky acrescenta que este último é mais produtivo se a criança é exposta a aprendizagens novas, justamente na zona de desenvolvimento proximal. Nessa zona, e em colaboração com o adulto, a criança poderá facilmente adquirir o que não seria capaz de fazer se fosse deixada a si mesma. As modalidades de assistência adulta na zona proximal serão múltiplas: demonstrações de métodos que devem ser imitados, exemplos dados à criança, questões que façam apelo à reflexão intelectual, controle de conhecimentos por parte do adulto, mas, também, em primeiro lugar, colaboração nas atividades partilhadas como fator construtivo do desenvolvimento (IVIC, 2010, p. 32-33).

O texto acima faz uma ponte entre as concepções dos entrevistados e os alunos em contato com o lúdico ao serem direcionados dentro de uma mediação conduzida por um ser adulto mais experiente ao acompanhar e fazer atividades lúdicas explicando as normas, regras, com propósito de aprender, segundo os sujeitos da pesquisa. O professor é detentor de conhecimentos culturais e que possam mediar de maneira interdisciplinar, deixar os discentes desenvolverem-se saindo da Zona de Desenvolvimento real, e avançando ao entrar em contato com novos conhecimentos na Zona de Desenvolvimento Proximal, e/ou podendo chegar à Zona de Desenvolvimento Potencial – ZDP, que seria o almejado por toda a sociedade, termos discentes competentes, autônomos, protagonistas, desenvolvidos integralmente, globalizados, sustentáveis, pensantes, capazes de resolver situações-problema do cotidiano, politizados, críticos-reflexivos e ativos (BRASIL, 2013; FREIRE, 2001).

Nesses casos, para Freire (1989) o discente e a leitura de mundo, sua realidade, constituem as bases para ler e compreender múltiplas realidades nas quais estamos inseridos, por isso a ludicidade se revela um conteúdo real prioritário a colocar em prática, se movimentando, fazendo no papel seu pensamento, seja pictográfico, seja escrito gráfica ou oralmente numa configuração didática mais plástica artística, poética em usar música, brincadeiras diversas da cultura popular na sala de aula.

Considerando o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa na produção de saberes segundo a BNCC (BRASIL, 2018), aparece a ludicidade podendo auxiliar nessa construção do aprendizado, como cita o documento. Conforme o documento mais atual que regulamenta a educação:

> [...] 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 sistematizada 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 [...] (BRASIL, 2018, p. 57-58).

Qualquer prática pedagógica do presente precisa se nortear seguindo na direção das experiências efetivas no ensino infantil que baliza suas ações basicamente na ludicidade. Nesta mesma linha versam distintos pensadores descritos nesta obra os quais reafirmam suas contribuições sobre o uso de estratégias de ação que traga o lúdico para as ações didático- pedagógicas cotidianas, por seu caráter singular em ser um rico dispositivo ao desenvolvimento dos alunos e novas relações com o mundo, novas possibilidades de leitura e construir pensamentos próprios sobre os fenômenos sociais.

Com uma perspectiva interpretativa, pode-se considerar os pontos de cada entrevistado e referenciado nas vertentes dos autores que dissertam que a ludicidade é um aporte fundamental à construção de uma metodologia abrangente, múltipla, moderna, socioconstrutivista. Uma metodologia que pensa sobretudo um paradigma educativo que se respalda em observar a realidade dos educandos e sua formação integral, como asseveram Freire (1989) e Ferreiro e Teberosky (1985).

O material subsequente foi produzido a partir do discurso com os sujeitos desta pesquisa-ação. Nesse sentido, trazemos as discussões dos interrogados na questão que versa sobre o tema central desta pesquisa, o lúdico como ferramenta ativa de

aprendizagem em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Aqui, cabe fazer uma análise das inferências dos sujeitos envolvidos na investigação dizendo que o lúdico auxilia e é uma metodologia ativa que combina exatamente com a diversidade existente dentro de sala de aula. Por ser um pressuposto que dialoga com as crianças, faz parte do seu mundo, seu meio, sua vida, sua realidade, sendo um grande catalisador de conhecimentos múltiplos na vida estudantil dos educandos e na sua formação integral, todos os sujeitos citam diversas situações que envolvem ludicidade e engajamento, interatividade entre alunos e professores, facilidade em comparar e filtrar com boa compreensão, como bem indicam Ferreiro e Teberosky (1985). Trabalha o estado de bem-estar físico, mental e emocional, corroboram Goleman (2005) e Gardner (2002) sobre as questões emocionais e sua importância para o aprender. Nesse sentido, o lúdico tem o papel de fazer a criança perceber o objeto abstrato para o concreto, ou seja, vivendo o faz de conta e transferindo esses saberes ao mundo real, como sinaliza Friedmann (2006).

Nesse contexto, buscamos saber dos entrevistados sua percepção sobre a ludicidade, cujas respostas foram:

> **Eremita –** Eu percebo, pela minha experiência em educação infantil, e agora de cinco anos pra cá, no ensino fundamental I, então a gente percebe claramente que o lúdico é mais ofertado na educação infantil, quando chega no ensino fundamental ele é menos ofertado a partir do 2º ano e 3º ano, ele é menos ofertado, então a gente percebe que quando a gente oferece o lúdico as crianças se envolvem mais gostam mais das aulas e a gente sabe que quando a criança gosta da aula, gosta de vir pra escola e do tipo de aula que o professor oferece a aprendizagem. É melhor quando a criança não fica apenas sentada na cadeira copiando, quando ela tem algum material, ou alguma atividade para fazer que ela se movimente e interaja. Então, para a aprendizagem das crianças, sem dúvida essas metodologias ativas que envolvem o lúdico são mais proveitosas.
>
> **Poetisa –** O lúdico auxilia porque muitas das vezes num momento tenso, de nervosismo da criança, da turma, ele nos conduz a auxiliar o bem-estar das crianças. No momento que você conduz essa criança no lúdico, na brincadeira começa a amenizar o estresse o seu nervosismo e começa a melhorar o seu estado naquele momento de estresse deles.
>
> **Fantoche –** Bem, eu percebo que o lúdico auxilia justamente, por isso, por trazer algo que eu sempre utilizo esse tema abstrato e concreto porque como são crianças de 1º ano, então com o lúdico a gente consegue trabalhar de forma prática aqueles conceitos que só a teoria ela não seria o suficiente pra criança compreender. Então eu vejo a relevância do lúdico em relação a isso, esse ponto-chave de trazer o abstrato no concreto.

Diante dessas declarações, podemos destacar a fala de Eremita sobre sua experiência na Educação Infantil e sinalizar que nessa etapa a ludicidade está mais presente. Agora, o professor leciona no Ensino Fundamental. Na visão dele, o lúdico é mais ofertado no ensino infantil e, após essa etapa do ensino, a ludicidade vai sendo cada vez menos oferecida. Na ideia dele, a ludicidade permite cada vez mais envolvimento dos educandos nas ações pedagógicas, os alunos gostam mais das aulas que têm momentos lúdicos, gostam inclusive de vir para as aulas em que o professor oferece esse tipo de metodologia. A aprendizagem é melhor quando as crianças não ficam mecanicamente copiando sentadas, quando têm alguma tarefa na qual que interaja e movimente-se. Essas metodologias ativas são mais produtivas para os estudantes construírem seus conhecimentos numa vertente dialética e transformadora, como aponta Freire (1987).

Um dado marcante a ser notificado é quando uma professora destaca em sua fala os fatores emocionais tão significantes ao nosso equilíbrio na vida, seja para aprender, seja para ter motivação, concentração, o fator psicoemocional é tudo, nos ajuda a ter maturidade para saber administrar as emoções, o que significa ter inteligência emocional (GOLEMAN, 2005). O bem-estar das crianças é essencial no seu comportamento físico, social, intelectual e emocional. Esse conjunto possui elementos que são indispensáveis para constituir um ambiente fraterno, harmonioso para ter condições de aprender com ludicidade, alegria e diversão, assim busca-se conduzir uma aprendizagem promissora na vida dos educandos. Segundo a entrevistada, a condução das crianças no lúdico diminui seu estresse, seu nervosismo e assim passam a superar esses desafios caminhando para ser um ser humano mais forte e autoconfiante em aprender.

Evidencia-se que o lúdico faz uma distinção para o discente entender na prática o que é abstrato, quando há o manuseio de uma ação, por exemplo, em o aluno participar, fazê-lo sair do conceito e entrar no real, assim o lúdico auxilia na compreensão dos assuntos que são utilizados. Tal declaração coaduna com a fala de Friedmann (2006). O lúdico dá a condição de se trabalhar o concreto, o prático, pois a apenas a teoria e a decoreba não seriam suficientes para o discente avançar na aprendizagem. Por isso é relevante o uso de métodos lúdicos para ajudar os alunos entender do abstrato ao concreto com mais facilidade e brincando, de modo a construir mecanismos que se aproximem do mundo das crianças, e sobretudo aquilo que é significativo para elas, conforme nos ensina Ausubel (1982).

Adentrando com mais afinco nessa discussão, com vistas a interpretar as colaborações dos personagens entrevistados, pode-se considerar que as metodologias ativas e o lúdico são fundamentais a uma prática educativa que se respalda nos conhecimentos reais dos estudantes, para ser um caminho pertinente a uma educação realmente integral e de qualidade, como pressupõem as DCN (BRASIL, 2013). Os discentes se envolvem mais, ficam felizes, as crianças em contato com o lúdico vivem sua infância sendo crianças, aprendendo como crianças, com um conteúdo que faz parte do seu contexto e lhe gera gratuitamente prazer, satisfação, movimentação e desejo de querer ir à escola, e a aprendizagem passa a ser significativa. Aquele que observar os movimentos das crianças terá grande chance de sucesso em suas ações pedagógicas, segundo Gratiot-Alfandéry (2010).

Na seção abaixo, apresentamos as discussões dos pesquisados sobre o uso dos jogos em sala de aula, ou seja, na concepção dos professores e da coordenadora e sua significatividade como item cultural, social, na formulação do aprendizado.

Jogos em sala de aula

Nesta segunda subcategoria, **Jogos em sala de aula,** buscaremos extrair as concepções dos professores envolvidos nesta abordagem qualitativa, evidenciando suas vozes a respeito desse pressuposto tão significativo para o ensino e aprendizagem dos educandos que têm a oportunidade de propiciar momentos lúdicos por meio da gamificação dentro das salas de aula nas formas multifacetadas que o jogo se apresenta. Temos o jogo das sílabas, dos sons, das rimas, da troca de letras nas palavras, os quebra-cabeças, os jogos da memória, os jogos de coletivos, os jogos de luta, os jogos psicomotores, os jogos de raciocínio lógico, os jogos de encaixe, os jogos digitais, os jogos com bola, os jogos com figuras, os jogos matemáticos, entre outros.

Segundo Belarmino (2018) e Fazenda (2008), no que se refere a essa característica multifacetada dos alunos e a interdisciplinaridade, cabe pensar o jogo como ação estratégica múltipla que contempla a diversidade humana, defendida pela autora ao lecionar embasada nessas vertentes para se aproximar da real necessidade globalizada em unificar as ciências num ato interdisciplinar, moderno, atrativo que a sociedade atual exige como bem confabula as DCN (BRASIL, 2013).

Num relance pré-analítico, constata-se que os jogos são grandes potencializadores se utilizados com fins pedagógicos, com mediação, com planejamento e organização das ações estratégicas dos trabalhos a serem efetivados na dialética de ensino. Há entrevistados que colocam duas versões dos jogos, os digitais, sem qualquer limite no celular ou computador, trazem diretamente complicações à vida social das crianças e ao aprendizado, diversos estudos apontam para essa realidade vivida atualmente na sociedade e objeto de pesquisa nas academias. Por outro lado, ela faz alusão aos jogos elaborados, confeccionados pelo professor e sempre com foco na aprendizagem.

Os demais interrogados concordam em assegurar o grau de significatividade dos jogos para as crianças, as múltiplas inteligências, habilidades e competências são desenvolvidas pelo simples contato com essa ferramenta imprescindível ao processo didático-pedagógico. Seu alcance é tanto que para Vygotsky (1991) o jogo é uma ciência, as multiplicidades de atividades que se pode desenvolver, as áreas de atuação interdisciplinares, sua condição puramente de desenvolvimento integral, como afirma a BNCC (BRASIL, 2018).

Desse modo, vem o lúdico, o jogo. Nesse contexto, buscamos saber de que maneira ele ajuda nas aprendizagens múltiplas e diversas dos nossos discentes. A seguir, as respostas dos entrevistados:

> **Lua –** Bom, aqui depende, se a gente tiver se referindo a esse jogo, jogos on-line de acesso digital, que as crianças têm em casa, atrapalham a didática do professor em sala de aula, isso prejudica muito porque a gente tem turmas que são heterogêneas, as nossas turmas possuem vários níveis de escrita numa mesma sala. Então, depende muitas vezes de como essa família vê, os valores são muito importantes, como essa família está organizada, porque tem crianças que chegam aqui sonolentas, pois passaram a noite usando celular, isso é fato, a orientação que é dada tanto a essa família, quanto para as crianças e, até ponto isso lá fazendo bem a eles? Na escola, uso o jogo de madeira, emborrachado, papel impresso. Realmente, um jogo desse vai ser atrativo se a criança tiver acesso ao celular, então assim, esses tipos de jogos prejudicam a mente da criança, já têm vários estudos comprovados que o acesso de jogos alterando a imaginação das crianças está travando a mente das crianças para a criatividade, isso é ciência pura. Ao falar com os pais que assistem tv, jornal e não veem o prejuízo que está causando à saúde, em fazer uma oferta dessa aí. Quando a criança chega aqui está dormindo, você pergunta algo ao menino, ele dormindo, passam a noite na internet; cadê os adultos responsáveis por ele? Então eu discordo desse tipo de acesso a crianças nessa idade de alfabetização, isso não é saudável, mas a gente sabe que isso prejudica em qualquer idade. Isso é um prejuízo grande, porém, tem outro lado, jogos que são criados pelo docente dentro da escola, ofertados pelo MEC, vários outros que a gente trabalha rimas, a construção de poesias, o cordel, silabário, jogos que montam sílabas. Esses jogos ajudam muito quando a gente tem tangram, jogos de montagem, encaixe; [...] o material concreto auxilia muito quando estamos com uma turma com vários níveis de

> escrita, porque aí quando a gente juntar quem está em um processo para ajudar o outro que está em um processo anterior avançar no estágio dele, as experiências na hora do jogo descobre-se habilidades, por exemplo: num jogo de quebra-cabeça há agilidade às vezes a criança não consegue escrever mas, ela consegue montar e encaixar muito rápido, isso ela tem a noção espacial. Outras inteligências ali são aguçadas, são desenvolvidas como o jogo de montagem é lúdico, e ela está aprendendo muita coisa.
>
> **Eremita –** Ela ajuda no sentido de que quando a criança ela está mais envolvida, como falei anteriormente, ajuda muito o professor porque acontece uma interação professor-aluno, quando o professor fica só no quadro e caderno, só copiando e a criança apenas sentada, não acontecem essas interações que são importantes, então ajuda na didática no sentido de que favorece o ambiente e a gestão da sala de aula; o professor tem mais segurança e tempo, apesar de existirem conversas de que ofertar essas atividades, dá mais trabalho ao professor, eu já penso o contrário, eu penso que você ofertar essas atividades, fazendo com que o aluno interaja mais e participe mais e deixe o professor mais livre para fazer outras observações, então eu percebo isso, quando eu faço esse tipo de abordagem de forma mais sistemática.
>
> **Poetisa –** o lúdico, a maneira lúdica, por meio dos jogos, por meio da ajuda didática do professor nas salas, [...] ele nos ajuda no ler no escrever, no contar, na lógica, no seu movimento de aprendizagem, ele é importante, é interessante é preciso que tenhamos essa condição de entender, de compreender que o lúdico se faz necessário na sala de aula de aula em todos os momentos [...].
>
> **Fantoche –** Eu vejo que os jogos, o lúdico ele ajuda porque ele trabalha vários aspectos, há estudos que [mostram que] o jogo trabalha os aspectos: emocionais, físico e cognitivo, então quando você trabalha com jogo ele tem essa amplitude de abranger determinadas crianças características de crianças que têm mais facilidade em entender em relação a cada aspecto, então o jogo tem essa amplitude de trabalhar e quando o professor ele pensa em trabalhar um jogo, ele tem que ter também os objetivos didáticos e pedagógicos não trabalhar somente por trabalhar o jogo, mas tem que ter um fim didático.

Analisando o que diz Lua, em seu ponto de vista depende do tipo de jogo e como ele é utilizado. O jogo digital demasiado vicia o educando e isso modifica seu comportamento, e como temos turmas heterogêneas com muitos níveis de aprendizagem, em especial leitura e escrita na mesma sala. Corroborando o ponto de vista da interrogada, destaca-se a teoria de Vygotsky (1991), que atribui um fator relativo de acordo com o meio que o insere e como a família vê seus valores e como está organizada a rotina das crianças em relação ao uso do celular, nesse caso, sem controle e sem se preocupar com a educação dos seus filhos. O uso excessivo de mídias deixa as crianças com o comportamento fisiológico alterado, sonolentas, vendo conteúdos muitas inapropriados a sua faixa etária. Vale lembrar que o sono é fundamental para a saúde e para o desenvolvimento das atividades escolares. A

entrevistada chama a atenção para uma reflexão: isso está sendo benéfico para as crianças?

A entrevistada ainda ressalta que orienta o uso de jogo de madeira, emborrachado, impresso no papel etc. Reafirma que se o jogo for no celular deve ser bem atrativo para a criança, caso não seja, pode causar prejuízos ao aprendizado e a sua saúde, como estudos já realizados apontam sobre essa vertente latente na sociedade tecnológica. A entrevistada veementemente se coloca contra o uso de jogos da internet de forma exacerbada, sem controle, nessa fase de acepção dos conhecimentos neste período de alfabetização.

Por outro lado, na sua concepção os jogos feitos com caráter docente, ofertados pelas secretarias, as rimas, as poesias, as paródias, as brincadeiras, cordel, jogos com sílabas, o silabário jogos que trabalham múltiplas possibilidades e perspectivas matemáticas ou geométricas como o tangran, jogos de montagem, oficinas, encaixe, de modo geral auxiliam muitos quando estamos com uma turma com distintos níveis de escrita e leitura, pois quando agrupa um discente que está num nível menos desenvolvido que um mais avançado, segundo Freire (2001), o aprendiz mais experiente ajuda o menos experiente a aprender e aprendem juntos.

Um ponto notável a ser destacado na afirmação da coordenadora é este: como os jogos são descobertas, novas habilidades muitas vezes são escondidas ou passam despercebidas em sala, habilidades que os alunos têm e não são exploradas ou perceptíveis aos olhos do docente, que não dá opção ao discente de desenvolver outras modalidades de ensino que trabalhem o desenvolvimento integral. Isso demonstra a importância de utilizar diversidade metodológica para oportunizar o desenvolvimento de competências e habilidades (ZABALA, 1998) além de possibilitar o desenvolvimento das suas aptidões individuais, como afirma Gardner (2002).

O jogo e a ludicidade formam um composto de elementos essenciais para descobrir potencialidades e um modelo educativo que pense a vida, as múltiplas maneiras de aprender, as habilidades diferentes inerentes ao ser humano de acordo com suas capacidades, uma criança pode não ser boa em cálculo, mas ser excelente em montagem, por outro lado já se pode ter um aluno que não é bom em português e ser mágico no futebol e assim sucessivamente.

Para o Eremita, o jogo deixa de lado os métodos passivos e entra no paradigma de interatividade da sala de aula, o professor passa a ter uma conectividade mais íntima com os discentes para favorecer a didática de ensino e a gestão da sala de

aula, havendo a possibilidade de os educandos aprenderem melhor, como sinaliza Libâneo (2005). Ele traz um ponto corriqueiro de que trabalhar dessa forma dá muito trabalho, usar metodologias lúdicas ativas dá trabalho, mas o resultado é esplendoroso. No seu conceito, ao fazer uso das abordagens ativas que envolvem o jogo, é mais livre tanto para o aluno, como para o professor. No entanto, o jogo favorece muitas maneiras de conceber os conteúdos de uma determinada disciplina, ou melhor, fazer isso pelo viés interdisciplinar é mais dinâmico.

Desse modo, ainda aborda outras funções do jogo, assegurando que ele é importante e auxilia no ler, no escrever, no contar, na lógica na didática do professor em realizar aulas mais dinâmicas, alegres, para fomentar a aprendizagem de modo geral. É, sem dúvida, um pressuposto de suma valia nas salas de aula e se faz necessário seu uso para produzir conhecimentos pertinentes de maneira a entrar no mundo das crianças. Salienta-se que essa ideia está bem defendida nos relatos e inspirações de Friedmann (2006).

A fala da última entrevistada, Poetisa, traz um aporte importante ao versar sobre o jogo como ferramenta lúdica por permear diversos aspectos do campo intelectual e corporal e do conhecimento humano. Existem, segundo a entrevistada, estudos que apontam ser o jogo um propulsor dos aspectos emocionais, físicos e cognitivos, o jogo tem essa característica de nos fazer perceber as aptidões de determinadas crianças, habilidades que as diferencia das demais, isso fomenta a autoestima, o ego e o emocional indica Goleman (2005).

Evidencia-se que o emocional é uma temática que tem ganhado cada vez mais destaque nas academias pelo mundo acadêmico, principalmente no pós-pandemia, e no atual momento, com tantas doenças que afetam a psique e o emocional como, por exemplo, a depressão, que acomete adultos e crianças. Assim, é excepcional usar de métodos que promovam a saúde, o bem-estar e, consequentemente, um ambiente que tenha como propósito desenvolver a aprendizagem de qualidade dos educandos.

Concluindo, o raciocínio interpretativo deve ser uma normativa, um cuidado do professor ao pensar em trazer o jogo ao seu lecionar, ter por premissa um objetivo didático-pedagógico, não trabalhar essa ferramenta por mero acaso, mas como já foi destacado por todos os sujeitos entrevistados, o jogo tem de ser usado com a finalidade de aprendizagem, com fins didáticos. Deve ser uma prioridade, uma forma de transformar os padrões de como lecionar conforme as exigências da atualidade, o que nos convoca a evoluir nos métodos de ensino e aprendizagem dos nossos

discentes para fazer da escola um lugar ativo, perene, vivo, livre, criativo, feliz e pensante.

Metodologias ativas

Com vistas a analisar a terceira subcategoria, **Metodologias ativas,** neste subitem foram apanhados os depoimentos dos sujeitos para entender as suas didáticas para lecionar com as metodologias ativas e seus conceitos acerca do tema de suma importância na construção de um ensino de qualidade. Afinal, como indicam a BNCC (Brasil, 2018) e Munari (2010), o ensino ativo é o contrário do ensino passivo, que se fundamenta, entre outras coisas, na decodificação, na decoreba, na mecanização, na cópia, xerox propriamente dita. As metodologias ativas são um método que trabalha a vida, a realidade, o fazer, o pensar, o construir contínuo, como sugere Zabala (1998).

A globalidade na esfera interplanetária que nos cerca, as tecnologias e toda essa conjuntura, formam a realidade do mundo global contemporâneo, segundo Morin (2000). Diante dessa situação, e sendo as crianças ativas por natureza, as metodologias ativas constituem uma ferramenta importante na construção do aprendizado.

Dessa forma, vem as contribuições dos sujeitos estudados, nesta ação investigativa que busca analisar o contexto que engloba os seres humanos investigados não para taxá-los, julgá-los, mas sobretudo para trazer colaborações à seara social em apontar possíveis soluções para os problemas que envolvem a escola e sua complexa realidade.

Tomando como base o entendimento dos autores, pode-se, numa pré-análise, configurar que os personagens da pesquisa-ação têm conhecimento das metodologias ativas e fazem considerações significantes a respeito do uso dessas ações metodológicas nas aulas cotidianas para construir saberes, especialmente pensando o ato de o aluno ser o interessado por assuntos de sua realidade e ser o protagonista de seu aprendizado. O desenvolvimento dos discentes, a diversidade de saberes, os fatores socioeconômicos, a vulnerabilidade, são fatores marcantes na visão dos sujeitos que necessitam de metodologias diversificadas, como indica a teoria das inteligências múltiplas de Gardner (2002). A seguir, temos as respostas dos entrevistados quando perguntados sobre as metodologias ativas:

> **Lua –** Sim, com certeza, tem-se vários autores que falam sobre essas metodologias ativas, tem coisas que é igual foi o construtivismo, [...] que foi moda, foi um *boom* e todo mundo falava sobre ele e, agora metodologias ativas, existem vários autores que escrevem sobre o assunto, Celestin Freinet, com aulas de campo, aulas ao ar livre; sair desse quadrado da sala de aula, incluir as crianças na realidade, colocar realmente a mão na massa. Tem-se: Wallon, Piaget, Vygotsky, vários que falam de distintas inteligências que a criança pode desenvolver, que elas tenham essas habilidades, se for proporcionada a oportunidade, então com certeza ela é importante, a gente não se interessa por algo que não tem significado, nos interessamos por algo que nos traz significado, nos estimula em busca do aprendizado. Então as metodologias ativas vão estar ligadas àquilo que nos gera prazer, mas também que lhe gera interesse ao aprender, porque tem uma importância pra mim.
>
> **Eremita –** Sem dúvida que são importantes, especialmente vendo essa realidade que nós temos na Escola Luzanira, são crianças que são maioria aqui do bairro e de localidades ciclovizinhas, e uma variedade enorme de pessoas de todas as classes sociais, só não temos crianças obviamente de uma classe social mais alta; mas mesmo sendo de classes mais baixa a variabilidade dessas crianças é muito grande, as famílias são muito diferentes, eles têm costumes diferentes, religiões diferentes, hábitos diferentes, tem crianças que têm, muito contato com as tecnologias, tem outras que não têm por causa de condições financeiras, tem criança que não tem nem celular em casa, o que afeta inclusive a comunicação com os pais. Então se o professor utiliza-se apenas de uma metodologia pra todas as crianças, a mesma metodologia sabendo que na turma tem uma variabilidade de níveis de aprendizagem, tanto de escrita quanto de leitura, por exemplo: minha turma são distintamente três turmas numa turma só, em vista dos níveis de leitura e escrita, como se observa nos textos de Ferreiro e Teberosky, então quando as crianças são contempladas com as metodologias ativas, o professor consegue comtemplar essa diversidade do que se ele ficasse apenas com quadro, caderno, folhinha e aula expositiva.
>
> **Fantoche –** Considero sim, justamente o jogo o lúdico é uma metodologia ativa e tantas outras que existem, e pensando hoje nas crianças que a gente recebe nas nossas escolas diante das mudanças de acesso e devido a outras coisas que afetam a vida deles, então as metodologias ativas elas são uma estratégia de diversificar de fato esse aprendizado das crianças e, consequentemente, contribuir no desenvolvimento delas. Assim, as metodologias ativas elas de certa forma são positivas. É como eu sempre penso, depende de como o professor vai utilizar, não é só “Ah, hoje eu vou usar uma metodologia ativa que eu vi que é interessante”, o professor tem que ter um direcionamento didático para aquilo.

Usando o critério analítico, chega-se à conclusão que todos os sujeitos consideram importantes as metodologias ativas na sala de aula e suas inúmeras maneiras de serem feitas como o aluno sendo o protagonista do seu aprendizado, conforme a BNCC (BRASIL, 2018). A educação requer esse caráter construtivo, ativo, transformador, libertador, e as metodologias ativas caem como uma luva nesse conceito de educar para o desenvolvimento integral, a criticidade, a leitura e a compreensão do mundo (FREIRE, 2001).

No entendimento de Lua, as metodologias ativas são importantes para o aprendizado, ela compara essa estratégia de ação metodológica como o construtivismo, do qual todo mundo falava e virou moda. Traz ao discurso várias teorias pertinentes ao assunto, como, por exemplo, a teoria de Freinet, ao usar as aulas-passeio, aulas ao ar livre, numa perspectiva de os discentes terem contato com os elementos naturais, o fazer construindo como uma oficina, uma visita à horta, a pomares etc. Nesse contexto, o processo dialético de ensino vira meramente um ato ativo.

Ainda, a entrevistada destaca o fato de o aluno colocar a mão na massa e envolvê-los na sua realidade, com o contato com essas metodologias ativas, sendo oportunizada uma didática de ensino que pode desenvolver múltiplas habilidades e inteligências. Ela aborda a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1982), dizendo que não nos atraímos por algo que não seja do nosso desejo, do nosso interesse; essa busca por significados nos inspira a aprender. Então as metodologias ativas estarão ligadas a coisas que nos geram prazer em aprender, movimentando, fazendo, participando, geralmente usando como objeto de estudo a realidade dos educandos. Ao mergulhar em campos de interesse, se busca, se pesquisa, se gosto daquilo que tem para mim significado, pois é objeto de desejo subjetivo do aluno o aprendizado de determinado aspecto relevante para si.

Para Eremita, o uso de metodologias ativas possibilita uma aprendizagem com mais sentido, levando em consideração que os alunos das escolas são de comunidades ciclovizinhas e na maioria das vezes em situação de vulnerabilidade e de várias origens sociais. Uma outra informação de grande valor é a formação das famílias, onde encontram-se as crianças com suas culturas, suas religiões, seus costumes, hábitos, valores, formando um ambiente multifacetado de saberes. Existem crianças que têm contato cotidiano com as tecnologias, outras não têm devido às condições financeiras precárias, há crianças que sequer têm aparelho celular em casa. Neste caso, em particular, isso interfere na comunicação como os familiares.

Partindo da ideia de diversidade explícita até o presente momento, fica evidente que o professor tem por obrigação munir-se de metodologias também diversas para poder andar na mesma linha de pensamento dos estudantes, tentando aproximar-se de sua aprendizagem para ampliar seus conhecimentos prévios a partir dos seus saberes natos, no que se refere à leitura e à escrita. Seguindo a psicogênese de Ferreiro e Teberosky (1985), em sala existem alunos pelo menos em três estágios de

aprendizagem, desse modo quando o professor faz uso das metodologias ativas contempla todas as diversidades de saberes, permitindo que o aluno seja o construtor de seu fazer numa dinâmica de ensino que se baseia na construção paulatina em estimular as competências e habilidades almejadas para cada esfera de ensino (ZABALA, 1998; PERRENOUD, 1999).

O pensamento do interrogado sobre as metodologias ativas é um avanço se comparado ao uso de métodos mecânicos como copiar por copiar e aulas de caráter expositivo, uma aula de memorização pura. É essencial usar as metodologias ativas para formar alunos pensantes, críticos, que estudam dentro e fora da escola (FREIRE, 1987). O conhecimento pertinente, a inteligência, o sustentável, o conhecimento que é usado como uma arma para transformar sua realidade terrena, como nos ensina Morin (2000).

Ao observar os relatos da última voz escolhida na triangulação e cumprindo o princípio da exaustividade em selecionar as falas desde a sua oitiva, vem as afirmativas na voz da entrevistada quando esta diz que as metodologias ativas são de grande valia, exatamente o jogo, o lúdico, entram nessa conceituação. Essas metodologias se justificam ao olharmos as crianças que hoje são o público das salas de aulas com muitas carências, sociais, afetivas, emocionais, socioeconômicas, culturais, familiares, comportamentos e hábitos modificados. Essas nuances da sociedade atual aparecem dentro da sala de aula de forma marcante e influenciam ou interferem no desenvolvimento e na aprendizagem dessas crianças.

É evidenciado no discurso da entrevistada que as metodologias são uma forma de diversificar o ensino das crianças e conectar-se com elas de acordo com a demanda globalizada do mundo em que vivemos, conforme recomendam as DCN (BRASIL, 2013). O desenvolvimento delas depende, em partes, da maneira de como se realiza esse trabalho em sala de aula; nesse sentido, as metodologias ativas são um aporte moderno que atende as necessidades dos educandos em fazê-los aprender para a vida, como está indicado na filosofia de Westbrook (2010).

Um dado marcante das concepções da pesquisa é que o encaminhamento, o planejamento da didática de ensino do professor, não é dizer “hoje vou usar a metodologia ativa”, precisa ter conhecimento de causa, direcionamento pedagógico contínuo construtivo de um modelo de educação do fazer diário. Nessa linha, a formação continuada é imprescindível segundo os dizeres da entrevistada, o aluno deve ser avaliado constantemente e essa avaliação nunca deve ser punitiva, conforme

nos lembra Perrenoud (1999). Mas, tanto o professor quanto o aluno, carecem aprender todo novo dia, como prega a teoria da aprendizagem criativa, *Lifelong Kindergarten* (Jardim da Infância para toda vida). As metodologias ativas têm essa característica de reciclagem, aprender juntos, construir paulatinamente o fazer discente; desse modo se tem maiores possibilidades de uma educação qualificada embasada nas metodologias ativas, como dito pela fala da entrevistada.

Conforme as DCN (BRASIL, 2013), a diversidade é um direito constitucional e deve ser considerado, essas diferenças constituem matéria importante, pois somos diversos, multifacetados de saberes. Observando tais circunstâncias, esse documento nos incita a trabalhar inovando, respeitando a demanda global da sociedade tecnológica atual e o que é significativo para os alunos, como indica Ausubel (1982). Já para Morin (2000), o homem multidimensional é uma realidade e tem de ser trabalhando na escola de hoje pensando a sustentabilidade terrena, a racionalidade, o conhecimento pertinente, o aprender para a vida inteligente.

Enriquecendo as discussões e corroborando nossa discussão, Ferreiro e Teberosky (1985) afirmam que não há prática pedagógica nula. Todas elas apoiam-se num certo modo da concepção do processo de aprendizagem, sendo o maior objetivo desse processo a aprendizagem dos estudantes, nesse cenário constituem-se as salas multifacetadas de saberes.

Nessa seara, trazemos ainda as contribuições de Belarmino (2018), quando sugere que as salas multifacetadas requerem uma ação didático-pedagógica embasada nas formas metodológicas que abordam a interdisciplinaridade, a transversalidade em assumimos o papel de apoiar-se na cultura, na realidade dos educandos, para construir uma educação capaz de atender os anseios da sociedade, sobretudo que se fundamente na educação integradora, interdisciplinar, transdisciplinar, transplanetária, multidisciplinar.

Uma educação que favoreça o pensamento crítico, o pensar holístico para estudar em qualquer instância, sendo capazes de resolver problemas que lhe são impostos, o pensamento filosófico em pensar para chegar a um denominador comum, uma resolução das situações conflituosas do cotidiano. Nesse sentido, a escola deve atuar como uma instituição do saber, do pensar para vida progressiva, ser ativa, inventiva e nunca mecânica ditatorial.

Para Freire (2001), a ação de ,problematizar, transformar, libertar, politizar, sustentar, equilibrar, conscientizar, a educação precisa ir além de seus muros, é

preciso “desemparedar”, criar relações com o meio, com a sociedade, a escola deve sair da sua zona de conforto e buscar integrar-se à comunidade, seus conteúdos estão na vivência de sua comunidade (as paisagens, as pessoas, as ruas, o comércio, o caminho de ir e vir pra escola, as imagens, as casas, as plantas, o trânsito, os objetos, os animais, a TV, a *internet,* os costumes, a igreja etc.). O seu mundo é aquilo que ele vivencia.

Aprender para a sustentabilidade em saber viver e conviver, como indica Morin (2000, p. 76):

> Por isso, é necessário aprender a “estar aqui” no planeta. Aprender a estar aqui significa: aprender a viver, a dividir. A comunicar. A comungar; é o que se aprende somente nas e por meio de culturas singulares. Precisamos doravante aprender a ser, viver, dividir e construir como humanos do planeta terra, não mais somente pertencer a uma cultura, mas também ser terrenos. Devemo-nos dedicar não só a dominar, mas a condicionar, melhorar, compreender.

Notadamente, o pensamento do autor nos remete à ideia trivial de uma educação totalitária, multidimensional em enxergar o homem como um agente no meio dessa ação de ser e existir, para tal se submete o conceito de educar para aprender a dividir, viver, viver bem, sustentavelmente, saber de sua ação em ser um ser do mundo.

Para tanto, é fundamental ter comportamento digno em saber conservar, saber viver respeitando o outro e o meio ambiente que é seu lar, “sua casa mãe”. Aprender a ser, a fazer o seu melhor, dando seu exemplo individual, consciente de seu papel, aprender a ser é talvez o mais importante e o maior desafio da civilização terrena, pois é urgente saber ser, conviver com as diferenças inerentes a todos os seres (a altura, a cor, o sexo, o cabelo, os lábios, a voz, o físico, o psíquico, a idade, o saber, o pensamento, a política, a religião, a xenofobia, a biologia, o humano, o geográfico, a histórica, a etnia, o gênero, o aquisitivo, o econômico etc.).

A educação contemporânea, o homem multidimensional, as salas multifacetadas de saberes, encontram-se exatamente no centro das discussões que os entrevistados trazem e, as correntes filosóficas referenciadas nessas falas diversas. Além disso, mostram o quão é significante focar numa educação que trabalhe a compreensão do todo, do hologrâmico ao particular.

Sobretudo, incluindo-os todos numa dinâmica dialética de produzir o epistemológico dos discentes, para tal “é preciso compreender que a

transdisciplinaridade não busca ou não se remete a criar novas disciplinas e sim, abarcar o conhecimento totalitário para resolver problemas e articular ideias" (BELARMINO, 2018, p. 2). Assim, as salas multifacetadas aparecem como um espaço cultural propício ao desenvolvimento de conhecimentos vivos, ativos, criativos e que culminem em aprendizados condizentes com a sociedade tecnológica necessita na esfera existente atual e global.

No tocante às vertentes que embasam o processo educacional, elas devem aproximar-se da realidade multifacetada dos educandos do século XXI, os nativos digitais, a geração *YouTube*, a sociedade tecnológica. Citam os autores:

> A sociedade vem avançando evoluindo em amplos aspectos e concomitante a essas mudanças tecnológicas, culturais, sociais, ambientais, antropológicas, históricas, religiosas, geográficas, geopolíticas, políticas e humanas acompanham a humanidade na sua dinâmica cotidiana. A escola como instituição social que atende o modelo de sociedade vigente sinalizadas nas ideologias durkheimiana. Neste cenário aparece o professor que necessita ter em seu discurso pedagógico (DP). A anuência de uma ação metodológica baseada na cultura, no prévio, no real, naquilo que é significativo, na criatividade, no inovador, no pensar, no crítico, na cidadania, no ativo deixando a passividade bancária de lado, sem que isto lhe seja ensinado. Pois, se somos frutos de uma educação passiva, consequentemente, replicamos basicamente os mesmos paradigmas educacionais em nossas práticas docentes ao lecionarem para os alfabetizando-os (FIRME DE OLIVEIRA *et al.*, 2020, p. 2).

A ideia dos autores é justamente mostrar que somos diversos em todos os aspectos, inclusive nos saberes, por esse motivo uma sociedade diversa exige metodologias ativas para atender essa realidade multifacetada de saberes que envolve os discentes.

Ainda, pode-se trazer as colaborações da teoria deweyana, somando-se às filosofias já proferidas sobre não segregar, classificar, discriminando os discentes; as salas multifacetadas têm por natureza incluir, respeitar as diferenças e aprender a ser. Para Westbrook (2010, p. 54), "O hábito de aprender diretamente da própria vida, e fazer que as condições da vida sejam tais que todos aprendam no processo de viver, é o produto mais rico que pode a escola alcançar".

Portanto, a educação se nutre das aspirações de seu caráter democrático, libertador, e o pensar são aspirações de liberdade com responsabilidade, que a cultura, a literatura, o prévio, o lúdico, representam a vida. Para Westbrook (2010), a aprendizagem vem e volta para a vida, vida melhor é vida plena, vida desenvolvida com direitos democráticos de ter por meio da educação, igualdade, aprendizagem

relevante; menos desigualdades e mais abundância no processo de vida. Assim, a educação no processo de viver, traz essa vertente filosófica de viver melhor como cidadão que adquire seu espaço por meio da educação, transformando-se para a vida com qualidade.

Desse modo, tem-se a interatividade, o movimento corporal, o lúdico com as brincadeiras para desenvolver novas habilidades e competências, como recomenda a BNCC (BRASIL, 2018). Assim, ouve-se as multifacetadas informações dos entrevistados como indica Yin (2000).

O universo multifacetado de saberes, como já dito pelos sujeitos, é uma realidade dentro das salas de aula de todo o território nacional. Observando essa conjuntura, os entrevistados apontam como um caminho a ser seguido para atender essa demanda social globalizada dos discentes. As metodologias ativas constituem uma ferramenta de suma importância na educação. Olhando por esse ângulo, as salas multifacetadas de saberes têm ligação intrínseca com as metodologias ativas que são mencionadas nos discursos dos sujeitos a seguir.

Nota-se que há consenso entre os sujeitos da pesquisa-ação, quando estes apresentam seus pontos de vista acerca do assunto, dizendo que se as salas multifacetadas de saberes se coadunam com a definição de autores como Belarmino (2018). As metodologias ativas e a diversidade estão presente nas salas de aula em todos os aspectos do comportamento, na cultura, no saber, no físico, na personalidade, na identidade, nas formas de ser e aprender, conforme apontado pelos docentes na entrevista. Vendo por esse vértice, é unânime, na visão dos entrevistados, da necessidade de fazer da ludicidade, da diversidade, do movimento corporal dessa mistura, sendo um aporte significativo para nortear a aprendizagem diante das salas multifacetadas de saberes.

> **Eremita –** Sim, com certeza, inclusive a minha turma é uma turma que brinca bastante, é uma turma alegre, interativa, é uma turma que não tem grandes problemas entre as crianças, elas resolvem seus problemas de uma forma mais autônoma, sem tantas intervenções do professor; mas é uma turma essencialmente alegre e que gosta de estar naquele ambiente, porque além das atividades sistematizadas que ofereço, [...] pelo menos três vezes por semana, ofereço um tempo para elas brincarem, fazerem alguma brincadeira na própria sala de aula, deixo uns 15 minutos para elas fazerem alguma brincadeira. Então ofereço esse tempo e diversos materiais, elas podem: manipular livros, brinquedos, materiais pedagógicos, jogos ou brincar livremente com as brincadeiras que às vezes brincam na hora do recreio, elas sempre ficam muito desejosas desse momento, elas terminam a atividade e pelo menos três vezes por semana faço esse momento. Acredito que esses

> momentos ajudam [...] uma criança feliz, alegre, contente, satisfeita de estar naquele ambiente, ela aprende mais, com certeza.
>
> **Poetisa –** Além de importante, se faz necessário que o professor, a professora, tenha essa visão, que busque esse movimento que leve com [...] flexibilidade, que conduza em todos os momentos de necessidade, pois o movimento corporal, o cantar, o brincar, e dançar não importa a sensibilidade do momento que você aplica, eles são importantes porque as crianças estão em desenvolvimento e precisam desse movimento dentro da sala de aula, na comunidade escolar; [...] muitas das vezes essas crianças elas ficam aprisionadas durante todo o dia, eles só têm abertura de chegar até a escola, e na escola é onde se tem uma abertura maior que dá essa condição a essas crianças [para] fazerem todo esse movimento lúdico, corporal, brincadeiras e tudo mais. Tudo que envolve esses movimentos é preciso [...] é interessante a comunidade escolar, não só o professor, como a comunidade escolar busque esses meios que ajude essas crianças que tem é... tanta carência. E nós temos que entender que comunidade escolar não é um depósito, e sim um acolhimento de pessoas, é [...] vivendo, crescendo agora e precisa que a comunidade escolar esteja inteirada disso. O professor tem que ter a compreensão que nós somos adultos, mas quando estamos juntos com eles, viramos crianças também, precisa ser muito ranzinza, muito fechado, para não fazer essa abertura com eles, porque se não fizer essa abertura com eles, você não tem como corrigir, você num tem como repreender e ele te ouvir. E se você faz esse movimento com eles, terão essa compreensão do disciplinar, do ouvir e participar e de toda interação que há dentro de uma sala de aula.
>
> **Fantoche –** Sim, até porque é uma forma de diversificar um determinado saber de modo que atinja se não a todos, mas pelo menos uma parcela significante dos alunos em relação a essa diversidade das salas multifacetadas, então termina sendo bastante significativa.

De acordo com as afirmações de Eremita, há sim concordância em relação ao uso da interatividade, o movimento corporal, e o brincar para a construção de habilidades diversificadas. Conforme o docente, sua turma é um exemplo por não ter tantos problemas disciplinares, utilizam o diálogo para resolução de problemas sem tanta interferência do professor, sendo mais autônomos, além de serem ativas em brincar com alegria e interatividade. Essas características são notáveis na literatura de Morin (2000), o qual disserta que é essencial uma educação que nos ensine a multidimensionalidade, que nos ensine a aprender a viver juntos com autonomia e sustentabilidade.

O fato de o professor citar que seus alunos gostam de estar no ambiente de sala de aula e de ter uma frequência ótima, pois oferece atividades sistematizadas e deixa um espaço livre para brincadeiras no âmbito da sala de aula. Percebe-se que na dinâmica de ensino do pedagogo, ele disponibiliza distintos materiais, livros, materiais pedagógicos, brinquedos, brincadeiras livres por tempo de cerca de 15 minutos para desopilar e oxigenar o cérebro. Algumas vezes essas atividades

recreativas lúdicas acontecem no recreio, os alunos esperam ansiosamente por esse momento; muitas vezes terminam as tarefas para poder se engajar nessa ação de brincar, jogar e aprender integralmente. Muitos autores, como Santos (2021), Friedmann (2006), Antunes (2004), Morin (2000), Wallon (1975), Freinet (1947) e Vygotsky (1991), defendem essa ideia de termos ambientes autoeducativos, prazerosos, ativos, afetivos, lúdicos, que tenham relação com o mundo da fantasia, do emocional com o mundo real; ambientes que permitam aprender de forma integral, desenvolvendo-se bem, conforme indicado na BNCC (BRASIL, 2018).

Com base nas manifestações de Eremita, constatamos que sua pedagogia vai ao encontro da ideologia das salas multifacetadas de saberes e está de acordo com essa realidade que compõe o universo das salas de aula. As metodologias ativas se adéquam à diversidade existente no âmbito das salas de aulas da escola onde o *locus* da pesquisa é evidenciado. Em uma reflexão rápida, pode-se ver a diversidade marcante numa sala de aula: sexo, gênero, raça, comportamento, fator socioeconômico, religião, cultura, costumes, valores, trabalho, vivências, identidades, portes físicos, pensamentos etc. Como indica a literatura de Chizzotti (2003), ao abordar essas nuances dentro do universo das pesquisas sociais qualitativas.

Conforme observamos na fala dos entrevistados, é importante utilizar dentro das salas multifacetadas a interatividade, o cantar, o dançar, o movimento corporal, o brincar para desenvolver habilidades na dinâmica pedagógica, para aproveitar essa corrente ativa dos alunos numa vertente multifacetada de saberes pelo simples fato de estarem em franco desenvolvimento. Um problema a ser anotado com destaque é trazer essas ações lúdicas ativas para o âmbito da sala de aula, pois essas crianças vivem muitas vezes em lugares com pouco espaço, “presos” em casa; a escola tem um propulsor forte a desenvoltura de grandes aprendizagens, se observar isto segundo a teoria walloniana, Gratiot-Alfandéry (2010).

As brincadeiras, o lúdico e o movimento são trazidos para suprir as carências que as crianças têm em suas vidas cotidianas; a escola, na sua plenitude, é vulnerável, assim se faz necessário e urgente a utilização das metodologias ativas nas salas multifacetadas de saberes. É essencial termos a consciência de que a sala não é um depósito, mas um ambiente de acolhimento no sentido amplo da palavra, como está definido na DCN (BRASIL, 2013).

As pessoas vão se desenvolvendo durante sua vida e a escola tem de observar tais modificações e acompanhar esse crescimento dos estudantes, essa vida

cultural. Nesse sentido, cabe entendermos que o professor, quando está nessa etapa com as crianças, também passa a ser criança; é preciso refletir sobre uma escola feita de adultos para crianças e o lúdico. As metodologias ativas nas salas multifacetadas de saberes formam um rico ambiente de conteúdos significativos para trabalhar e aprender baseado nessas vertentes (AUSUBEL, 1982). Em sua fala, Poetisa chama atenção para um ponto relevante no processo de ensino e aprendizagem que é a interação entre professor e aluno, essa afetividade entre criar vínculos de respeito, reciprocidade a partir da relação de amizade, esse ambiente propicia o aprendizado (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010). Diante disso, se pode dialogar, corrigir, chamar a atenção para educar pelo exemplo, estabelecendo um lugar em que a moral, a ética reina para fluir o respeito e, consequentemente, o aprender bem, como sinalizam os PCN (BRASIL, 1997).

A ludicidade é uma forma de trabalhar de maneira interdisciplinar os conceitos das disciplinas com caráter amplo, discutindo todas as possibilidades para buscar apreender integralmente. Segundo Antunes (2004, p. 12), “Não é, pois, sem razão que o lúdico representa sólido eixo da proposta educativa [...]”. Desse modo, as crianças usam o lúdico brincando, fazendo de conta, para compreender e fazer suas aferições a seu modo no âmbito da realidade das salas multifacetadas de saberes e métodos ativos.

A última fala destaca a importância das metodologias ativas em salas multifacetadas de saberes, justamente por diversificar e atingir o número maior de alunos com essa estratégia de ação abrangente, plural, que seja um ato democrático, inclusivo em favorecer a diversidade de saberes, assim como a diversidade de metodologias ativas lúdicas. A diversificação para oferecer aos alunos atividades lúdicas, a torna uma ferramenta significativa a utilização da interatividade textual, o movimento corporal, o brincar para se chegar a novos horizontes no aprendizado.

Ao interpretar as afirmações dos entrevistados, percebemos que as visões científicas dos autores em tudo convergem para dar notoriedade às metodologias ativas, sendo as salas uma salada de saberes, costumes, culturas, religiosidade, raça, personalidade, identidades, gênero, opiniões diversas, crenças de todos os tipos. Como prega a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a diversidade constitui um valor, um direito, e deve ser respeitada, especialmente dentro de uma escola, onde estão reunidos todos os tipos de cultura dos grupos, do povo, envolvidos nas searas qualitativas sociais. Assim, cabe dizer, concluindo, que é válido assegurar que as

salas multifacetadas requerem uma metodologia que tenha paridade com sua natureza diversa, que se baseia em toda realidade social e cultural dos alunos (FREIRE, 2001). Para Munari (2010), as metodologias ativas caem como uma luva, adequando-se ao modelo existencial da sociedade tecnológica contemporânea, segundo as DCN (BRASIL, 2013), que pregam a diretriz de uma educação que atenda os preceitos da atualidade em consonância com a globalização e a sustentabilidade.

Estratégias lúdicas

Nesta seção, que aborda a quarta subcategoria, **Estratégias lúdicas,** analisaremos aqui quais estratégias metodológicas lúdicas são usualmente praticadas nas ações didático-pedagógicas dos sujeitos desta ação investigativa qualitativa, que estuda os professores e seus hábitos metodológicos diários a respeito das estratégias lúdicas que são comuns e suas aulas consideráveis significativas ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos seres humanos.

A ludicidade é um elemento social, cultural, que fomenta a interatividade, o desenvolvimento integral do ser por meio da brincadeira, da rima, do jogo, como citam Huizinga (2000), a BNCC (BRASIL, 2018), Friedmann (2006) e Antunes (2004).

De forma categórica, os sujeitos chegam ao denominador comum em definir que, enquanto professor você acredita que a ludicidade pode definitivamente auxiliar no desenvolvimento de novos saberes na dinâmica de sala de aula em atividades que possam, por meio da ludicidade, abranger um macrouniverso interdisciplinar e ser favorável à promoção da aprendizagem utilizando o lúdico no seu sentido amplo para atingir o que a BNCC (BRASIL, 2017) estabelece, que é o desenvolvimento integral dos indivíduos. Sobre isso, as falas dos entrevistados informam:

> **Eremita –** Sim, porque a gente sabe e reconhece que as brincadeiras não são apenas entretenimento, são entretenimento também, mas são construtores de saberes, ao se observar as crianças brincando, percebe-se que aprendem coisas novas, elas aprendem regras novas e, ao lidar com o outro, ela aprende a aceitar mais, a controlar seus impulsos, não posso tomar a boneca do outro que tem a boneca, então podemos brincar juntos? Envolve valores e ética, todas essas coisas elas aprendem numa brincadeira, numa atividade mais lúdica, entendendo as regras, sabendo que tem que respeitar as regras, os combinados muitas vezes construídos por eles mesmos, então com certeza eles desenvolvem novos saberes durante esses momentos.
>
> **Poetisa –** Com certeza, sem sombra de dúvidas, ela começa seus movimentos, seja corporal, seja intelectual, seja [...] tudo o que lhe cerca, ele

> começa essa abertura de movimentação, ele vai começar a ter uma sensibilidade mais aflorada e que a sua mente vai ter abertura e seu intelecto melhora […] infeliz não aprende nada.
>
> **Fantoche –** Sim, até porque a ludicidade ela tem um direcionamento, mas quando você está atuando com ela, as crianças estão atuando vai ampliando os conhecimentos, novas estratégias para aquilo que de repente a gente tem uma estratégia, o aluno vê outra e termina ampliando. Um exemplo disso: foi uma amostra que foi feita recentemente na escola e tinha uma atividade que era das lagartinhas que teve um aluno de outra turma; no dia da amostra [...] poderia pegar uma lagartinha de um número e somar com outra, até então, a intenção era ordenar os números na sequência do tamanho da lagartinha, mas esse aluno, na hora que ele percebeu que poderia pegar a lagartinha 6 e somar com a 9, então assim, ele já foi ampliando a estratégia do jogo.

Para Eremita, as práticas lúdicas não são simplesmente entretenimento vago, entreter sim, porém construindo saberes, elas brincam com objetividade, aprendem novos saberes, convivem socializando com outras pessoas. Aprendem regras, aprendem a aceitar mais cedendo e a controlar seus ímpetos emocionais e comportamentais, resolvendo conflitos e situações-problema quando envolve um brinquedo, por exemplo, dialoga e ao invés de ser egoísta, divide, brincam juntos, conciliando-se. Cabe notar que as crianças vivem no mundo da brincadeira e, assim, elas constroem suas regras, seus combinados, muitas vezes feitos por eles mesmos, desse modo fica evidente que, brincando nessas horas, elas aprendem saberes variados que somados constroem suas bases de saberes pertinentes a sua formação.

Nesse sentido, evidencia-se que os valores da ética estão intimamente ligados a essas questões que englobam o brincar, é bem mais fácil aprender brincando, relacionando o “faz de conta” com o mundo real, como assevera Friedmann (2006).

Seguindo a lógica do pensamento de Poetisa, ela atribui o movimento corporal, o intelectual com o uso da ludicidade em sala de aula, o mundo que lhe rodeia, eles fazem associações entre fantasia e realidade ao movimentar-se de modo lúdico e ativo, como bem indica Antunes (2004). Segundo a entrevistada, as crianças passaram a ter a mente mais aflorada, pois a ludicidade fomenta a sensibilidade e os fatores emocionais, tão bem definidos na ideia de Goleman (2005), age como auxiliar, potencializador do aprender. Esse estado de felicidade, essa abertura em viver a ludicidade como conteúdo base interdisciplinar lhe garante melhores condições de aprendizagem, pois na fala de poetisa “infeliz não se aprende nada”.

Na visão de Fantoche, a ludicidade tem como característica o direcionamento que permite que as crianças vão construindo seus conhecimentos autônomos, agindo em modo de ser, de perceber, de adaptar, de acomodar e de assimilar as estruturas

de seu cognitivo, segundo Munari (2010). No conceito de Gardner (2002), para desenvolver suas habilidades de acordo com suas capacidades, os estudantes precisam de estímulos e fazer as atividades de acordo com suas aptidões e inteligências múltiplas.

A percepção estimula a formulação de novas fontes de criação estratégicas para resolução de situações-problema, por exemplo, se o professor faz uma tarefa de uma forma, ele pode descobrir outras formas de estratégias para resolver aquele problema, pensando e aprendendo com suas estratégias, dando amplitude e novas maneiras de aprender com o jogo, ou até mesmo modificando o que antes se não se esperava, trazendo algo estratégico em estudar, raciocinar para transformar situações do cotidiano e aprender estudando, como sugere Freire (1989).

Considera-se que as concepções são fundamentais para esclarecer com base nas afirmações dos envolvidos na pesquisa-ação em chegar ao consenso que a ludicidade traz grandes contribuições para o campo do conhecimento e as estratégias utilizadas ajudam a desenvolver ainda mais as capacidades, as competências e habilidades dos educandos. Em concordância, há os pensadores que asseguram que a ludicidade é um aporte excepcional na construção de correntes de aprendizagem que relacionam o contexto fantasioso, ligando-o ao mundo de verdade, tornando essas condicionantes mais fáceis de lidar por meio das brincadeiras direcionadas com propósito e objetivos definidos.

A sociedade vem dando sinais de mudanças sociais, globais, tecnológicas, humanas, ambientais, comportamentais, valores, familiares, socioeconômicos, desigualdades, antropológicas, e sentimos na pele essas mudanças dentro das salas de aula, o que nos leva a criar estratégias lúdicas que permeiam a vida das crianças de modo natural para viverem esse momento no mundo da fantasia, no faz de conta, como bem sinalizado nas ideias de Friedmann (2006) e Antunes (2004). Ainda nesse sentido, destacam-se as DCN (BRASIL, 2013), que reforçam a importância de usar ferramentas metodológicas globalizadas, inclusivas, plurais, democráticas, para atender os anseios da sociedade tecnológica deste milênio.

Esse paradigma social da educação é discutido em academias do mundo inteiro, estudos realizados nas ciências sociais evidenciam essa realidade de didaticamente construirmos uma educação que faça aprender e aprender no tempo e idade certa, uma escola que transforme, uma escola cidadã, uma escola participativa que estimule a capacidade de termos formação integral, como rege o mais novo

documento que regulamenta a educação, a BNCC (BRASIL, 2018). Dentro desses fenômenos estão a escola, o professor e os alunos. Segundo Freire (2001), o homem, por mais simples que seja, está lendo, com os olhos, os ouvidos, o tato, o mundo a sua volta. Assim, é preciso, de acordo com as DCN (BRASIL, 2013), nortear-se por uma pedagogia que se aproxima dos desejos dos estudantes, que pense a formação global do ser humano e a globalidade ao seu entorno.

Nessa ótica, destacam-se as aspirações filosóficas de Ausubel (1982), para corroborar as falas proferidas acima, reafirmando a significatividade em se apoiar naquilo que tem significado para o discente, o aluno estudando sobre questões do seu meio, do seu interesse, ele passa a ter mais vontade de aprender, busca, pesquisa, sente ânsia em querer se aprofundar, pesquisar e, sobretudo com o lúdico, o aprendizado fica mais leve, livre, alegre, social, psicomotor e interdisciplinar, como indica Fazenda (2008).

> A característica crucial para construir uma aprendizagem sólida é o saber sistêmico ou a interdisciplinaridade que incita a consonância entre as demais áreas do conhecimento, fazendo com que o sujeito integre seu saber com outras ciências. Corroborando com esse pensamento, Piaget (1980, p. 52) diz que “a interdisciplinaridade pode ser entendida como o intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências” (BELARMINO, 2018. p. 2).

Nessa perspectiva, cabe destacar os PCN, quando enfatizam a questão da interdisciplinaridade:

> Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista (BRASIL, 1997, p. 34).

Dentre as vozes proferidas pelos sujeitos abordados, destacam-se suas estratégias metodológicas peculiares, de acordo com a didática de ensino de cada educador em usar a ludicidade. O autor aborda o jogo, a gamificação, a ludicidade e suas múltiplas facetas como elemento didático embasado nas ideias de Froebel, que foi o propulsor da escola para crianças e pensou o ensino norteado nas vertentes da infância, enriquecendo as falas de quem faz educação no chão de sala de aula. Colabora Chizzotti (2003) com essa reflexão ao definir pesquisas sociais, etnografia, pessoas, grupos, papéis, trabalho do cotidiano. Para Heiland (2010, p. 62), quando se refere ao jogo como elemento estratégico na sala de aula:

> O brincar, o jogo **–** o mais puro e espiritual produto dessa fase de crescimento humano **–** constitui o mais alto grau de desenvolvimento do menino durante esse período, porque é a manifestação espontânea do interno, imediatamente provocada por uma necessidade do interior mesmo. É, ao mesmo tempo, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso, engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam as fontes de tudo que é bom. O menino que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo à fadiga, chegará seguramente a ser um homem também ativo, resistente, capaz de sacrificar-se pelo seu próprio bem e pelos demais. Esse período não é, pois, a mais bela manifestação da vida infantil em que a criança joga e se entrega inteiramente ao seu jogo?

Como podemos observar, o autor aponta o brincar, o jogo, o lúdico, como o mais sublime e puro estado de espiritualidade da fase de desenvolvimento da seara humana. Apoiar-se nessa vertente constitui o mais elevado grau de desenvolvimento das crianças durante essa fase, pois eles demonstram suas emoções, seus sentimentos, manifestados de maneira livre simplesmente por ser criança. Essas manifestações representam-se no mundo interno nos comportamentos, no psíquico e nas sensações de socioemocionais.

As crianças fazem suas apresentações do seu modo do modelo de vida geral, da vida mais reclusa, de sua natureza puramente humana em suas variadas formas de ser e existir como homem. Por isso, engloba a alegria, o sorrir, a satisfação, sensação de liberdade, estado de bem-estar, de movimento e expressão de paz e alegria no ato de brincar. Há uma harmonia mútua com o mundo em sua maneira de agir. Do lúdico, da gamificação, emanam as sensações de realização das emoções em trazer sensações de prazer. A criança que desenvolverá com tranquilidade suas atividades esportivas, consequentemente será um adulto ativo. Esse período constitui um dos mais bonitos momentos da vida das crianças, a beleza em seus atos de fazer do jogo um elemento que lhe transporta ao mundo íntimo para compreender as necessidades do mundo ao seu redor; brincando entendo as normas, as regras o respeito, a socialização, o pensar, a fantasia etc.

O jogo é algo natural na vida das crianças, cabe à escola criar as bases para fazer isso, mecanismos de fazer essa abordagem com foco e objetivo no aprender para a vida e na formação integral dos seres em processo de aprendizagem, como nos ensina Gratiot-Alfandéry (2010).

Nessa discussão, cabe uma interpretação das concepções dos investigados as quais são coadunam com as ideias de Friedmann (2006), Antunes (2004), Heiland (2010), Huizinga (2000), Vygotsky (1991), entre outros, os quais são consensuais em

afirmar que a utilização das estratégias com jogos tem grande abrangência, são interdisciplinares, é um conteúdo mágico, belo, que tem afinidade com o mundo das crianças e combina com sua natureza humana e sua fase de vida por seu estilo unicamente abrangente no campo das aprendizagens.

Deve-se usar jogos distintos, músicas, poesias interacionistas, telas que falem de brincadeiras com dinâmicas psicomotoras que trabalham múltiplas facetas humanas de modo inovador, alegre, criativo, brincalhão, lúdico, jogando com as rimas palavras, estimulando a leitura e a escrita compreensiva, a leitura com interatividade entre leitor e autor, priorizando o pensar, as faculdades intelectuais, o movimento, a socialização a interação entre as pessoas em aprender por mediação, como sinaliza a teoria vygotskyana, englobando o meio, as diversidades que compõem a sociedade contemporânea multifacetada da globalidade sustentável, em uma intenção de colaborar com esta obra na melhoria do ensino e aprendizagem da instituição. Ao serem questionados sobre as estratégias lúdicas usadas em sala de aulas, os entrevistados concederam as seguintes declarações:

> **Poetisa –** As estratégias, eu sou muito mais do cantar, da parlenda, do trava-língua, das quadras, [...] eu faço esse movimento com eles o tempo todo, mas também eu não deixo de conduzir a um movimento de [...] brincadeiras diferenciadas como morto--vivo, a brincadeira de roda; eles fazem a roda e circula, e tudo isso nos leva a uma melhor condição do lúdico diante da aula [...] quando a gente leva a brincadeira da adivinha é bem interessante, pois eles conduzem, elas se jogam dentro da brincadeira, eles inventam as adivinhas deles, as mais engraçadas que têm, as mais que não têm nada a ver e muitas vezes tem tudo a ver; então advinha também é uma forma de brincadeira lúdica que eles apreciam muito, é com o rimar, as palavras rimadas, quando um diz que acerta, todos batem palma e quando um diz que é descontrolado, todo mundo ri, e tem esse lado gostoso de se viver o lúdico na sala de aula. Eles querem participar, [querem] estar presentes, participando.

> **Fantoche –** Assim, as estratégias que eu uso é, estou desenvolvendo determinados conceitos, então, incluo ludicidade e jogos eu posso trabalhar com os alunos para que eles possam sistematizar aquele conceito; assim, eu quando trabalho com jogos, eu trabalho dessa forma o que esse jogo vai contribuir para o entendimento daquele conceito que a gente trabalhou e está trabalhando em sala de aula; então, dessa forma, essa é uma das estratégias que utilizo, de forma que o jogo, ele dá aquela liberdade deles brincarem e dá liberdade deles aprenderem, e, como eu disse anteriormente, o jogo tem vários aspectos emocionais, quando os alunos eles conseguem interagir com outro de forma mais tranquila, pois o jogo às vezes ele termina subindo as emoções; então isso aí a gente precisa ter controle, ele trabalha os conhecimentos cognitivos, físicos, de movimento, se o jogo precisa de movimento, ele vai desenvolver isso aí também, então ele se torna importante em relação a isso.

Na concepção da entrevistada, ela faz uso de estratégias como as cantigas folclóricas do universo cultural, os trava-línguas, as quadras populares, as parlendas, porém não deixa de provocar o movimento corporal das brincadeiras como morto-vivo, as brincadeiras de roda em círculo, isso tudo permite uma melhor utilização do lúdico na sala de aula. Ressalta Eliana que quando utiliza as adivinhas, essas brincadeiras envolvem as crianças de maneira integrativa, despertando a criatividade delas, permitindo que possam criar suas próprias adivinhações, inventam do seu jeito, participando com lógica ou não. O que vale nesses casos é a participação dos alunos numa atividade que envolve aprendizagem e diversão, criando-se um ambiente inspirador, alegre, de grande importância para essa fase de aprendizagem cognitiva. Ainda, considera-se que as adivinhações constituem um aporte lúdico de suma importância no processo de aprendizagem, assim como o rimar, que estimula a brincadeira com os sons, a comparação, a percepção do som no início e no final das palavras.

Como mostra o depoimento da entrevistada, volta-se a apontar que as estratégias lúdicas que envolvem toda a conjuntura cultural do povo são fundamentais, afinal, como sugere Freire (2001), a cultura, o folclore, o social, o prévio, a realidade, são fundamentos de grande significado para o aprender e, aqui, especialmente nas estratégias lúdicas que a docente utiliza no seu cotidiano, com base em metodologias que em embasam suas atividades didático-pedagógicas.

Nessa perspectiva, Fantoche usa o jogo como estratégia lúdica para melhorar a compreensão dos conteúdos dos discentes, estimulando por meio da brincadeira formas de relacionar o conteúdo antes desconhecido e, com auxílio do jogo, sistematiza o conteúdo, fazendo uma espécie de ponte com a prática ao sistematizar jogando para aprender. Dessa forma, segundo a Poetisa, respeita a liberdade dos alunos, mostrando suas habilidades por meio do jogo, libertando-se de algumas amarras. As estratégias lúdicas no seu conceito têm esse fim de proporcionar liberdade aos discentes para que se desenvolvam de um modo geral.

Numa visão analítica, pode-se interpretar as conversações dos envolvidos na pesquisa dizendo que, metodologicamente, cada qual possui suas concepções, suas crenças, suas virtudes, seus valores, sua religião, sua cultura, suas vertentes políticas e essas condicionantes sociais fazem parte das pessoas e lhes formam. Assim, essas nuances da vida dos professores estão no seu discurso, na sua didática de sala de aula, nas suas ideologias e estratégias de ação, sendo um ato particular que deve se

basear em um projeto maior que é o PPP da escola. No entanto, cada um tem suas estratégias lúdicas, as vozes e os dizeres dos entrevistados se voltam mais para os fazeres lúdicos que englobam a cultura popular, a poesia, os jogos, as brincadeiras, adivinhas, movimento corporal psicomotor, o rimar. Os jogos têm um caráter de fixar os conteúdos de uma maneira lúdica para estabelecer um estado de liberdade e proporcionar a compreensão e o aprendizado de assuntos estudados.

Como foi mostrado nos instrumentos de pesquisa e comprovado nesta obra, por meio do seu objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa nas salas multifacetadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando há um controle das aulas, quando as crianças conseguem interagir de modo organizado, elas têm a possibilidade de trabalhar os conhecimentos cognitivos, interdisciplinares como: movimento, físico, a socialização, o emocional, a relação do abstrato com o concreto. A ludicidade na visão de Poetisa são estratégias muito significantes por sua multiplicidade de aplicação e por desenvolver brincando a compreensão dos assuntos estudados.

Se o grande objetivo desta pesquisa é analisar a relevância do lúdico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, cabe saber as concepções dos educadores a respeito das técnicas que eles habitualmente utilizam em suas salas de aula. É de suma importância, para desenvolver as capacidades intelectuais, fomentar as emoções, a felicidade, a autoestima e o jogo, o lúdico exerce esse papel naturalmente, ativando neurônios, neurotransmissores cerebrais, ligando os hemisférios para que haja um desenvolvimento do pensar, numa sinergia de aprendizagem ativa com a manipulação da pedagogia neurológica do pensar para fazer, para desenvolver-se e desenvolver-se no processo de viver e da vida para a vida, como indica Westbrook (2010).

Melhor dizendo, num prenúncio pré-analítico, constatamos que os sujeitos investigados possuem suas técnicas de leitura lúdica, cada qual do seu jeito de fazer, no uso das atividades lúdicas, assim como seus propósitos para qual fim certas atividades e metodologias desenvolvidas funcionam no tocante ao agir cognitivamente na mente dos aprendizes de maneira plural ou até mesmo integral, desenvolvendo saberes distintos numa lógica basilar ao que se sugere na BNCC (BRASIL, 2017). No que se refere ao discente ser o protagonista do seu aprendizado, fazer isto pelo ângulo da ludicidade é mais atrativo e significativo e assim teremos aulas menos angustiantes tanto para professores como para alunos, como demonstram as falas os sujeitos da pesquisa na sequência.

Sabe-se que o lúdico é uma ferramenta capaz de exercer um papel macro no que se refere aos métodos de ensino ativo e seu grau de desenvolvimento na aprendizagem dos educandos em atingir seu meio social, sua vida de criança, seus pensamentos, suas fases em aprender agindo com sujeito da aprendizagem, construindo o aprendizado, segundo Vygotsky (1991).

Desse modo, ainda trazemos as ideias de Gardner (2002) em apontar as suas contribuições no que se diz respeito às metodologias, à avaliação e às múltiplas inteligências serem desenvolvidas com as metodologias ativas, justamente pelo fato de dar a oportunidade do aluno fazer a seu modo, do seu jeito, de acordo com sua capacidade múltipla e sua aptidão. Nessa perspectiva, se a criança não pode pintar com o pincel, que use a mão, se ela não pode jogar a bola com o pé, que as mãos sejam usadas, se ela não consegue escrever, que desenhe, pinte, fale. Esse movimento, essa abertura de incluir, quebrar paradigmas, é democrático, é moderno, é inclusivo, é saber viver em conjunto, segundo Morin (2000). Nesse sentido, apanhamos os apontamentos qualitativos dos envolvidos nesta pesquisa-ação analisando seus fazeres e dizeres:

> **Lua –** Gosto muito dos jogos da caixa do CELL e outros jogos que criamos usando a internet como base e/ou em curso de formação como o PNAIC, geralmente esses jogos são feitos sobre um tema, se trabalha uma lista de palavras depois se constroem frases. O jogo A trinca mágica é através da imagem, o Bingo de sílabas é muito produtivo em sala, o jogo ele traz muito resultado; os alunos são muito competitivos entres eles, às vezes querem trocar de cartela e o pensamento é não perder. De certa forma, [o jogo] estimula ele aprender, porque ele não quer ficar para trás, eles despertam novos habilidades, outra tarefa e o gosto por leitura. Não temos uma biblioteca, existe apenas uma sala de leitura, pela quantidade de acervo ainda não pode ser considerada uma biblioteca; a maleta literária, por exemplo, indo e voltando de criança em criança, fazendo um rodízio, isso possibilita a leitura familiar, a reunião dos membros familiares, mesmo não sabendo ler. Alguém irá ler para ele. E fará a leitura compreensiva ouvindo e compreendendo, e tem seus resultados para a aprendizagem.

> **Eremita –** Eu utilizo muito da questão da linguagem poética, pois a linguagem poética pode-se brincar com rima, eu utilizo mais poemas ou poesias que tenham rimas, rimas divertidas, rimas com situações que as crianças podem realmente vivenciar, então rimas, como a gente trabalhou recentemente a questão de trava-língua, eu utilizo fichas de leituras que contêm a letra com o objeto inicial, ela tem sílabas, palavras e frases, então a criança, a partir daquela letra, ela constrói sílabas, palavras e lê frases numa mesma ficha. Também ofereço alguns joguinhos que tenham imagem que a criança em outra ficha coloca a palavra, oferto o alfabeto móvel, textos partidos, eu pego um texto em palavras e a criança monta o texto que já foi lido, discutido e todo trabalhado; elas vão montar o texto, montar as palavrinhas até formar o texto, entre outras.

> **Poetisa –** Assim, as leituras, eu procuro ler os textos mais agradáveis, mas ciente e consciente para o nível de idade deles, a gente tem que ter esse cuidado, o buscar do ler, da leitura. Diante dessa leitura, vem o aprendizado do ler e escrever, no caso do 2º, do 3º ano, que ainda temos problemas de aprendizagem de leitura, a gente tem que levar a leitura de texto, seja em literatura, a leitura do livro didático, explorar esse texto diante da turma, diante dos estudantes [para] que ele tenha a compreensão do que está sendo lido, do que está se conversando dentro daquele texto. Ainda há uma grande trava das crianças de compreensão da leitura do texto, do querer aquilo, muitos fazem barreiras, muitas das vezes alguns não dão muita ênfase, mas na maioria das vezes as crianças estão atentas e querendo aprender, compreender, buscar a educação.

> **Fantoche –** [...] nas minhas aulas, durante três dias na semana, não são todas, eu faço leitura prazerosa, que é aquela leitura que é conhecida como leitura deleite, eu reúno os alunos e faço a leitura; tem momento que eu peço pra eles interagirem, tem momentos que eu peço que não, que realmente para que eles possam escutar, e não é uma coisa assim taxativa, é uma forma deles aprenderem uma habilidade que é a escuta, não somente o comunicar. Também a escuta é uma habilidade que eles precisam trabalhar, e nessas dinâmicas da leitura eu costumo trabalhar com fantoches, no início do ano a gente trabalhava com o Leão B, que é um leãozinho que é um fantoche, [...] denominado no início do ano de Leão B, pois a turma é 1º B. Então a gente trabalhou com ele até o meio do ano, aí depois a gente disse que ele ia viajar, e, vinha a vovozinha pra acompanhar as leituras. E esse momento do fantoche é interessante, porque a intenção do fantoche, do personagem, é de eles ficarem observando quem está acompanhando, quem está participando, fazendo silêncio e no final o fantoche faz a avaliação dele. Que agora está sendo a vovó, e o nome da vovó é “vovó Terezinha”, e ela avalia e no final se despede dos alunos, dando beijos nos que querem, a vovó respeita os que não querem receber o beijo. Então fica dessa forma e eles gostam muito quando tem a personagem da vovó acompanhada. É dessa forma que trabalho a forma lúdica com eles, e também tem momentos que eu trabalho uma caixa de leitura, é para eles trabalharem quando terminam as atividades. Inclusive, tem momentos que essa leitura, esses livrinhos, eles brincam de vender, eles espalham os livros, aí querem ficar vendendo [...] de certa forma eles não estão utilizando o livro para leitura, mas estão usando pra matemática financeira, enfim é isso.

As técnicas que Lua utiliza na sua dinâmica como coordenadora para orientar os professores com atividades lúdicas indica a caixa dos jogos CELL **–** Centro de Estudos em Educação e Linguagens. Jogos construídos com base na *internet* e nos cursos de formação continuada do PNAIC **–** Pacto Nacional Pela Educação na Idade Certa. Os jogos geralmente são construídos de acordo com os temas, abordando assuntos diferentes, como a trinca mágica usando imagem, o bingo das sílabas é muito produtivo na sala segundo a coordenadora. Os jogos são muito produtivos, eles incentivam uma competição sadia, deixando os alunos motivados a não querer perder, os estimulando a criar suas estratégias para se superar ou vencer. Isso os deixa estimulados a aprender.

O jogo desperta novas habilidades, as crianças não querem ficar para trás, querem a todo custo se superar para vencer. Junto com essa ideia vem o espírito de

competitividade e mais um modo de aprendizagem. Um outro dado importante na fala de Lua é o gosto pela leitura, não se tem na escola uma biblioteca existe uma sala de leitura que funciona apenas um horário, a maleta literária vai para casa de uma criança num sistema de rodízio, estabelecendo uma interação com a família, pois é para lerem juntos, criança e família. Esse fenômeno permite a reunião dos membros da família, alguém tem que proporcionar esse momento cultural à criança, pois esta apresentará sua compreensão da leitura em sala na hora da rodinha coletiva. Esse processo poder ser entendido como um ato lúdico literário por seu modelo invocador, integralizador, de unir e aprender, fomentando as diretrizes mentais.

Eremita destaca em sua fala os métodos poéticos, as brincadeiras com rima e a estimulação dos mecanismos cerebrais. O brincar com as rimas é algo mágico, fabuloso, rimas curtas que abordam temas simples da realidade dos alunos, rimas com nomes de pessoas, animais, comida, tudo isso desperta a imaginação, a fantasia, o faz de conta dos discentes, o brincar com os sons no ritual de usar o método fônico de modo simples. As rimas divertidas muitas vezes envolvem assuntos da cultura popular como trava-línguas, utiliza fichas com letras que possibilitam às crianças criarem sílabas, palavras, frases com aqueles sons iniciais, seja nomes de bichos, objetos, materiais, pessoas ou qualquer outra palavra; o que vale é participar, criar, usar o lúdico e aprender. Também se destaca nesse contexto a oferta de jogos que as crianças colocam numa ficha com nomes, jogos com o alfabeto móvel, jogos com frases de textos lidos anteriormente trabalhados fatiados em tiras para montar.

Na fala de Fantoche, constatamos que a ludicidade é trabalhada por meio da literatura, ela escolhe textos curtos, agradáveis, divertidos, musicais, adequados ao nível de conhecimento e à faixa etária dos educandos. O contato com essas formas de leitura amplia, por meio da convivência, as condições de ler e escrever, isso por serem alunos do 2º e 3º anos e ainda termos muitos problemas de falta de leitura e escrita por parte dos estudantes. A entrevistada vê nas formas lúdicas literárias uma ferramenta que pode auxiliar na ruptura desse problema e contribuir para superar esse desafio ao materializar o objetivo maior da escola, que é fazer aprender.

Nesse sentido, esta pesquisa, cujo objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mostra que o lúdico é um grande aliado nessa luta de transformar os moldes da educação dentro da seara investigada e, sobretudo, como

disserta Fantoche, se fundamenta nas questões de um ensino que seja alegre, lúdico, literário e faça os discentes compreenderem aquilo que leem (FREIRE, 1989).

No que se refere ao depoimento de Fantoche, ela utiliza três vezes por semana leitura de deleite com as crianças, que ficam organizadas em roda, sentadas no chão. Uma das habilidades que a professora coloca como objetivo ao realizar leituras é desenvolver o hábito de ouvir, compreender e, acima de tudo, escutar. Este último constitui um dos fundamentos do aprendizado na sala de aula, segundo os PCN (BRASIL, 1997). Corroborando a fala da entrevistada, esse princípio de atitude moral dos alunos carece ser exercitado, mais uma vez o lúdico se destaca como uma ferramenta importante na exploração de muitas temáticas em sala de aula.

Fantoche faz esse procedimento literário com uma marionete, o boneco denominado de “Leão B”, um leãozinho usado até o final do primeiro semestre. Na continuação, o “boneco leão” viajou e chegou a “vovó Terezinha”. A partir de então, a boneca vai contando as histórias e fazendo a avaliação de quem está prestando atenção e ouvindo a leitura. As crianças ficam encantadas com esse movimento lúdico, a professora ainda utiliza uma caixa com livros que fica no fundo da sala e os que terminam as tarefas vão pegar livros para folhear, ler. O momento mais interessante dessa atividade, segundo a professora, é quando as crianças usam os livros para negociar como se fosse uma feira, trocando de forma espontânea e comercializando num movimento natural, lúdico; ao venderem, estão, mesmo sem querer, trabalhando matemática financeira. Aproximar as crianças do lúdico é surpreendente, elas têm a capacidade de emergir do faz de conta e chegar ao mundo real de uma forma imitativa bem simples, segundo Friedmann (2006).

De acordo com as análises, podemos interpretar que a maioria das técnicas utilizadas pelos sujeitos volta-se para dentro de sala de aula como forma de produzir ludicidade com as crianças, tornando suas aulas mais divertidas, mais produtivas. Tudo isso com o apoio de metodologias que possam melhorar as condições de aprendizagem dos nossos professores e alunos, pois sabemos que é um processo de aprendizagem mútua, ensinar e aprender é uma via de mão dupla, uma relação recíproca e, para tal, nortear-se nas vertentes da afetividade é um aporte essencial a desenvolver competências e habilidades, como sugere Gratiot-Alfandéry (2010).

Atividades lúdicas desenvolvidas

Na análise da última subcategoria, **Atividades lúdicas desenvolvidas,** destacam-se as vozes dos sujeitos a respeito dos espaços interativos, autoeducativos, lúdicos, que favoreçam a socialização, os quais a escola possui ou não. Sendo afirmativa, a escola na versão dos sujeitos, oferece ambientes lúdicos, interativos e socializadores, autoeducativos, que incentivam a educação natural em convívio social.

Nesse contexto, Munari (2010), embasado na filosofia piagetiana, chama atenção para a importância da socialização como elemento interativo capaz de fomentar uma gama de saberes, pois é fato que aprendemos nas relações sociais, os ambientes autoeducativos, lúdicos, estimulam o "*self government",* o aprendizado do aluno em se autodisciplinar, em ter consciência ética, respeito e sociabilidade. Por exemplo: se eles fazem uma fila, a vez do outro participar é respeitada, a convivência em grupo sadia com respeito às diferenças, a autonomia em fazer suas atividades com competência, em desenvolver-se por meio dos instrumentos oferecidos na dinâmica escolar ou diária cotidiana. Esse controle emocional, essa capacidade afetiva de relacionar-se utilizando as emoções, o socioafetivo bem defendido por Gratiot-Alfandéry (2010). E sobretudo o desenvolvimento integral, a sustentabilidade, o racional em "aprender a ser, a fazer, a viver e conviver juntos", como cita Morin (2000).

De acordo com Westbrook (2010, p. 53-54):

> O processo educativo, não tendo nenhum fim além de si mesmo, é o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida. Na frase de Dewey, o hábito de aprender diretamente da própria vida, e fazer que as condições da vida sejam tais que todos aprendam no processo de viver, é o produto mais rico que pode a escola alcançar.

A princípio, é mais que urgente trazer as colaborações dos pensadores que defendem uma educação que se norteia no processo de viver, à luz das discussões que versam sobre as formas de atuação dos professores frente aos desafios de cotidianos de conviver com tantas desigualdades e vulnerabilidades distintas que inferem diretamente no aprendizado. Pensar a educação por essa ótica é primar por um olhar empático, uma educação que busca não o método de ensino, mas sobretudo o aprendizado dos educandos embasado nas diversas facetas lúdicas que podem ser utilizadas em sala de aula.

Para Ludke e André (1996) ressaltam que os entrevistados revelam suas agruras de um ofício executado numa realidade caótica, com elementos variados e

pessoas que fazem desse ambiente um rico lugar para realização de pesquisas qualitativas a partir de problemas e soluções que são apontadas nesse contexto. Para Freire (1987), é preciso falar do amor numa visão não romancista, mas por se tratar de gente, de vida, de seres biófilos e não necrófilos. Por essa razão o amor. A disponibilidade em aprender sempre, buscar, para desenvolver suas melhores ferramentas em prol do aprendizado dos discentes, norteando-se na ludicidade.

O uso metodológico do lúdico revela uma maturidade docente em acolher no sentido amplo de fomentar o aprender segundo as DCN (BRASIL, 2013), de trabalhar as diferenças, com múltiplas atividades e a participação ativa dos educandos, respeitando-se a diversidade existente nas salas, como assegura a Constituição Federal (BRASIL, 1988). Desse modo, há um ambiente harmonioso, fazendo-os se sentirem parte do saber constituído praticando.

Evidenciamos a importância do fazer, no praticar para aprender, é assim para andar de bicicleta, ou outra atividade de aprendizagem, é fazendo que melhor se faz algo. Nessa mesma direção, Libâneo (2005) nos convoca a pensar um currículo que reveste de luzes as atividades do sorriso, do fantasiar, do brincar, do jogar; a ludicidade tem a capacidade de ser interdisciplinar e de fomentar múltiplos aspectos referentes a aprendizagens integrais.

Para Luckesi (1986), a tendência de treinar, partindo dos pressupostos de ludicidade em fazer e refazer, repetir, praticar com paciência, sem desistir, leva o sujeito a aprender. Ainda traz essa mesma opinião Freire (1989) quando destaca a importância de praticar para fazer melhor, na busca de aperfeiçoar-se.

Nessa direção, sinaliza Freire (1989), gesticulando em suas ideologias que a educação acontece sempre num ambiente hostil, após um ato de um governo autoritário que escraviza sua gente por anos, e precisa de um projeto urgente de alfabetização, a demanda sociológica em querer mão de obra qualificada e para tal o caminho é a educação, a instrução das pessoas para se qualificarem. Essas e outras realidades incluem a população muitas vezes subalterna, majoritária no mundo e que serve a esse sistema capitalista fordista há muito tempo, as pessoas estão sempre em situação vulnerável. Assim é nossa realidade atual, com famílias desestruturadas, problemas sociais, drogas, violência, indisciplina, analfabetismo, desemprego, fome, moradia, saúde, segurança e outras vulnerabilidades sociais.

Por essas e outras razões, é prioritário se debruçar sobre os benefícios da ludicidade para fazer com que as aulas possam ter um carácter mais motivador, mas

com cara de criança; que a sala de aula seja um ligar onde elas possam se sentir bem, melhorar a autoestima e esquecer seus problemas, aprendendo brincando.

Pensando nas práticas da língua escrita, Colomer e Camps (2002, p. 62) confirma esse pensamento e sinaliza para os conhecimentos do mundo das crianças a serem considerados.

> Realmente, é difícil que um menino ou uma menina chegue à escola sem saber nada sobre as características essenciais do escrito. Um conceito básico refere-se, por exemplo, a que a língua escrita diz coisas, ideia que se completa com muitos outros conhecimentos sobre o escrito. Normalmente, sabem coisas sua função (sabem que podem se comunicar e transferir informações de vários tipos: sobre si mesmo, sobre a realidade, sobre mundos fictícios etc.); também sabem que ler e escrever é algo possível, já que é uma prática habitual para os adultos; podem ter conhecimentos sobre múltiplos aspectos do mesmo código: desde a representação física e a relação com a língua oral (sua arbitrariedade, diferentemente do desenho que tem de guardar relação com a realidade representada, ideias mais ou menos aproximadas sobre distribuições habituais de vários tipos de textos, a forma de alguns signos gráficos, a quantidade de signos necessários para representar uma palavra etc.), até procedimentos de leitura e diversas convenções (o sentido da passagem das páginas a diferença entre o tempo real e o tempo narrativo dos contos, a relação entre texto e ilustração, etc.) como afirmam Ferreiro e Teberosky (1979).

Segundo a concepção de Ferreiro e Teberosky (1985), as crianças têm seus conhecimentos das características dos objetos ao seu redor, seu universo, sejam culturais, de linguagem, de mundo, da cultura, das cores, das formas, dos sons, dos números, das letras, das paisagens, dos bichos, do meio social em geral. Cabe à escola processar essas informações por meio de técnicas como a avaliação diagnóstica e refinar um trabalho docente socializando esses saberes em conformidade com as capacidades, aptidões e condições de cada ser.

Nessa ordem, cabe elencar a significatividade das atividades lúdicas no contexto em que esses discentes estão inseridos para, assim, conseguirmos o sucesso que se almeja, que é desenvolver as aprendizagens no tempo e na idade certa, especificadas no PNAIC.

Essa fala nos remete às teorias da aprendizagem significativas de Ausubel (1982), quando se ensina sobre contextos que sejam significativos para o aluno, pois, ensinando o que é significante para o aluno, há maior probabilidade de sucesso no aprendizado.

Essa vertente nos permite chamar ao discurso Colomer e Camps (2002), que discute um novo paradigma de ensino e aprendizagem, o qual deixa de lado as práticas mecânicas engessadas, desfazendo o que estava engessado, buscando

práticas educativas baseadas em um novo modelo de ensino, um ensino atuante, relacionando-se com a realidade e o mundo a sua volta; afinal, hoje tudo é globalizado e integral.

Somando-se a essa vertente, trazemos Freire (1989), o qual sugere essa educação dinâmica, dialética, letrada, libertadora e transformadora.

As frequentes falas sobre o desafio de estar em salas de aula multifacetadas de saberes exigem uma metodologia embasada sobretudo nas atividades lúdicas, com a realidade dicotômica que traz, de um lado, o número alto de alunos por sala, baixo nível de aprendizado, e, do outro lado, alunos com deficiência, sem auxiliares. Essas problemáticas da educação básica constituem um dos graves gargalos da educação atual. Esse é o cenário perene para elucidação de problemas dentro da sala de aula com uma prática educativa cada vez mais voltada a atender os anseios dos educandos em aproximar-se da sua vida, sua cultura, como indicam as DCN (Brasil, 2013); Cosson (2007); Ausubel (1982); Munari, (2010). As metodologias ativas atuam na perspectiva de o aluno ser construtor do seu fazer, numa dinâmica de confeccionar seus saberes.

Segundo Munari (2010), as colaborações da teoria piagetiana traz a pedagogia do olhar, da percepção das coisas, da adaptação, da acomodação e assimilação, em perceber, adaptar para acomodar se desorganizando e reorganizando as estruturas mentais, fazendo assimilação dos contextos apreendidos. O lúdico tem o poder de transformar e fazer brincar, sorrir, aprender, movimentar-se, mexer com as emoções, o intelectual, o social, as regras, os valores, a moral, a ética, o comportamento etc. As atividades lúdicas, quando acontecem em um ambiente social, se tornam ainda mais significantes por ter abrangência majoritária e seu caráter formativo em aprender brincando no convívio social, como dissertaram os sujeitos da pesquisa.

Em um movimento unânime os sujeitos afirmam que a escola colabora com um ambiente lúdico, social, autoeducativo em suas dependências coletivas como: jogos pedagógicos, jogos de montagem, jogos táteis, música, pinturas de desenhos, balanços, parquinho, escorregador, gira-gira, gangorra, totó, patinete, cadeira de pedalar, campos, bolas, cavalos de pau, sinucas, bonecas, cesta de basquete, tabuleiro geométrico, cantinho da leitura entre outros espaços que são abordados na fala dos entrevistados. Assim, esses instrumentos lúdicos constituem um conjunto de aparelhos físicos relevantes na dinâmica de sala da escola, em especial na hora do intervalo, e na saída para casa, quando os discentes, enquanto aguardam os pais ou

responsáveis, os brinquedos são bastante utilizados, como citam os interrogados nas seguintes falas:

> **Lua –** No momento sim, vamos lá. Ambientes interativos, ambientes lúdicos, espaços para socialização, um desses espaços são os cantinhos da leitura dentro das salas de aula, vários professores utilizam; outros espaços fora que antes não tinha, as mesas do refeitório, essas mesas são usadas para jogos, brincadeiras na hora do recreio, pintura, desenho, trabalhos manuais como massinha, slime, que eles adoram, objetos como lousa mágica. Esses objetos são usados nessas mesas. Isso consegue deixar boa parte das crianças que se interessam [pelas atividades] nesse espaço. E tem brinquedos que são construídos por meio de sucata não foi o município que ofertou; tem muitos anos que a escola não tinha instrumentos lúdicos quaisquer, parque sem nada para brincar, a gestão decidiu começar construir esses brinquedos de sucata mesmo, por iniciativa própria, colocando a mão na massa junto com outros profissionais da escola, os que têm suas habilidades, foram colaborando a comunidade construindo os brinquedos. Hoje temos gangorra, parque, escorrego, balanços, gira-gira, dois minicampos de futebol, tabuleiro geométrico, cesta de basquete, cadeira de pedal, tudo de material reciclável, roladeira, cavalo de pau, sinuca, bonecas etc. Além de comprar outros, bolas variadas, patinete, cubo mágico, bambolês pingue pongue, entre outros. Esses espaços trouxeram um ganho enorme, pois os conflitos, a correria, os acidentes diminuíram, e o fato de os brinquedos serem poucos tem que haver partilha, respeito, ética, fila, espera para um usar, enquanto o outro utiliza. Isso é autoeducação.
>
> **Eremita** – Eu realmente fui contemplado com uma escola que tem múltiplos ambientes de interação e de educação, não é uma escola em que a criança aprende apenas dentro da sala de aula. É uma escola em que a criança aprende em todos os ambientes no pátio, no pátio coberto, nos corredores em todos os locais tem algum equipamento como jogo, uma atividade que oferecem momentos de aprendizagem. Não é só o brincar, é claro que na hora do recreio, elas brincam pelo divertimento, mas a escola oferece múltiplas situações em que a criança, além de estar brincando, ela está aprendendo, se autoeducando no sentido de sua autorregulação porque ela está interagindo com outras pessoas. Então se ela está num tabuleiro, ela tem que entender as regras se autoeducar, saber qual o momento de jogar, qual a sua vez, uma fila, esperar sua vez, então é uma escola que realmente oferece múltiplos ambientes de aprendizagem.
>
> **Fantoche** – A escola em que eu leciono aqui em Parnamirim, ela de fato oferece, principalmente esse ano, teve a construção pela gestão, juntamente com ideias, foram construídos espaços de recreio no momento também de aula, como vejo a professora de educação física trabalhando em algum momento. Então posso dizer que hoje a escola em que eu trabalho oferece esse espaços que as crianças trabalham a socialização; trabalho em outra escola e é totalmente diferente, trabalho em uma escola em Natal e a escola não tem espaço de socialização, ela é uma escola grande tem 12 salas de aulas, mas ela é uma escola que tem uma estrutura física muito mal distribuída, não oferece aquele espaço onde as crianças possam se desenvolver e os professores possam desenvolver atividades corporais, ela é composta de um pátio, [...] esse pátio está de frente às salas de aula com cozinha, com secretaria, e ela tem uma acústica horrível.

Com base nos dados colhidos, analisaremos as manifestações dos sujeitos da pesquisa-ação efetuada, para Lua um dos lugares interativos que fomentam as

aprendizagens são os cantinhos da leitura dentro de sala de aula, os quais são usados por vários professores, o espaço´e o refeitório com mesas e tarefas lúdicas. Esse ambiente prende a atenção dos que querem participar desses jogos e acabam sendo autoeducativos. Boa parte dos brinquedos foram construídos com materiais de sucata, em parceria com os servidores, sem ajuda do município, pois há anos que a escola não tinha instrumentos lúdicos quaisquer. Os brinquedos são uma iniciativa coletiva com foco na educação integral, pois, num ambiente feliz, com movimento, brincadeiras, diminuem as incidências de violência, acidentes, e fomenta-se o aprender socializando, segundo a teoria piagetiana (MUNARI, 2010).

Segundo Lua, esses brinquedos trouxeram uma mudança significativa no âmbito escolar, pois é notória a modificação da rotina escolar com o uso desses artefatos por parte dos discentes, que os utilizam e aprendem de maneira autônoma. Por exemplo, aguardar a vez, fazer uma fila, contar até 30 para um sair e o outro participar num exercício democrático de fato. A correria diminuiu, os conflitos, os acidentes, o respeito, a ética, a partilha, por serem poucos, os brinquedos, os alunos precisam conciliar, dividir. Por fim, a docente define esse processo como autoeducação. Vale salientar que estamos inseridos numa comunidade escolar de grande vulnerabilidade. Aqui, fica mais uma vez a assertiva de que o lúdico é uma ferramenta indispensável à dinâmica de ensino atual que pense o aprender, a sustentabilidade terrena, o desenvolvimento integral e as múltiplas inteligências (BRASIL, 2018; ANTUNES, 2004; FRIEDMANN, 2006; MORIN, 2000; GARDNER, 2002).

Na concepção do Eremita, ele foi agraciado com uma escola que faz uso da ludicidade nos eu processo de ensino-aprendizagem, afinal, não se aprende simplesmente dentro de sala de aula, os espaços são autoeducativos, o pátio, os corredores são favoráveis ao está, como citam Ferreiro e Teberosky (1985) ao afirmarem que os ambientes letrados devem ter uma variedade de imagens, linguagens e representações do mundo dos estudantes, explorando seus conhecimentos da realidade.

Os locais da escola oferecem diversas oportunidades de brincar e aprender, se comportar, se automedicar, se regular, brincar por divertimento no intervalo, faz todo sentido os alunos relacionarem seu mundo interior com o mundo exterior real em aprender (ANTUNES, 2004). Isso tudo numa interação pessoa-pessoa, convivência social, algo complexo por natureza, as crianças ao brincarem desenvolvem

habilidades e competências amplas de convívio, de regras, de respeito de saber ganhar e perder com tranquilidade e equilíbrio. Além disso, expõe seus comportamentos, suas emoções, suas estratégias para aprender a conviver, um dos pilares da educação mundial estabelecido pela Organização das nações Unidas – ONU (MORIN, 2000).

No tocante aos espaços escolares lúdicos, autoeducativos, Fantoche assegura que a unidade de ensino em que leciona, no turno matutino, oferece sim ambientes de ludicidade e incentiva a prática de conhecimentos distintos desenvolvidos na interação social entre brinquedos e estudantes. Esses espaços lúdicos são de grande serventia tanto no intervalo, como nas aulas de educação física, são instrumentos muito utilizados para ajudar na didática de ensino da escola.

Fazendo um contraponto com a outra escola em que leciono no turno da tarde, é totalmente diferente, a escola é grande, tem com 12 salas de aula, mas deixa a desejar nos espaços de socialização. A estrutura física é muito mal organizada/distribuída, não se pensou em espaços de educativos, não se considerou a arquitetura que auxilia nessa dinâmica escolar, cabe ressaltar que os ambientes educam. Na escola, não há aqueles espaços onde as crianças possam se desenvolver brincando, interagindo, socializando-se com o mundo e com as pessoas do seu meio social.

As atividades que envolvem som, música, movimentação, não acontecem no espaço coletivo da escola, os professores ficam impossibilitados de realizar tarefas de movimentos corporais, que são de fundamental importância para o aprendizado e o sucesso dentro de sala de aula (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010). Ainda aponta que a acústica do ambiente não ajuda, deixando o lugar estressante, doentio e pouco atrativo para desenvolver tarefas lúdicas de cunho físico que requerem movimento, corpo, falas, expressões de emoções e euforia normais nesse tipo de atividade.

Analisando as falas de Lua e Eremita, observamos que é consenso a questão dos ambientes interativos, lúdicos e autoeducativos da Escola pesquisada para a socialização e sua significatividade por sua amplitude em relação aos mecanismos cognitivos das crianças ao seu desenvolvimento. Já as declarações de Fantoche são muito importantes pelo fato de trazerem duas realidades distintas, na escola onde a pesquisa é efetivada ela comunga do mesmo ideal de que existem espaços sociais, lúdicos, interativos e autoeducativos para o aprendizado de muitas habilidades, como falam os sujeitos entrevistados. Na outra escola em que a professora leciona, vive

uma realidade totalmente diferente da escola anterior, pois a escola não oferece espaços interacionistas e de socialização coletiva, justamente pelas condições acústicas, físicas e estruturais da construção do prédio em não considerar os aspectos arquitetônicos que são significantes.

Segundo Libâneo (2013), deve-se deixar de lado a ideia autoritária e se fundamentar nas ideologias democráticas de gestão da sala de aula, para conduzir práticas pedagógicas ativas que vislumbrem o aprendizado do aluno. As ações de ensino devem ser realizadas em prol de um objetivo único que é a aprendizagem, isso requer a participação do alunado e da gestão do docente em mediar as ações metodológicas para alcançar o aprendizado, de forma mais leve, brincalhona, e, por que não dizer, artística, poética. Cabe analisar as circunstâncias que circundam a prática pedagógica, a clientela das salas, com a finalidade de entender quais os pontos negativos e as vantagens de utilizar metodologias lúdicas no cotidiano escolar e apurar as concepções dos docentes sobre o assunto.

Na análise, Eremita expõe que as crianças só têm a ganhar ao estarem em contato com as metodologias ativas lúdicas em sala de aula, evidencia-se que esse processo deve ser pensado sempre com objetivo de aprendizagem, como já exposto nas vozes dos sujeitos desta abordagem, e na visão de autores como Friedmann (2006), Antunes (2004), Heiland (2010), entre outros, que destacam a significatividade do lúdico na educação, coadunando com as reflexões de Eremita neste quesito, como se pode observar a seguir:

> **Eremita –** Bem, diante do já exposto, as crianças só têm a ganhar, isso a gente pode ver se a gente pudesse usar dois ambientes diferentes, um que oferta mais atividades lúdicas e também as atividades normais do dia a dia com: folhinha, caderno e cópias no quadro de rotinas. Mas, uma turma que oferta mais atividades lúdicas do que outra que não oferta tanto, a gente percebe claramente a diferença na aprendizagem das crianças, a única parte negativa que eu vejo na questão de lúdico é quando o professor tem um olhar um tanto romantizado na questão do lúdico ou usam o lúdico apenas como passatempo, brincadeira e deixam as crianças brincar por brincar, soltas, sem regras, sem um olhar sistematizado da brincadeira daquele jogo. Então, o lúdico em si, quando a gente tem uma visão pedagógica, tem um objetivo, ele é sempre positivo, eu só vejo ressalva com relação quando a gente deixa apenas como passatempo.

De acordo com o sujeito, primeiro ele define os pontos positivos no uso das metodologias ativas lúdicas que a seu olhar são inúmeros, inicia a comparação utilizando dois ambientes distintos, um com tarefas lúdicas oferecidas e outro com as atividades ditas normais, como folhinha, caderno, cópias exaustivas do quadro com

alunos. Se uma turma oferece mais lúdico que a outra, consequentemente seus resultados serão diferentes, cabe ressaltar que em outras falas esse professor coloca o lúdico como finalidade na aprendizagem, desde que bem organizado, planejado, para se chegar ao propósito maior que é aprender interdisciplinarmente, de forma ordeira e responsável.

Já o ponto negativo, na sua ótica, é quando o professor romantiza o lúdico e o utiliza como um mero passatempo, com brincadeiras sem qualquer coordenação alheia, deixar os alunos como se não tivessem o que fazer, deixá-los soltos, utilizando o brincar por brincar, sem um olhar planejado com objetivo da brincadeira, seja ela qual for, precisa, antes de ser executada, conversada, ter regras claras e seguir o planejamento em brincar e aprender, até o brincar deve ser mediado, pois se precisa de regras, respeito, limites, o que deve e o que não deve ser feito, o objetivo da brincadeira, a responsabilidade em zelar pelos brinquedos e a interatividade social, como os colegas do jogo, além das demais vantagens já lhe atribuídas também deve ser essa ferramenta de atuação social recíproca entre os participantes sempre com vistas à ação pedagógica de ensinar e aprender integralmente, bem definida na BNCC (BRASIL, 2017). Esse aspecto pedagógico é sempre positivo dentro das didáticas escolares, o que o sujeito ressalta veementemente é o uso do jogo simplesmente como medida de passatempo.

Nesse sentido, cabe destacar o pensamento de Averbuck (1991, p. 76) acerca do jogo, do lúdico, da poesia, da música ou qualquer elemento da ludicidade:

> [...] desde a utilização dos elementos visuais como os desenhos, os jogos visuais, as representações plásticas variadas, as atividades rítmicas, os jogos com as palavras do poema. Não basta selecionar textos expressivos e entregá-los às crianças para que elas se sintam tocadas pela “magia verbal”. O que é preciso, verdadeiramente, é criar uma atmosfera de uma legítima “oficina poética”, em que a desconstrução dos textos seja o caminho para novas construções.

Tendo em vista as considerações da autora sobre a relevância dos elementos visuais, das paisagens, do desenho, dos jogos visuais, das diversas representações de pinturas, das tarefas rítmicas de som, dos jograis, dos mosaicos, dos jogos com as palavras de um texto, de uma música, de um conto, de uma poesia, o professor precisa fazer uma seleção de textos expressivos para trabalhar com as crianças, é preciso criar um ambiente lúdico, uma atmosfera de oficina. Assim, o educador pode se apoiar nessas vertentes para ser um caminho lúdico para produzir saberes, como sugerem

DCN (BRASIL, 2013), o professor precisa ter a sensibilidade de perceber que o mundo mudou e carece de mudanças, as práticas docentes precisam acompanhar o ritmo da sociedade tecnológica globalizada.

No entanto, o ato de desconstruir para reconstruir, aprender para ensinar e ensinar para aprender, é um exercício magistral e cabe a cada educador, dentro de sua prática, ter essa capacidade de fazer da sua aula um ambiente de aprendizagem mútua em construir o saber coletiva e continuamente numa relação dialógica de transformação e sobretudo norteando-se nas concepções poéticas, lúdicas de ensinar com caráter, considerando-se primeiro o que as crianças precisam aprender, como aprender melhor e serem protagonistas da sua aprendizagem permanente como o lúdico, dentro e fora de sala de aula.

Com base no que disserta o interrogado, pode-se interpretar que na maioria do seu discurso define os pontos positivos do uso do lúdico na sala de aula, são muitas as vantagens dessa ferramenta metodológica na dinâmica cotidiana contínua, os atos pedagógicos necessitam ser explorados de maneira organizada para favorecer a aprendizagem integral dos seres humanos em formação; já o ponto negativo na sua visão é que nunca o lúdico deve ser utilizado como passatempo, mas sim com finalidade ampla de atender às demandas pedagógicas atuais.

Contudo, fechamos as análises dos pontos de vista dos entrevistados e suas concepções do objeto de estudo, chegando à conclusão de que o lúdico é uma ferramenta de grande importância no desenvolvimento das aprendizagens distintas dos educandos. Lecionar com o lúdico tem sempre a finalidade didática de relacionar os conceitos abstratos com o mundo real, facilitando a compreensão e o aprendizado, a pesquisa passa a dialogar com o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ressalta-se que o lúdico não deve ser um passatempo, mas uma metodologia ativa ou ciência (VYGOTSKY, 1991), desenvolvendo os saberes dos alunos, sendo de suma relevância utilizar a ludicidade em sala. Os resultados de tal uso têm ligação direta com a questão de pesquisa e demonstram a relevância do lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Professora Luzanira Maria da Costa Cruz, Parnamirim, RN, na concepção dos professores.

3.3 BRINCANDO E APRENDENDO NA DINÂMICA ESCOLAR POR MEIO DA LUDICIDADE

Neste subcapítulo, apresenta-se um breve relato sobre uma oficina realizada com os docentes da unidade escolar pesquisada, após a fase de análise documental bibliográfica, a observação e a entrevista semiestruturada. Com os dados desses procedimentos aplicados, observamos que é importante realizar uma formação com os profissionais da instituição, primeiro por ser defasagem de aprendizagem dos nossos discentes uma realidade, sobretudo depois da pandemia de Covid-19, que deixou um rastro catastrófico na vida das pessoas, deixando prejuízos incalculáveis e suas consequências podem ser observadas nas salas de aula da nossa escola. Por esse motivo nos debruçamos sobre a temática estudada, a fim de entendermos que os documentos que regem a educação nacional, as DCN (BRASIL, 2013), a BNCC (BRASIL, 2017), versam sobre a evolução nos parâmetros de ensino e aprendizagem embasados na modernidade, na tecnologia e nos moldes da sociedade globalizada atual.

Nesse sentido, é preciso pensar uma intervenção norteada pelas metodologias ativas, considerando a cultura, o social, o meio, a vida, as crenças, a realidade trabalhada pelo viés da gamificação, como indica Santos (2001), da ludicidade uma fonte brincalhona, interacionista, dialógica, na qual os alunos aprendem todo dia de forma feliz, brincando, divertindo-se.

Assim, evidencia-se uma intervenção realizada em duas etapas, uma no início do semestre com os professores e outra após as observações, ao perceber a necessidade de lecionar debruçado sobre as vertentes lúdicas em atender as exigências da sociedade, segundo as DCN (BRASIL, 2013). Desse modo, as mudanças no quadro social são claras e para tal se justifica realizar formação com os professores, dinamizando o aprendizado, como indicam diversos autores que formam a corrente ideológica da linha ativa: Freire (2001); Piaget (1987); Vygotsky (1991); Morin (2000); Ferreiro e Teberosky (1985); Ausubel (1982).

Nesse sentido, é preciso:

> [...] 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 sistematizada 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 (BRASIL, 2017, p. 57-58).

Lecionar sem valorizar as práticas da realidade dos educandos é “nadar contra a maré”, o ensino que foque na aprendizagem precisa se voltar a entender que o prévio, aquilo que é significativo para o educando, é o que chama sua atenção que despertará seu interesse aprender em aprender algo. O brincar, o jogo, a música, a poesia, a rima, a melopeia, o som, a rítmica, o teatro, a dramatização, a contação de história, a literatura, o conto, o desenho, o cinema, a imagem, o rótulo, a embalagem, a arte, a pintura, o celular, a *internet*, entre outros. Correspondem a algumas maneiras de se produzir conhecimento utilizando metodologias ativas, lúdicas.

Nessa perspectiva, observando o cenário que o mundo atravessa, com suas mudanças em todos os aspectos, e para atender essa demanda, as formas de ensino precisam se modernizar, modificar-se para ficar numa situação de igualdade, conectividade. A sociedade pós-moderna, contemporânea, tecnológica ou digital como queiram nomear, é real e, para acompanhar essa realidade a escola, o professor, gestores, empresas, autoridades devem assumir uma postura de responsabilidade social, é notório que as formas de lecionar devem sair de um patamar que está para evoluir a um novo paradigma de ensino no qual se atenda às necessidades dos nossos estudantes. Principalmente os direitos de aprendizagem, tão almejados na busca de uma educação de qualidade.

Dessa forma, propomos uma intervenção baseada numa ação direta em fazer uma amostragem prática em salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental, debruçado sobre o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim sendo, utiliza metodologias ativas que possibilitem aos alunos viver diversas maneiras de construir seu fazer ativo, brincando, rimando, cantando, interpretando, dramatizando, falando, se movimentando, jogando num movimento cultural, lúdico, poético, folclórico, artístico, que valorize as práticas sociointeracionistas.

Ainda cabe destacar que essas técnicas correspondem, na visão de vários autores, às fontes investigativas que geram dados importantes, uma coleta importante por estar juntando fotos, desenhos, falas, registros, vivências com crianças, buscando produzir fatos que possam colaborar na abordagem qualitativa de pesquisa em curso, como afirmam Pereira e Cunha (2007, p. 112):

> A observação participante pode ainda ser complementada com outros recursos, tais como coleta de desenhos e histórias elaboradas pelas crianças e registros audiovisuais. As opções são muitas, e abrem-se à criatividade,

> aos interesses e recursos do pesquisador, além das necessidades específicas da pesquisa.

A intervenção se dá num contexto de unidade de registro que nos permite dar à pesquisa-ação as ações do processo investigativo para um só fim, como assegura Bardin (2009). A produção do material abordado em contato direto com as crianças, requer uma sensibilidade extrema do pesquisador por lançar mão a diversas técnicas variadas sem descartar quaisquer que sejam os elementos de comprovação para servir de comprovação científica de acordo com as condições do público estudado, haja vista que os sujeitos da investigação são os professores e suas concepções, porém na intervenção os alunos são parte do processo por estarem incluídos no grupo de estudo investigados, configurando um estudo etnográfico por estarmos estudando uma comunidade escolar, com técnicas de pesquisa descritiva e exploratória, abordagem de cunho qualitativo e análise documental dos dados das pessoas, dos seres humanos, como assevera Chizzotti (2003).

A imersão do pesquisador no universo pesquisado permite, segundo Bogdan e Biklen (1994), que o trabalho de campo insira o pesquisador de certo modo na vida dos sujeitos, pois criam-se inter-relações de conhecimento para, diante dessas tarefas do cotidiano recolher, apurar, juntar, observar, para descrever nos mínimos detalhes em um ato minucioso, esses aspectos da coleta das informações ali constituídas nessa intervenção.

Para tanto, executamos essa etapa, que ocorreu em quatro salas de aulas do 1º ao 2º ano em duas oportunidades, no primeiro semestre, trabalhando atividades lúdicas em sala de aula, levando um olhar de inovação e interdisciplinaridade às práticas de aula em geral. O pesquisador pautou-se em despertar nas salas o trabalho das metodologias ativas, ludicidade, por meio da literatura, cantigas populares, vídeos, imagens, pesquisa usando o celular no *Google*, poesia, música, círculo imagem, leitura e escrita, construção, brincadeiras, rimas, jogos, aula passeio, artes com desenhos, pinturas, dinâmicas, declamação poética, roda de conversa, compreensão, dramatização, interação e produção textual.

Busca-se um mergulho nos fatos de ontem e de hoje constituídos da história para compreender a problemática social em curso investigativo, entendendo os fenômenos e melhorando a realidade dos alunos em chamar a ludicidade às práticas pedagógicas a dinâmica das salas de aula na educação, frente a atender a demanda atual dos discentes, como asseguram as DCN (BRASIL, 2013).

Observando esse quadro ao longo da experiência educativa, buscamos transformar e apontar estratégias metodológicas em sala de aula, fazendo quatro intervenções em sala de aula de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, divididas em dois períodos; desenvolvemos tarefas no primeiro semestre e aplicamos atividades práticas no segundo semestre.

Para isso, trabalhamos com metodologias lúdicas que se apoiaram na cultura, nas cantigas de roda, nas metodologias ativas, no fazer. Assim, vem os passos da intervenção nas salas multifacetadas e uma oficina com os docentes efetivada no primeiro semestre, exemplificando algumas formas de como trabalhar o lúdico de forma diversa dentro de uma sala multifacetada de saberes e seu real valor para aprender com o lúdico, sendo este um propulsor, um potencializador dessa aprendizagem.

A) Oficina com os professores: aprendendo a aprender com ludicidade

Este subitem caracteriza-se por descrever a intervenção pedagógica para despertar o interesse em novas metodologias ativas para a dinâmica docente. Refletindo sobre a formação continuada, responsabilidade social coletiva, gestão democrática são palavras de ordem quando se trata de educação, planejamento, metodologias ativas, reflexão, mudança de paradigma em conduzir a sala de aula nos moldes da demanda global, como recomenda a BNCC (BRASIL, 2017).

Vale ressaltar que dentro dessa realidade multidimensional em que está inserida a escola, com sua natureza complexa, múltipla, social, multifacetada de saberes, com a diversidade, os valores, as crenças, as opções religiosas, de gênero, raça, fator socioeconômico, essas circunstâncias nos levam, junto com os autores, a abordar as esferas sociais para explicar, compreender e interpretar esses fenômenos sociais que envolvem a escola como aspira Bogdan e Biklen (1994).

Observando essas nuances, vem o lúdico para ser um norte, uma luz, uma ideologia que cabe dentro das escolas, e, por que não dizer, nas salas de aula como um elemento que fomenta a aprendizagem ativa. Assim, é fundamental entender que os professores precisam de aperfeiçoamento para cada vez mais refinar suas técnicas para construir uma educação pautada no desenvolvimento integral dos estudantes e embasados nas fundamentações de vários autores: Friedmann (2006), Heiland

(2010), Macedo, Petty e Passos, (2005) e Antunes (2004), os quais afirmam ser o lúdico uma ferramenta essencial para potencializar o aprendizado dos discentes.

No primeiro momento, iniciamos a reunião com uma mesa redonda com os docentes dando as boas-vindas e explicando o andamento das atividades. No segundo momento, distribuímos o texto a cada professor, fizemos a leitura coletiva, discutimos a compreensão do texto, as muitas formas de utilizá-lo, adaptar cada um a seu modo, ouvindo relatos, inferências. Fomos até o pátio para realizar três dinâmicas que falavam de bolas. Primeiro com garrafas pets e a bola de basquete, fez-se o boliche, cada participante joga a bola e tenta derrubar e usar a contagem, a comutação de quem derruba mais ou menos, estimulando a competição sadia, com ética e respeito. Todos em fila, um por vez. Surgiram outras ideias e metodologias com o uso do boliche, vindas dos professores, que podem ser usadas em suas salas de aula. Esse jogo foi maravilhoso, teve diversão, alegria, interatividade, movimento, ludicidade.

No terceiro momento, fizemos menção à poesia. Com a bola de futebol, em círculo, fizemos a dinâmica da bola. Explicamos as regras do jogo: não se pode jogar a bola no rosto, nem abaixo dos joelhos; e vai passando a bola de um para outro; quem deixar a bola cair, sai do jogo. Quem jogar errado, descumprindo as regras, também sai. Até restar apenas dois participantes e um ganhador. Pode-se repetir o jogo quantas vezes quiser o professor. Esse jogo trabalha atenção, psicomotricidade, respeito, ética, reciprocidade, regras, movimento, respeito, competitividade sadia, habilidades de reflexo, de manuseio, estratégias, raciocínio lógico, percepção e adaptação.

Já no quarto momento, com uma mesa, copos, detergente canudo, fizemos uma competição de bolas de sabão, discutindo por que surgem as bolas e, por que elas rapidamente estouram. Momento lúdico, onde se trabalha as emoções, as hipóteses de pensamento, soluções, o pensar, o brincar e as aprendizagens múltiplas ativamente, de forma prazerosa e divertida e interdisciplinar. Vale salientar que com a poesia “As bolas” foi possível fazer outras brincadeiras, fazendo o aluno interagir com o texto e com o autor, usando a ludicidade e o movimento, segundo Westbrook (2010).

A partir dessa leitura, é possível trabalhar em sala a seu modo, com rimas, produção textual, interpretação, dramatizações, listas de palavras, esportes, jogos, versos, jogos com palavras, rítmicas, músicas, paródias, acrósticos, poesias autorais etc. Fica claro que não há receita para lecionar, são dicas lúdicas literárias, apoiando-

se na cultura e na realidade, buscando interação e alteridade com os alunos. Ao aproximar-se da cultura dos educandos, das brincadeiras e dos brinquedos tão naturais ao universo das crianças, é fundamental aprender e ensinar com as crianças, para as crianças (COSSON, 2007).

A inovação na estratégia de ação melhora se assim for conveniente e sensibilizador, adaptando-se ao modelo de aula que convém a cada educador, fazendo sua prática metodológica e/ou pensando e refletindo sobre as práticas de ensino desenvolvidas. Sendo assim, pensando a educação como elemento transformador, buscando sempre avaliando a prática desenvolvida, o fazer docente. Um modelo de educação que atenda o momento atual é essencial, como asseguram as DCN (BRASIL, 2013), no tocante à oferta de uma educação nacional de qualidade.

Cabe destacar que foram realizadas com os professores duas reuniões de natureza formativa, como comprovam as fotografias abaixo. Para isso, utilizamos o texto “As bolas”, de Firme de Oliveira, para iniciar uma discussão acerca do nosso objeto de estudo, com uma atividade dinâmica.

Figuras 20, 21 e 22 – Dinâmicas da bola de sabão, do boliche e mesa redonda

Fonte: Acervo do autor (2023).

Após a ação didático-pedagógica, que nos permitiram analisar as estratégias de ação realizadas, a primeira figura mostra a dinâmica lúdica das bolhas de sabão. No ato simples de brincar e desenvolver aprendizagens interdisciplinares com os professores, estes compartilham conhecimentos por meio da oficina, estimulando o uso do lúdico em suas respectivas salas de aula. Além disso, trazem ao seu cotidiano diversidade, alegria, com a brincadeira popular, fomentando a inteligência emocional que funciona como um aporte potencializador do aprender (GOLEMAN, 2005).

A aceitação e interação dos educadores foi muito boa e muitos compartilharam outras ideias que poderiam ser executadas. A segunda figura mostra o boliche, que

estimula a psicomotricidade, a ética, por ser competido em ordem e em fila, a tabulação dos pontos e a competitividade sadia, os sorrisos o ambiente feliz no jogo, tudo isso permite ser um estimulador motriz para ajudar a desenvolver um ambiente educativo ativo nato ao mundo das crianças. Essa ação possibilitou perceber habilidades, estratégias que cada indivíduo cria em seu intelecto para possivelmente jogar e ganhar, lembrando que o professor deve ser cuidado, sendo estimulada a saúde psíquica, mental, social e emocional para desenvolver de suas atividades laborais com êxito. Nesse contexto, pode-se afirmar que nossa tese se comprova em todas as etapas do processo efetivado, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos inicias do Ensino Fundamental.

A terceira figura mostra a leitura coletiva e a análise do texto poético com explicação do momento interativo na área externa da unidade com as fotos demonstradas. A escola deve ter um ambiente harmonioso, democrático lúdico, amigo, respeitoso, responsável, para que as responsabilidades sejam coletivas e o clima sadio favoreça relações produtivas. Esse clima harmonioso e sadio deve chegar ao aluno com o produto maior, que é seu aprendizado. Aqui, pode-se concluir a seção dizendo que a ação foi de grande serventia para refletirmos sobre a ludicidade no cotidiano escolar.

B) Realização de tarefas na sala de Eremita da teoria à ação prática

Com aplicação das atividades na sala de aula do 2º ano D, Eremita, como consta a seguir, realiza uma atividade prática dividida em dois estágios, para recolhimentos dos dados. Percebe-se que as ações metodológicas estão embasadas na cultura popular, múltipla, inclusiva, ativa e manipulada pelos educandos em coletivo.

A seguir, descrevemos as atividades realizadas com a turma supracitada, dividindo-as por momentos:

1º momento: inicialmente organizamos a classe em círculo, em seguida, explicamos o que iríamos executar, sentamos no chão, em uma roda, cantamos as cantigas, batendo palmas. Decidimos trabalhar o texto do “Pintinho Amarelinho”, da sua compreensão, os alunos logo indagaram, dizendo que o pinto e o gavião não tinham ossos. 2º momento: mediando, fazendo uma intervenção, perguntei se ao

comerem galinha ou frango eles encontravam ossos? Muitos responderam que sim, então conclui-se que os animais tinham ossos e eram vertebrados.

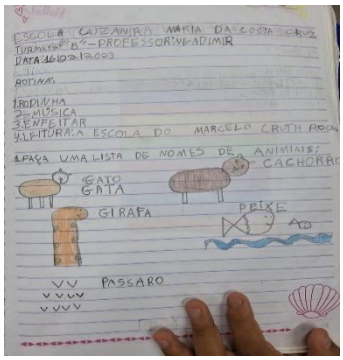
3º momento: com o celular em mãos, fizemos uma busca no Google para ver esqueletos de aves, constatando de fato que eles possuem ossos em seus corpos, ampliando o saber dos discentes; 4º momento: em uma folha de ofício xerocada, existia um gavião gigante desenhado, pede-se para eles fazerem a pintura e vem as dúvidas: quais eram as cores do gavião? Discutiu-se que havia gaviões de muitos tipos no mundo e fez-se outra busca na internet para eles poderem visualizar e ampliar seus conhecimentos, pintando cada qual sua figura a seu modo.

5º momento: cabe citar a interdisciplinaridade segundo Fazenda (2008). A presente metodologia auxilia na interação entre as ciências e na maior abrangência em aprender. Observando o gavião, pedi que cada criança fosse escrevendo o que via no desenho, as características do corpo do animal. Percebi que boa parte dos alunos estavam no nível de escrita pré-silábico e silábico, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), necessitando de ajuda de um adulto, como sugere a teoria de da Zona de Desenvolvimento Proximal –ZDP.

Nesse sentido, refletimos sobre a linguagem, como recomendam Ferreiro e Teberosky (1985). Próximo de cada aluno, realiza-se a atividade, os que acabaram primeiro passam a ajudar os demais colegas, até concluir com sucesso a atividade. Ao término, cada qual colou sua tarefa no caderno. Para quebrar o gelo e relaxar, realizou-se uma atividade lúdica no pátio, a brincadeira do Morto/vivo, trabalhando o movimento, a psicomotricidade, como indica Gratiot-Alfandéry (2010).

6º momento: ao quadro copia-se uma atividade para desenhar e escrever animais que tivessem ossos no seu corpo. Não deu tempo de todos terminarem e a atividade ficou para casa; conversamos com o professor para consolidar revisando no dia seguinte, como indica Libâneo (2013). Por fim, em outro momento junto com a professora de Educação Física, fomos ao pátio a fim de utilizar o espaço pintado para realizar a brincadeira do Morto/vivo, como mostram as fotos, todas as tarefas realizadas com a turma.

Figuras 23,24 e 25 - Escrita ativa; ludicidade musical e pensar, desenhar e escrever.



Fonte: Acervo do autor (2023)

Ao analisarmos a experiência vivenciada na intervenção didático-pedagógica que inicia com o cântico em roda e uma cantiga popular, envolvendo ludicidade, para ser a mola mestra da aula, nota-se que esse tipo de ação é divertida, participativa e envolve os conhecimentos da vida social dos estudantes por falar de algo do seu meio. Músicas infantis que fazem parte do seu universo constituem um incremento significativo ao aprender em diversas frentes cognitivas, além de usar a ludicidade como norteadora de aprendizagem, como cita em vários momentos a pesquisa, em consonância com o objeto do estudo.

Uma tarefa que envolve movimento, raciocínio, psicomotricidade, atenção, concentração, assimilação etc. Fica evidente que o que a pesquisa traz é pura verdade em apontar o lúdico como propulsor de aprendizagens múltiplas ao desenvolvimento das crianças. É um elemento diverso plural democrático, livre, ativo, que se aprender por autogoverno, autodisciplina, como numa ideia de *self-government* em se socializar sozinho, em grupo ou até mesmo por mediação de um adulto, o que vale mesmo é saber desse potencial ao aprendizado, de acordo com o que prega muitos autores proferidos neste documento.

Resultante da interpretação da música cantada na roda inicial do “Meu pintinho amarelinho”, vem a atividade realizada com as crianças, trabalhando a ludicidade com carácter e foco na aprendizagem, nunca usá-la por passatempo, mas com objetividade ao aprender. Assim, é uma tarefa inclusiva, artística, que parte do pensar em fazer colocar no papel o desenho do texto trabalhando, brincando; depois se escreve os nomes dos bichos, dando oportunidade de todos os níveis de escrita fazer, pensando, escrevendo a seu modo, de acordo com suas aptidões e capacidades. Essa dinâmica mostra com clareza que metodologias ativas, realidade, ludicidade

andam juntas e funcionam como sendo um aporte para trabalhar o desenvolvimento integral, como sugere a BNCC (BRASIL, 2018).

C) Atividades realizadas na sala do 2º ano "A" – professora Poetisa

Na turma do 2º ano "A", a princípio, ficam todos de pé e orientei que fizessem uns alongamentos, trabalhando o corpo, a produção de hormônios da felicidade e o melhor funcionamento dos hemisférios cerebrais. Canta-se a cantiga de roda (Não atire o pau no gato!), refletindo sobre a não violência, brincando e sorrindo, interagindo com as crianças de modo lúdico. A seguir, a descrição de todos os momentos que envolveram essa atividade:

1º momento: inicia-se uma experiência metodológica, conversou-se com a classe, organizada em círculo, a respeito de uma imagem sobre o meio ambiente, mostrando uma paisagem de um livro e depois uma pesquisa na *internet* sobre o tema; em seguida ouvimos seus relatos sobre o tema – O que é o meio ambiente? 2º momento: pediu-se para escreverem o que viam na imagem, depois pintar e colar ao caderno. 3º momento: Segundo a teoria de Freinet (1947), é importante organizar a turma para um passeio atrás da escola para eles sentirem, verem, tocar e colher lixo que se joga no chão pelas janelas das salas ao lado e poluem o meio ambiente, além de ver o meio ambiente na prática sem sair da sala e interagir com meio ambiente (ar, terra, plantas, céu, bichos, paisagens diferentes), vendo a escola por outra perspectiva.

4º momento: oralmente, pediu-se para os alunos desenharem o que eles sabem sobre o meio ambiente após ter visto o céu, as plantas, andado na terra, interagindo, numa perspectiva de trabalhar a realidade, a produção textual pictográfica, a arte, as cores, o pensamento, o movimento, ao criar uma educação que estimule a criatividade em se expressar, dando sua versão sobre o meio ambiente que o rodeia e do qual é parte integrante, segundo Morin (2000).

A observação mais uma vez denota a necessidade de aulas ativas que façam as crianças empreenderem, produzirem, fazerem, praticarem, como recomenda Freire (1989), para melhor fazer e aprender, construindo seu saber e elaborando cotidianamente seu conhecimento, sendo sujeito dessa aprendizagem, desenvolvendo seu cognitivo, participando do processo educativo, como sugere Zabala (1998).

A intervenção constatou que a urgência de metodologias ativas, diversas, pensantes, que englobem, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), todos os níveis de aprendizagem do pré-silábico ao silábico ortográfico, pois vimos que na sala há crianças nesses estágios de escrita do pré-silábico, silábico alfabético até o silábico ortográfico. A maioria das crianças no nível pré-silábico, sem consciência fonológica desenvolvida, outras no nível silábico alfabético, já conseguindo desenvolver sua escrita com consciência entre pensamento, som e escrita, usando a linguagem. Por último, viu-se três crianças no nível silábico ortográfico, as quais tiveram a condição de auxiliar os demais colegas na execução da escrita, como indica Freire (2001).

Ainda, o uso dos métodos ativos por si só insere o lúdico por meio das artes, músicas, pinturas, dialogicidade, movimentos corporais, passeio, jogos com sons para fomentar o desenvolvimento sociointeracionista dentro da aula, com jogos feitos a partir de objetos recicláveis feito para atender à necessidade lúdica dos educandos e a reflexão sobre o uso consciente dos recursos.

Em um tabuleiro geométrico ou geoplano com ligas, os alunos construíram várias formas de elementos do meio ambiente a partir de suas perspectivas, Com os estudos acadêmicos, busca-se as referências que tratam da temática, obras de autores que sinalizam ser possível obter sucesso em uma sala multifacetada de saberes distintos, bem como os desafios de uma prática interdisciplinar, transversal, inclusiva, lúdica, variada, dinâmica, protagonista, ativa, dialógica, mediadora norteada pela ação de um ser mais experiente sobre os menos experiente. Essa prática possibilita a saída da zona de desenvolvimento real, almejando chegar-se ao proximal ou potencial (ZDP), como indicam as ações vygotskianas, que sugerem uma ação mediadora construtiva ativa.

Figuras 26, 27 e 28 – Jogo do tabuleiro, produção pictográfica, brincando, escrevendo e pintando o sete.

Fonte: Acervo do autor (2023).

Conforme se observa na primeira figura, a atividade começa com o tabuleiro geométrico, vimos que o jogo constitui um instrumento coletivo que fomenta a socialização e o aprendizado não apenas dos conteúdos e das áreas tradicionais existentes, incluídas na grade curricular, como: Geografia, História, Matemática, Ciências, entre outras, mas sobretudo no que se refere ao conhecimento transdisciplinar, a globalidade, os saberes necessários a conviver juntos e aprender para a vida de um modo geral.

A atividade de produção pictográfica representa as vivências que os alunos tinham presenciado na aula de campo, mais uma vez chama-se atenção para as metodologias ativas e a ludicidade presente na arte, no movimento de sair de sala, ver as paisagens por outra perspectiva e valorizar as vertentes de construir o aprendizado com base em aulas diversificadas que atendam a demanda social multifacetada de saberes dos nossos estudantes, sendo priorizado o aprender.

A última imagem mostra um momento marcante da aula no qual usamos o círculo imagem ao chão, o livro, a tela do celular e internet para aprofundar o conhecimento dos estudantes pelo campo da visão e da reflexão ao ouvi-los formando suas opiniões, dialogando, aprendendo e pensando. Na sequência, eles colocaram esses saberes no papel por meio do pensamento, da arte, das cores, do fazer de modo construtivo, moderno, divertido, lúdico, ao pintar, criar combinações de cores com lógica e raciocínio lógico-matemático, ao proporcionar o uso das múltiplas inteligências em cada qual para que possa fazer do seu modo e brincar com as cores numa aquarela do saber.

D) A intervenção na turma do 1º ano “B” – professora Fantoche

Na ocasião, observou-se que a professora tinha dificuldade de trabalhar de forma múltipla com as salas multifacetadas de saberes, sem entender a realidade daqueles discentes, o conhecimento prévio dos alunos, segundo Freire (1989). Com ausência de técnicas lúdicas, a falta de interatividade, a falta de metodologias ativas (MUNARI, 2010), algo muito engessado, mecânico, bancário, sem considerar aquilo que é significativo para o discente e assim ligar-se à aprendizagem pertinente, segundo Ausubel (1982).

Esta intervenção tem como objetivo, e em acordo com o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes

nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conhecer o mundo dos sujeitos, para colaborar com a professora enquanto pesquisador imerso no *locus* da pesquisa-ação, pois no primeiro semestre, e durante as observações, ela demonstra uma situação anormal, sem conseguir gerir os alunos, gerando estresse, falta de concentração e fobia, angústia por parte da professora, reclamando sempre da turma e comparando-a com outra turma na qual leciona em Natal. Esse fato nos preocupa e lança-se mão de toda a experiência adquirida em sala de aula ao longo dos anos para intervir e colaborar com a didática de ensino da educadora e, consequentemente, chegar aos alunos. A seguir, descrevemos as etapas de nossa intervenção na referida turma:

1º momento: inicialmente, conversei um pouco com as crianças, contando as meninas e os meninos; estando a sala enfileirada, organizamos as cadeiras em formato de “U”, dialogou-se sobre comportamento, conduta, moral, respeito, escuta, forma de sentar e se comportar. 2º momento: convida-se as crianças para sentar-se no chão para ouvir a declamação do texto “Tudo é Poesia”, de Firme Oliveira. Feita a leitura, questionei o que se falava no texto e alguns alunos disseram o nome de alguns animais implícitos no texto poético.

3º momento: colocou-se nove alunos em fila para dramatizar a poesia, participando oralmente, brincando imitando as vozes dos bichos do texto, divertindo-se, enquanto a poesia era declamada.

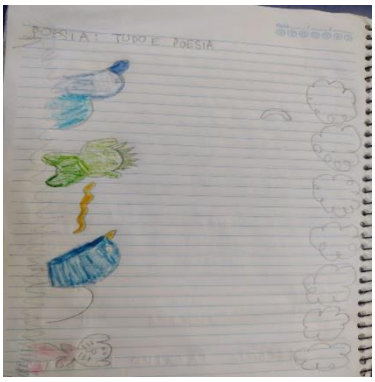
4º momento: pediu-se oralmente a compreensão do texto pelos alunos, que deveriam para desenhar o e/ou escrever o que entenderam da poesia. Cada um demonstrou com desenhos e pinturas (pictogramas) seu entendimento da poesia.

No tocante à análise dos textos, todos encontram-se na fase de escrita pré-silábica (não icônicos), com a ideia da (imagem e número) concreta na sua cabeça (pré-silábico ou pré-linguístico), já bem desenvolvida em fazer relação consciente entre o texto e sua compreensão do lido, descrevendo elementos da poesia em sua pintura, como pode-se perceber nas imagens das fotos de seus trabalhos desenvolvidos e apresentados.

A realização da intervenção e as atividades comprovam que as metodologias ativas e a ludicidade, a moral, a diversidade de métodos são eficientes na condução de uma sala multifacetada de saberes. Assim, é preciso melhorar a formação do professor e a aprendizagem dos educandos, um modelo que preza pela criação, pelo pensar, para entender e produzir, empreendendo uma filosofia de educação moderna que atenda os anseios da sociedade tecnológica, globalizada em construir seu

aprendizado e adequada a demanda social contemporânea, como sinalizam as DCN (BRASIL, 2023).

Figuras 29,30 e 31 – Releitura, dramatização e a arte de brincar e aprender



Fonte: Acervo do autor (2023).

Ao iniciar a intervenção com as crianças recitando poesias, brincando com rimas em uma roda de conversas, para depois produzir a primeira imagem acima, que mostra a criança interagindo (leitor-autor) num ato ativo, lúdico, em usar o brincar poético para aprender, como mostram os resultados da pesquisa ao reafirmar que as aulas devem ter carácter lúdico para conduzir um aprendizado mediado em aprender com mais liberdade, diversão e criatividade.

A segunda figura reporta-se a uma criança que não entendeu o texto e após a dramatização lúdica ele faz sua tarefa com sucesso, compreendendo-a, como se pode comprovar na representação que os alunos fizeram de alguns animais da poesia recitada e interpretada por algumas crianças ao fazerem as vozes dos bichos num exercício, o que representou brincadeira e alegria para a turma. Isso coaduna com o que foi reiterado diversas vezes ao longo da ação investigativa: o lúdico não pode ser vulgarizado, nem ser feito de qualquer modo, mas sim com foco no aprender, em trazer o faz de conta, a compreensão do seu mundo. Cabe ressaltar que a intervenção dialoga com o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na terceira figura, temos a seguinte cena: convidam-se algumas crianças para brincar de atores, recitar a poesia e imitar os animais do texto. Isso traz emoção, diversão risos, participação ativa, pois a criança entra no texto, interage com o autor sem perceber, brincando ela aprende. Trabalha-se as vertentes neurológicas para elaborar um ato educativo por meio do qual busca-se o crítico, o pensar, o escrever

de acordo com as condições intelectuais de cada indivíduo; isso significa inclusão, respeito democracia, participação e é exatamente o que os documentos oficiais pregam para a sociedade moderna, metodologias ativas que acompanhem e dialoguem com seus pares em uma educação de fato que faça seu papel, como é estabelecido na Constituição Federal (Brasil, 1988), que estipula seus dispositivos a qualidade.

E) A experiência foi realizada na turma do 1º ano "A" – professora Contos

Com aproximadamente 16 crianças em sala, utilizou-se um exercício para brincar, movimentar e estimular a produção de hormônios (serotonina, endorfina, dopamina, adrenalina), oxigenando o cérebro para, feliz, abrir-se a aprender. Escolheu-se uma poesia que falasse sobre o assunto que a professora estava lecionando em sala, a alimentação. Esse subtema está dentro do projeto macro da escola, "Literarte". Com a seleção do texto "Dona Bibi", conversa-se com as crianças sobre minha ida a sala e, que durante quatro horas daquela manhã estaríamos juntos aprendendo.

1º) momento: sentamo-nos no chão, em círculo, fizemos a brincadeira cantada usando a parlenda do "Um Dois, Feijão com Arroz", brincando com as comidas. Dando continuidade, começarmos a dialogar sobre o tema transversal do uso do telefone e os jogos em rede, os perigos do uso do celular na tomada, as sanções regulamentadoras que os pais estão fazendo. O perigo do celular para a comunicação violenta, indutiva e, as doenças que ele pode causar física, emocional e psiquicamente etc. 2º momento: utilizando o círculo imagem, lemos a poesia, falamos sobre a compreensão do texto e logo notamos dificuldade de compreensão dos alunos por falta de uma metodologia que alfabetize letrando, de modo socioconstrutivista que estimule o pensar. Aos poucos, foram falando o que tinha na poesia e logo alguns intervieram com suas falas, promovendo a interação autor-leitor.

3º momento: escreve-se uma tarefa no quadro com letras bastão, pedindo que eles desenhassem, escrevessem e pintassem sua compreensão do texto poético, buscando trabalhar todos os níveis de escrita pré-silábica e a colaboração dos educandos em pensar, criar, interagir de forma pictográfica, expressando seus saberes de acordo com sua capacidade e aptidões (GARDNER, 2002).

Fomos dialogando e observamos na fala deles que tínhamos alunos das fases icônica, garatujas, pré-silábico e silábica, como indicam Ferreiro e Teberosky (1985), alguns com dificuldades de produzir, com baixa autoestima, com medo de fazer simplesmente o desenho sobre o que haviam entendido da leitura. Claramente, se percebe que os métodos passivos permeiam a vida dessas crianças, um dado notável nos cadernos é que havia muitas tarefas xerocadas em branco. É preciso fazer a criança participar, fazer, ser protagonista do seu saber, isso só se faz fazendo, como bem nos orienta Freire (2001).

Por fim, todos fizeram a atividade a seu modo, de acordo com suas aptidões, como indica Gardner (2002), e a seu tempo. 4º momento: brincamos com rimas com comidas e os nomes dos próprios alunos, criando um ambiente agradável de sorrisos e gargalhadas e criação de rimas por alunos. Por exemplo: – “o aluno Bem-ti-vi” disse: “abacaxi rima com xixi”; já “o aluno “Pardal” disse: “Pedro pedroca comeu tapioca na casa de dona Maroca”; O terceiro aluno usou nomes de pessoas dizendo: “Levi rima com Davi”.

5º momento: os discentes que estavam terminando a atividade e entregamos um desenho para eles irem pintando e desenvolvendo sua coordenação motora, pois percebeu-se a dificuldade em retirar da lousa, trazendo a arte plástica, as cores, e mostrar que nas passagens apareciam frutas semelhantes a poesia, treinando a percepção dos educandos. 6º Momento: tarefa 2 – eles foram ao quadro para fazer uma lista de frutas desenhando e colorindo ao final.

6º momento: fizemos uma roda no chão com instrumentos feitos de garrafas pet e caroços de cereais (chocalhos) tocando a música (escravos de Jó) ritmado; ao fim uma criança dizia o nome de uma comida, fruta ou uma rima. Esse movimento foi repetido várias vezes até o último componente da roda participar da atividade. As fotos evidenciam essas atividades realizadas durante o período de intervenção.

O objetivo é mostrar que uma sala multifacetada, como se tem na atual conjuntura em nossas escolas, exige metodologias lúdicas, ativas, variadas que respeitem todos os níveis de saber, capacidades individuais (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985). Pensando nessa mesma perspectiva, as DCN (BRASIL, 2013) abordam a importância de uma pedagogia atualizada, conectada com as demandas da sociedade contemporânea voltada a atender os preceitos de uma educação que faça seu papel, que é o desenvolvimento integral dos seres humanos.

Nesse sentido, de acordo com Bogdan e Biklen (1994) necessitamos conhecer o mundo dos sujeitos não para julgar, mas compreender/adentrar o contexto e buscar possíveis novos estudos sobre essa área de grande complexidade, por envolver seres humanos, em especial os professores. Trata-se de um campo de novos estudos, como indica o princípio da Produtividade segundo Araújo (2022), em fomentar outras pesquisas posteriores sobre o objeto de estudo em aferir soluções para a área que engloba a escola e o cotidiano dos professores, vislumbrando pesquisas que vem a colaborar com a melhoria do ensino.

Por isso, cabe à pedagogia do presente se fundamentar em um processo didático de ensino e aprendizagem lúdico com a finalidade de desenvolver, dentre outros pressupostos, a leitura e a escrita, que passam exclusivamente pela manipulação mental, a ação sobre a cultura, a compreensão, e representação nas formas icônicas (pré-silábicas), grafias (pré-linguística) e a silábica alfabética até a ortográfica (fonetização). Esse processo acontece mediante a ativação dos mecanismos intelectuais em fazer refletir, pensar representando esses saberes advindos do pensamento da criança em articular o conteúdo com sua realidade, o pensamento, a grafia e a fonética.

Já em anos de ensino de nível mais alto, as produções de palavras, frases, textos, acrósticos, poesias e toda a diversidade textual que exige o letramento, o fazem pensar para agir sobre o objeto de estudo manipulado. Cabe ressaltar que quando se usa poesia, está implícito o jogo dos sons, das rimas, das combinações de palavras, a igualdade e desigualdades nas sílabas idênticas, estimulando os discentes à percepção, como indica Munari (2010).

Desse modo, o professor pode produzir na sala de aula uma ação pedagógica que valorize as aptidões de cada aluno e seu modo de ser e fazer aquilo que melhor consegue dentro de suas características intelectuais e, principalmente, que inclua e respeite as múltiplas inteligências. Para isso, utilizamos o texto “Dona Bibi”, de Firme de Oliveira.

Figuras 32,33 e 34 - Momento poético; a compreensão arte e ludicidade; o lúdico com música

Fonte: Acervo do autor (2023).

A experiência didático-pedagógica vivida na sala da professora Contos revela, a partir de uma simples análise da primeira figura, uma ação com metodologias ativas e práticas lúdicas como brincadeiras cantadas que versam sobre as vertentes da cultura popular, como é o caso da roda de conversa, onde cantávamos a parlenda “Um Dois, Feijão com Arroz”. Em seguida, houve a declamação da poesia, trabalhando o lúdico para formatar uma cadeia de saberes a partir da ludicidade como ferramenta de aprendizagem.

Na segunda figura, notamos que as crianças, em contato com a ludicidade, compreendem melhor e executam suas atividades com maior segurança, sabendo o que de fato está acontecendo, pois é o protagonista de sua aprendizagem por fazer acontecer um ato educativo que é fabricado pelo aluno, norteado por um fator potencializador do aprendizado que é o lúdico.

A terceira imagem conta-nos sobre a finalização das atividades, Tocando e cantando, ao parar, uma criança diz uma rima com nomes de alimentos, a convivência em sala de aula dos educandos com elementos da ludicidade em sua ampla abrangência vislumbra um momento novo, rico, cultural, que os discentes são colocados à prova ao conviver com as brincadeiras folclóricas que têm relevância com sua realidade, e isso é essencial para um processo dialético de ensino que realmente favorecer as aprendizagens esperadas para os estudantes.

Por fim, consolidamos este subcapítulo com a pesquisa-ação em curso com atuação direta na área investigada por uma estratégia de ação didático-pedagógica em realizar experimentos com atividades lúdicas que tenham o intuito de focar no aprendizado e, nesse cenário, tal dialética tem ligação intrínseca com o objeto de

estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por ser mais uma vez validada a tese de que o lúdico é uma ferramenta de aprendizagem ativa, interdisciplinar, que desenvolve saberes multifacetados e fomenta o desenvolvimento integral dos alunos ao aprender brincando no Ensino Fundamental.

Ainda cabe elencar que as observações participantes resultaram na decisão acertada de lançar mão de uma metodologia que possibilite aos educadores refletir sobre sua ação didática que se volte a debruçar-se sobre as facetas da ludicidade em procurar trazer um patamar moderno, tecnológico para atuar com mais incisão no ato de ensinar e aprender priorizando a cognição e o desenvolvimento integral.

Desse modo, ainda se tem as análises com as informações qualitativas dos sujeitos, apontando informações com veracidade e dados equivalentes aos que se obteve nas demais etapas da tese, que são os resultados mostrando a importância do lúdico ao aprendizado das crianças em unificar saberes, letrar com ludicidade no processo educacional interdisciplinar, dialético, construtivo, sociointeracionista, aprender brincando. Passadas essas fases do trabalho sociológico realizado como pesquisa, vimos a necessidade de aplicação de uma intervenção como ação didático-pedagógica, pensando contribuir com a comunidade escolar que é objeto de estudo desta tese, construída, testada e aprovada por todas as suas colaborações ao campo intelectual, ao aprendizado dos estudantes

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Debruçar-nos sobre os pressupostos em investigação científica em análise na seara acadêmica, fez-se necessário pelo fato de estudar uma problemática que nos indigna ver dentro em uma mesma unidade escolar tantas desigualdades no que tange ao baixo nível de conhecimento dos discentes, sobretudo daqueles que vão progredindo de grau sem o saber devido, as habilidades e competências não contempladas, além da falta de aulas mais lúdicas;

Uma problemática atualmente muita discutida nas universidades, escolas, instituições governamentais e na sociedade é o fato da educação pública, sobretudo no Ensino fundamental, não ter a devida a atenção que merece por ser uma parte como dito fundamental ao desenvolvimento das pessoas, visto que seu curso de vida

também depende disso, pois sem educação há exclusão dos bens de consumo, dos direitos de trabalhar e ter salário dignos que possam subsidiar uma vida digna.

Por motivos que prezam por uma educação de qualidade, somamos esforços em pesquisar o objeto de estudo, o lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como elemento transformador, real, significativo, emocional, social que tem relação direta com uma ação metodológica que possa desenvolver as habilidades e competências dos estudantes. Assim sendo, na promoção de uma educação com foco nas metodologias ativas e que seu maior propósito seja o aprendizado dos educandos desenvolvendo as aptidões integrais do ser humano debruçado especialmente em pressupostos que tenham intimidade com a vida e a natureza dos seres aprendizes envolvidos na ação didático-pedagógica cotidiana que é a ludicidade como elemento potencializador do aprender.

Ao observar o cenário da Escola Municipal Profª Luzanira Mª da Costa Cruz, situada numa região de grande vulnerabilidade social do município como mostram os dados do IBGE inseridos no *corpus* dessa tese, muitos autores recomendam nosso objeto de estudo como possibilidade para proporcionar condição de ensino que venha contemplar as habilidades e competências necessárias dos alunos ao seu desenvolvimento integral, fundamentado no brincar, no cantar, na brincadeira.

Nesse sentido, a questão de pesquisa foi totalmente respondida em ser demonstrado, principalmente na entrevista, sendo afirmado pelos sujeitos a relevância do lúdico nas práticas pedagógicas cotidianas, por ser um potencializador de habilidades, de competências naturais, sociais, culturais, direcionado ao aprendizado criativo, construtivo e o desenvolvimento dos estudantes.

Notadamente, os objetivos foram alcançados em analisar o objeto de estudo e compreender sua magnitude por meio das concepções dos professores em confirmar os dados que evidenciam a importância de lecionar com base na ludicidade, assim como os objetivos específicos que nortearam as etapas da pesquisa desde o Estado do Conhecimento até as análises conclusivas da pesquisa-ação efetivada, tecendo meandros que nos condicionam a provar com veracidade que o lúdico é uma ferramenta de aprendizagem.

O aporte teórico realizado, com o Estado do Conhecimento, uma revisão bibliográfica e sistematizada das teses e dissertações da BDTD deu o norte e balizou o estudo em questão, para produzir novos saberes acadêmicos e permitir novas

pesquisas na área como recomenda o princípio da produtividade. Esta metodologia é de suma valia por utilizar base de pesquisa consolidada e comprovada com material científico dos repositórios das universidades nacionais. Essa metodologia permeia toda a construção do trabalho em construir o capítulo I, em usar os referenciais nacionais e os documentos basilares da educação brasileira com a Constituição Federal (1988), a LDB (1996), as DCN (2013) e BNCC (2018) e autores que têm relevância no mundo acadêmico.

O delineamento metodológico nos convocou a utilizar métodos de análise de dados sociais que permitiram múltiplas interpretações dos sujeitos pesquisados, com a abordagem de pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, caracterizando-se um estudo de caso por ser um método de pesquisa qualitativo de largo alcance e grande abrangência dos fenômenos sociais. Seguimos as diretrizes éticas da Universidade del Sol-UNADES e o setor jurídico da ESL, na condução do estudo, desde a autorização da gestão escolar e dos sujeitos participantes à realização e aplicação dos procedimentos metodológicos. Realizamos o estudo de campo com cinco sujeitos, a coordenadora e os professores. A triangulação foi a seleção dos dados pertinentes em consonância com o objeto de estudo, as informações produzidas pelos sujeitos a respeito de suas concepções em apontar o lúdico como uma ferramenta pedagógica de grande relevância ao ensino e aprendizagem.

Após os dados coletados, triangulados, pré-analisados, analisados e interpretados dos relatos dos sujeitos inseridos na pesquisa, tivemos a oportunidade de refletir sobre a problemática anteriormente apresentada. A pesquisa nos mostrou, nas falas dos entrevistados, estratégias de ação com o lúdico que podem ser desenvolvidas em sala de aula para potencializar a aprendizagem dos alunos de maneira criativa e lúdica.

Portanto, podemos considerar como produto final que os resultados mostram as manifestações dos sujeitos em apontar o lúdico como essencial ao aprendizado das crianças, em unificar saberes, letrar, atuando de forma interdisciplinar, como elemento construtivo, sociointeracionista, focando no fazer discente, no emocional, na realidade, permitindo uma educação transformadora, sustentável, desenvolvendo habilidades e competências, brincando.

Nesse sentido, o PPP das instituições devem pensar um currículo interativo que valorize a ludicidade, com mais instrumentos que incentivem o brincar, o lazer, a socialização, priorizando programas de formação continuada, com foco na ludicidade

no desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores de forma planejada e intencional.

Diante do estudo efetuado, consideramos importante recomendar um maior aprofundamento da pesquisa na seara investigada, por se tratar de um assunto de magnitude pedagógica, com impacto direto na aprendizagem dos alunos. Assim, as nossas recomendações são direcionadas aos profissionais da Pedagogia, da Psicologia e demais áreas de atuação que considerem o trabalho com a ludicidade como potencializadora de inúmeras aprendizagens, seja no ambiente ou forma dele.

Ressaltamos a importância de uma ação didático-pedagógica com foco na ludicidade, respeitando as capacidades individuais dos alunos, a realidade na qual eles estão inseridos, com o objetivo de aprender e aprender, desenvolvendo as habilidades e competências brincando, segundo recomenda a BNCC (BRASIL, 2017).

REFERÊNCIAS

ALBERTO, J. L. M.; BALZAN, N. C. **Avaliação de Projeto Político Pedagógico pelos funcionários: espaços representatividade**. 2008. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/aval/a/k3JmdvkDJYDVsgRKpHccLnf/?format=pdf>. Acesso em: 10 Nov. 2023.

AMADO, J. (Coord.) (2014). **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**, (2ª edição). Imprensa da Universidade de Coimbra. ISBN: 978-989-26-0655-2.

AMARILHA, M. **Alice que não foi ao País das Maravilhas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. (1984). Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cadernos De Pesquisa**, (49), 51–54.

____. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de pesquisa**, (45), 66-77. (1983).

ANTUNES, C. **O jogo e a educação infantil**: falar e dizer/ olhar e ver/ escutar e ouvir. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARAÚJO, T. M. de F. **Necessidades formativas como eixo da formação docente para alfabetizar letrando na educação do campo, em Espírito Santo/RN** (2019-2021). Tese de Doutorado em Educação. 339 fls. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2022.

AUSUBEL, D. P**. A aprendizagem significativa:** a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes,1982.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BELARMINO, E. M. A capacitação multifacetada da formação docente e a prática instrutiva**. Anais V CONEDU**... Campina Grande: Realize Editora, 2018.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal,1988.

____. Ministério da Educação**. Base Nacional Curricular Comum.** Brasília: MEC/CNE, 2017.

____. IBGE Instituto Brasileiro Geográfico e Estatística. 2023. Disponível em <https://www.google.com/search?q=mapa+de+parnamirim+fonte+ibge&oq=mapa+de+parnamirim+fonte+ibge&aqs=chrome..69i57j33i160.67706j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#vhid=_VJw_3lK5X0QmM&vssid=l>. Acesso em 16 Ago. 2023.

____. IBGE Instituto Brasileiro Geográfico e Estatística. 2010. <https://parnamirim.rn.gov.br/pdf/outros/info_idhm_parnamirim.pdf>. Acesso em: 20 de junho de 2023.

____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa. Brasília: MEC/CNE/SEF, 1997.

____. Ministério da Educação. **Lei de Bases e Diretrizes da Educação n. 9.394/1996**. Brasília: MEC/CNE, 1966.

____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. 2015. < https://conselho.saude.gov.br/Web_comissoes/conep/index_conep.html>. Acesso em 22 de Junho de 2023.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios** Revista Portuguesa de Educação, vol. 16, núm. 2, 2000, pp. 221-236 Universidade do Minho Braga, Portugal.

COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler ensinar a compreender**. Porto Alegre, Artmed, 2002.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

DUBREUCQ, F. **Jean-Ovide Decroly.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia.** 1992. <https://www.google.com/search?q=DURKHEIM%2C+%C3%89mile.+Educa%C3%A7%C3%A3o+e+Sociologia.1992.&oq=DURKHEIM%2C++++%C3%89mile.+Educa%C3%A7%C3%A3o+e+Sociologia.1992.&aqs=chrome..69i57j0i546l4.37440j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 06 Maio 2023.

FAZENDA, I. (org). **O que é Interdisciplinaridade.** São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FIRME DE OLIVEIRA, C. A. Escola lúdica, gestão democrática, criatividade e aprendizagem. RECIMA21 - **Revista Científica Multidisciplinar** –, ISSN 2675-6218, 4(6), e463228.2023. Disponível em:<https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/3228>. Acesso em 13 de Novembro de 2023.

FIRME DE OLIVEIRA, C. A.; OLIVEIRA, L. P. V.; TRINDADE, R., V. K. Educação com foco nas múltiplas inteligências. RECIMA21 - **Revista Científica Multidisciplinar** - ISSN 2675-6218, *3*(2), e321086.2022d.Disponível

em:<https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1086 >. Acesso em 19 de Outubro de 2023.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FRANCO, M. A. S. **Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos:** possibilidades de transformações no processo ensino-aprendizagem. 2008. <www.prpg.usp.br/attachments/article/640/Caderno_10_PAE.pdf>. Acesso em: 10 Nov. 2023.

FREINET, C. **A educação pelo trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 34. ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 15. ed. São Paulo: Cortez /Autores Associados, 1989.

____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

____. **Política e educação:** ensaios. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OUSADAMENTE, **Jardim da Infância e os 4 Ps da Aprendizagem Criativa.** <https://www.ousadamente.org/post/jardim-da-inf%C3%A2ncia-e-os-4-ps-da-aprendizagem-criativa>. Acesso em: 11 Jun. 2023.

FRIEDMANN, A. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente:** A teoria das Inteligências Múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional:** a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

GRATIOT-ALFANDÉRY, H. (org). **Henry Wallon**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HEILAND, H. **Friedrich Froebel.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

IVIC, I.; Coelho E. P. (org). **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MUZEL, A. A.; **Educação infantil:** cultura da infância? Curitiba, PR: EduCultura, 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2 ed. SP: Cortez, 2005.

____. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na Aprendizagem Escolar**. 2 ed. Porto Alegre. Artmed, 2005.

MINAYO, M. C. de S. (org) **pesquisa-social:** teoria método e criatividade**.** 21 ed. Petrópolis-RJ, Vozes, 1994.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 2 ed. São Paulo, Cortez, 2000.

MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento e questões do campo científico**. Educação**, 40(1), 101–116. 2014.

MUNARI, A. **Jean Piaget**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.

PEREIRA, R. S.; CUNHA, M. D. A pesquisa na escola com crianças pequenas1: desafios e possibilidades. APRENDER - **Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação**, *1*(8). 2018.

PERRENOUD, P. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PIAGET, J. O desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional. In: LEITE, L. B. (org). **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987.

PRAÇA, F. S. G. Metodologia da pesquisa científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Revista Eletrônica "Diálogos Acadêmicos**" 08, nº 1, p. 72-87, JAN-JUL, 2015.

SANTOS, F. M. F. C. **Trilhou:** uma aventura gamificada com Maria Livrão no universo da pesquisa escolar no ensino fundamental I.122 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão da Informação e do Conhecimento) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

SANTOS, S. M. P.; (Org). **O lúdico na formação do educador.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

WESTBROOK, R. B. et al (Org). **John Dewey**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** 2000. Disponível em: </https://www.sinopsyseditora.com.br/upload/produtos_pdf/2151.pdf> .Acesso em: 07 Nov. 2023.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES –PY
ESL – CENTRO EDUCACIONAL
CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO

Caro(a) Coordenador(a) Pedagógico(a), _____
Este questionário piloto tem como objetivo construir dados acerca do nosso objeto de estudo. Esta é a primeira etapa da pesquisa de campo desenvolvida por mim no curso de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da *Universidad del Sol* /UNADES-PY. Conto com sua colaboração e desde já agradeço por você dispensar parte de seu valioso tempo.

DADOS PESSOAIS

1- Com que nome você gostaria de ser identificado(a) nesse estudo? _____
1- Sexo? ( ) Masculino ( )Feminino ( )Prefere não se identificar
2- Sua faixa etária: ( )18 a 25 ( )26 a 35 ( ) 36 a 45 ( )46 a 55 ( )acima de 56 anos
3- Qual o seu estado civil? ( )Solteiro(a) ( )Casado(a) ( )Divorciado(a) ( ) Viúvo(a)

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5- Instrução:
a) Graduação ( ) Curso _____
Instituição _____
b) Especialização ( ) Curso _____
Instituição _____
c) Mestrado ( ) Instituição _____
d) Doutorado ( ) Instituição _____

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

6- Sobre a docência/coordenação pedagógica:
A. Tempo de serviço como professor(a)/coordenador(a) pedagógico(a): _____
B. Tempo de serviço na Escola atual: _____
C. Turno(s) em que leciona/coordena na Escola: _____
D. Atuação: ( ) Educação Infantil ( ) Anos Iniciais do EF ( ) Anos Finais do EF ( ) Ensino Médio ( ) EJA ( ) Educação Especial

7- Vínculo Empregatício:
Estado: ( ) Efetivo ( ) Processo Seletivo ( ) Outros
Município: ( ) Efetivo ( ) Processo Seletivo ( ) Outros
Outros vínculos: ( ) Efetivo ( ) Processo Seletivo ( ) Outros

APÊNDICE B – GUIÃO DE ENTREVISTA
UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY
PROGRAMA DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ESL - CENTRO EDUCACIONAL

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA AOS DOCENTES

Tema: O lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes anos iniciais do Ensino Fundamental.
Objetivos: Analisar a relevância do lúdico como ferramenta de aprendizagem ativa em salas multifacetadas de saberes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Mun. Profª. Luzanira Mª da Costa Cruz, em Parnamirim/RN: Brasil, 2023: Concepções de professores.
Local/escola: Escola Mun. Prof. Luzanira Maria da Costa Cruz
Identificação do entrevistador: Carlos Alexandre Firme de Oliveira

Para refletir acerca de uma prática pedagógica exitosa na perspectiva da nossa temática, convido-(o/a) a responder as seguintes questões:

1- Na sua concepção o que é o lúdico na educação?
2- Com que frequência você utiliza o lúdico nas suas aulas?
3- Qual a relevância do lúdico nas aulas?
4- Como o lúdico auxilia sendo uma ferramenta de aprendizagem ativa em sua visão?
5- De que maneira o lúdico, o jogo, ajuda a didática do professor nas salas multifacetadas de saberes?
6- Diante da atual realidade e sendo as crianças ativas, diversas e, etc. Você considera as metodologias ativas importantes para o aprendizado?
7- As salas multifacetadas de saberes é um fator real dentro da escola, você acha importante usar a interatividade, o movimento corporal, o brincar para desenvolver múltiplas habilidades?
8- Enquanto professor, você acredita que a ludicidade pode desenvolver novos saberes?
9- Quais os pontos positivos e negativos para o desenvolvimento de metodologias lúdicas em suas aulas?
10- Quais as estratégias você utiliza para realizar atividades lúdicas em suas aulas?
11- A escola que você leciona oferece ambientes interativos, autoeducativos, lúdicos que favorece a socialização? Quais?
12- Quais técnicas de leituras lúdicas você usa na sua didática de ensino?

Muito obrigado!

APÊNDICE C – PROTOCOLO DE OBSRVAÇÃO
UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY
PROGRAMA DE MESTRADO/DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ESL - CENTRO EDUCACIONAL

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO N. _____
AULA DA PROFA _____
INSTITUIÇÃO _____

Data: _____
Início: _____ Término: _____ N. de crianças na sala: _____

Objetivo(s) da aula:
_____
_____

Conteúdo(s) e metodologias utilizados:
_____
_____

Recursos didáticos utilizados:
_____
_____

Características ambientais:
_____
_____
_____

Características dos alunos:
_____
_____
_____

Desenvolvimento da aula:
_____
_____
_____
_____

Perfil da prática observada:
_____
_____
_____

Observação:
_____

_____
_____

ANEXOS

ANEXO 1 – AUTORIZAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS EM UNIDADE ESCOLAR

Ilmo. Sr (a): _____

Eu, _____, matriculado no Doutorado em Ciências da Educação da Universidad del Sol/Centro Educacional ESL, sob a orientação da Prof.ª Drª Telma Maria de Freitas Araújo, venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados nessa instituição, com a finalidade de realizar a pesquisa de iniciação acadêmica intitulada: _____
_____.
A coleta de dados ocorrerá mediante a utilização de: questionário (impresso), entrevistas semiestruturadas, análise documental, observações participantes, captura de imagens e sons, na Escola
_____,
com professores(as), coordenador(a) pedagógico(a), aluno(a), e Pais ou responsáveis. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

Atenciosamente,

_____

Parnamirim/RN_____ de setembro de 2023.

_____
Nome do colaborador/a

_____
Instituição a qual representa - Carimbo

ANEXO 2 – AUTORIZAÇÃO DO COLABORADOR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS – COLABORADOR

Ilmo. Sr (a): _____ (Nome do colaborador), professor/a da etapa/modalidade/disciplina: _____, na Escola _____ (Nome da escola).

Eu,_____ (nome do(a) pesquisador(a)), matriculado(a) no Mestrado em Ciências da Educação da Universidad del Sol/Centro Educacional ESL, sob a orientação do Prof.(a) Dr (a) _____, venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados através do uso de questionários (impresso ou virtual), com a finalidade de realizar a pesquisa acadêmica intitulada:_____ _____, cujo objetivo é _____ _____. A coleta de dados ocorrerá mediante a utilização de: questionário; entrevista semiestruturada; observação participante; e análise documental, instituição _____, com professores(as) da(o) _____. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

Atenciosamente,

_____ (nome do aluno(a).

Parnamirim/RN xx de Janeiro de 2023.

_____
Nome do(a) colaborador(a)