

## **Roda vem para cá... roda, vem brincar: contribuições de uma brinquedoteca escolar na formação de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental do CA-UFSC**

LEILA LIRA PETERS

### **Introdução**

Em 2006, houve a implantação do artigo 9.394/96, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), determinando que as crianças devessem começar a frequentar o 1º ano do Ensino Fundamental com seis anos completos até o mês de janeiro de 2006, ampliando para nove anos o tempo de escolarização no Ensino Fundamental. Através do Plano Nacional de Educação (PNE), o Ministério da Educação (MEC) liberava os estabelecimentos de ensino para construírem seus próprios planos de ampliação. Mesmo sem diretrizes claras, os documentos indicavam que assim os estudantes aprenderiam mais, de maneira mais prazerosa, o que parece estar efetivamente pouco acontecendo nas escolas, tais como denunciam Peters (2009), Dornelles (2011), e Neves, Gouvêa e Castanheira (2011).

O Colégio de Aplicação (CA), que atende ao Ensino Fundamental e Médio, também teve de se adaptar a essa nova realidade, porém, como é uma instituição vinculada ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), possui recursos visando desenvolver práticas e produzir conhecimentos em função da qualidade de ensino, pesquisa e extensão (Agenda Escolar do Colégio de Aplicação - UFSC, 2005).

Nele, em 2003, foi implantado o Labrinca (Laboratório de Brinquedos do Colégio de Aplicação), uma brinquedoteca escolar que objetiva garantir o acesso a uma variedade de jogos e de brincadeiras, propiciando a livre expressão e a experimentação da cultura lúdica infantil (Peters et al, 2003).

Sendo assim, as crianças dos primeiros anos frequentam esse espaço desde o ano da implantação dessa nova legislação, e, em 2011 e 2012, foi desenvolvida no Labrinca uma pesquisa para “dar visibilidade ao conjunto de experiências que acontecem no brincar de crianças de 6 anos que frequentaram a brinquedoteca”. Através dessa pesquisa esperava-se: a) Identificar condições que propiciassem a valorização do brincar como meio para desenvolver aspectos cognitivos, sociais e afetivos das crianças; b) Obter subsídios que defendessem a valorização do brincar como uma forma de construção e de apropriação do conhecimento de maneira prazerosa e significativa para as crianças; c) Discutir sobre o papel dos professores nesse espaço lúdico.

O objetivo deste artigo é o de relatar parte dos resultados da referida pesquisa. Focalizará a análise da roda inicial e da roda final das atividades que aconteceram no Labrinca com a turma do 1º ano C do CA no ano de 2011, denominadas aqui, respectivamente, de “roda dos combinados” e “roda das experiências”. Através dessa análise, procuramos estabelecer relações entre essas experiências e as possíveis aprendizagens de conteúdos escolares previstos nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Integração Social para essa turma.

### **Contribuições teóricas para o debate**

#### **O brincar como uma forma de apropriação da cultura**

A perspectiva histórico-cultural atribui aos signos em geral, e à linguagem verbal em particular, – vista como um sistema de signos por excelência –, um valor fundamental na constituição do psiquismo humano.

Segundo essa perspectiva, a apropriação da realidade pela criança acontece fundamentalmente através da atividade de faz-de-conta e da imaginação ao brincar. A linguagem e a imaginação, consideradas como as principais propulsoras de processos psicológicos superiores, formam a base para a constituição do psiquismo humano, e se assentam em aspectos afetivos e volitivos.

Tal processo acontece por meio da mediação do uso de signos social e historicamente produzidos e que podem ser expressos de diferentes maneiras, uma vez que: “Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo, ou como qualquer outra coisa” (Bakhtin/ Volochinov, 1999, p. 33).

Vygotski (1998 e 2003) preconiza o brincar como uma necessidade para a criança que precisa ser respeitada, sendo a brincadeira e o jogo atividades que possibilitam o desenvolvimento psicológico via apropriação dos signos sociais neles contidos, e de sua ressignificação.

O brincar é potencialmente voltado para o futuro – no sentido genérico de compreensão do homem como um “devir” –, como um horizonte de possibilidades em aberto, constituidor de zonas de desenvolvimento proximal (ZDP) e potencialmente promotor de desenvolvimento em vários sentidos.

ZDP é aqui compreendida como um campo interpsicológico “(...) onde as significações são socialmente produzidas e particularmente apropriadas, constituídas nas e pelas relações sociais (Zanella, 2001, p. 113). Tal campo interpsicológico é propiciado por situações de confrontação ativa e cooperativa de diferentes posicionamentos frente a acontecimentos e que deixam em aberto possibilidades de desenvolvimento interpsicológico.

Consequentemente, a aprendizagem decorre de processos de apropriação de instrumentos e de signos em contextos de interação (Riviere, 1985), pois está intimamente relacionada às formas de participação das práticas sociais que condensam a experiência social, historicamente construída e partilhada (Smolka & Laplane, 2005). Assim, o desenvolvimento é visto como decorrente da qualidade das experiências vivenciadas pelos sujeitos, e fruto de um complexo processo dialético de metamorfoses, de avanços e de recuos “(...) num complexo cruzamento de fatores internos e externos, um complexo processo de superação de dificuldades e de adaptações” (Vygosty, 2000, p. 141).

Dessa forma, o processo da apropriação da cultura decorre da imersão do sujeito na multiplicidade de sentidos postos no contexto social, e nos quais são reorganizados e reelaborados a partir do modo de cada sujeito apreender a realidade e nela intervir.

#### **Algumas considerações sobre o processo de implantação do artigo 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**

Em pesquisa do “Estado da Arte”, sobre o “Ensino Fundamental de nove anos e o brincar” realizada por Silva, Peters e Wilwert (2012) fica evidente que a implantação ocorreu de modo aligeirado, tendo sido desconsiderada a necessidade de planejamento bem como as orientações dos documentos oficiais (Pansini e Marin, 2011). Além disso, observa-se que a educação infantil vem mudando suas práticas e submetendo as crianças a atividades repetitivas e mecânicas, a fim de prepará-las para o ensino fundamental, desconsiderando assim a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil (Correa, 2011)

Dantas e Maciel (2010) mostram também o despreparo dos professores para atuar segundo a proposta do MEC, faltando-lhes formação, tempo para planejar e condições satisfatórias de carreira. Porém, Nogueira e Catanante (2011) acreditam que a reestruturação representa a possibilidade de rever práticas e concepções.

Em relação aos processos de aprendizagem, Neves, Gouvêa e Castanheira (2011) acreditam que é necessária a integração entre o letramento e o lúdico, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental. Nesse sentido, Kishimoto et al. (2011) argumentam que a implantação pode resultar na revisão de concepções e currículos, e concluem que o jogo confere ao processo de escolarização aprendizagens mais prazerosas. Para Dornelles (2011), as práticas que respeitem o sujeito e suas especificidades, como o brincar e o contar histórias, podem contribuir para que os educandos superem as expectativas que recaem sobre eles.

A resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos é clara quando trata nos fundamentos da educação, em seu artigo 5:

I- A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal.

II- A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses.

Buscamos através deste trabalho, destacar como é possível favorecer condições que garantam a manifestação do brincar no universo escolar como uma forma de expressão e de apropriação da cultura e, ao mesmo tempo, reafirmar a função social da escola de educar a partir de aprendizagens significativas para as crianças, respeitando-as!

### O modo de funcionamento e de organização do Labrinca

O Labrinca funciona regularmente das oito da manhã às seis da tarde. O atendimento aos alunos do CA acontece no período regular de aula e/ou no período oposto, articulado com as atividades realizadas no contra turno. Cada grupo de alunos permanece um tempo relativo a uma aula de 45 min. Em alguns casos, esse tempo é estendido para duas aulas, como a turma do 1º ano C.

Lembramos que existe a solicitação de que os professores das turmas permaneçam junto com os alunos na brinquedoteca para, dessa forma, qualificar o brincar, propondo alternativas de jogos e brincadeiras, além de mediar as relações entre as crianças, sem necessariamente direcionar as atividades, mas enriquecendo-as e potencializando-as.

Existem regras e/ou combinados, construídos coletivamente, como um meio de manter uma boa convivência dentro do Labrinca e de estabelecer limites que garantam o respeito ao outro e ao espaço.

A brinquedoteca possui forma retangular de aproximadamente 50 metros e está dividida em dois ambientes por uma cortina. Um ambiente é o administrativo e outro é constituído como o espaço do brincar, organizado em seis cantos:

1 – Canto da conversa: localiza-se no tapete ao centro da sala. Sobre ele existem algumas almofadas coloridas em forma de animais;

2 – Canto dos jogos: localiza-se ao lado esquerdo do tapete. Contém estante com jogos e uma mesa com *puffs* de material reciclado e tecido;

3 – Canto do circo e da beleza: localiza-se ao lado do canto dos jogos. Possui uma cabana em forma de circo, e ao seu lado um espelho com cabideiro contendo fantasias;

4- Canto da criação: localiza-se ao fundo da sala. Possui um quadro negro e uma mesinha com cadeiras. Contém materiais diversos para a expressão artística, tais como tintas, lápis de cor, adesivos, etc;

5- Canto da casinha: localiza-se ao lado direito do tapete. Possui uma cabana em formato de casinha e brinquedos como carrinhos de boneca e supermercado, bonecas, berço, minifogão e miniaturas de utensílios domésticos. Também possui uma estante com bichinhos de pelúcia;

6- Canto das miniaturas: localiza-se entre o canto do circo e da casinha. Possui carrinhos, miniaturas e brinquedos de encaixe.

### Metodologia da pesquisa

Este trabalho segue a tendência dos estudos que recorrem aos princípios da etnografia e que se pautam na perspectiva histórico-cultural visando captar “(...) a coreografia nas ações coletivas, com foco especial na dinâmica interativa, de modo a se poder tecer fios invisíveis entre protagonistas de um dado evento” (Smolka & Goes, 1997, p. 11). Teve como sujeitos protagonistas os alunos do 1º ano C do Colégio de Aplicação da UFSC, observados nas situações em que se encontravam no Labrinca no ano de 2011, durante o seu horário de encontro semanal, bem como a professora e as alunas bolsistas envolvidas indiretamente nas atividades.

Para a coleta das informações, foram utilizados fundamentalmente três tipos de fontes, segundo a caracterização de Luna (1998), a saber: 1) relatos verbais diretos, obtidos através de entrevistas com a professora;

2) consulta a documentos, tais como o Projeto Político-Pedagógico da Escola e o ementário dos 1<sup>os</sup> anos; 3) E a observação direta, via filmagem e diário de campo das experiências que aconteceram na brinquedoteca.

As informações obtidas por meio de filmagens foram analisadas através da análise microscópica. As trocas discursivas foram analisadas a partir da análise de indícios (Ginzburg, 1980). Para isso, os indicativos de análise foram as falas e as expressões gestuais observadas no decorrer das atividades lúdicas, considerando-se: 1) as atividades que acontecem; 2) como acontecem; as características das relações entre as crianças e a relação destas com os materiais lúdicos; 3) mediação/intervenção dos adultos e como as crianças reagem a essas intervenções; 4) experiências e aprendizagens possíveis.

As informações obtidas foram organizadas em dois momentos distintos: 1) a análise das rodas dos combinados e das trocas de experiências que aconteceram em momentos iniciais e finais das atividades na brinquedoteca e 2) a análise das atividades que aconteceram em momentos do brincar.

Como ainda estamos em fase de análise das informações, relataremos aqui apenas informações relativas aos momentos da roda inicial, chamada de Roda dos Combinados e roda final, chamada de Roda das Experiências.

### **Roda dos Combinados**

As visitas do 1<sup>o</sup> ano C foram semanais e duravam em torno de 1h30min. No primeiro dia, a conversa foi de boas vindas, tendo sido explicado o que são brinquedotecas; foi cantada uma música que fala da professora que vai chamando a sua turma para a roda (música que advém de um desenho animado da TV Cultura: 'Roda, vem pra cá! Roda, vamos brincar: aprender é uma alegria!'. Depois, a professora falou sobre a importância de haver combinados para guiar suas ações na brinquedoteca.

Devido aos conflitos e agressões que ocorreram entre os alunos no início do ano letivo, manifestando certa dificuldade de estar com o outro (conforme relato da professora), a mesma procurou sempre

ênfaticamente os combinados que visassem às trocas com o outro, sobretudo o compartilhar. Tal dificuldade de estar com o outro pode estar relacionada ao fato de que, conforme consta em Peters et al. (2011), 79% dos alunos dessa turma morarem em apartamentos e terem suas possibilidades de experiências de brincar ao ar livre com outras crianças diminuídas? Ou, quem sabe, o fato de que 30% desses alunos serem filhos únicos, 45% terem 1 irmão e 25% de 2 a 4 irmãos também diminui suas experiências de alteridade, que pode ter tido influência no seu processo de "socialização primária"? Tal socialização acontece, sobretudo, em espaços públicos de aprendizado coletivo como o de negociar de quê e como brincar, a vez de jogar, etc.

Se o Censo Demográfico de 2002 já declarou que 23,4 milhões de crianças entre 6 e 12 anos, que representavam 13,8% da população brasileira, estavam privadas de ruas, praças e calçadas, a escola passa então a ter mais uma função: ser um importante local de exercício da alteridade e de convívio social entre as crianças.

Foi possível observar, por parte da professora, o reforço constante de ações propositivas, através de combinados que eram sempre lembrados e reconstruídos a partir do que acontecia cotidianamente. Por vezes os combinados pareciam repetitivos, mas sempre neles eram acrescentados elementos novos pelas crianças.

O combinado "brincar pra ser mais amigo" era a base que dava a direção a vários outros. Como, por exemplo: "dividir o brinquedo pra ser mais amigo", "abraçar para ser mais amigo", etc.

Os principais combinados citados foram: brincar para ser mais amigo; dividir o brinquedo para ser mais amigo; abraçar para ser mais amigo; respeitar colegas, professoras e bolsistas; dividir brinquedos; emprestar brinquedos; cuidar dos brinquedos; guardar os brinquedos no lugar; arrumar espaço; pode caminhar; falar baixo; pode parar de se esconder na hora de arrumar; ao invés de esconder os brinquedos na barraca do homem aranha, tem que guardar tudo.

Como existia uma organização na ordem das falas das crianças e a forte necessidade de se expressarem, muitas vezes o mesmo combinado era repetido várias vezes, mas esse fato parecia não incomodar as crianças.

Algumas crianças que já haviam se apropriado da leitura liam os combinados colados na parede (preservar o espaço, brinquedoteca não é refeitório, falar baixo, cuidar do brinquedo, respeitar os colegas). Outras crianças que não conseguiam ler sugeriam novos combinados ou falavam os que já sabiam. Esse processo visivelmente incitava a vontade de aprender a ler.

Em algumas vezes, a professora destacava o que havia acontecido no encontro anterior durante a roda de conversas iniciais, dando oportunidade a que cada criança falasse sobre suas experiências. Atitudes que visavam pensar no outro e no espaço coletivo eram sempre elogiadas, como no episódio a seguir:

### **Episódio 1: Cuidar dos brinquedos e do espaço**

A professora dá início aos combinados:

– Aninha?

– Brincar pra ser mais amigo. Cuidar dos brinquedos.

A professora ressalta a importância de cuidar dos brinquedos para que os mesmos não caiam do lado de fora da sala, pois os brinquedos ficam próximos à janela e podem cair.

Aninha explica que pegou um pratinho da cozinha para tampar um buraco que tinha na parede, próximo ao chão, para que os brinquedos não caíssem do lado de fora. A professora elogia a menina dizendo que ela foi muito inteligente (29/08/2011).

Reforços positivos eram frequentemente postos pela professora, tais como nos exemplos citados:

### **Episódio 2: Exemplos de ações propositivas**

As crianças vão chegando e se acomodando na brinquedoteca. Retiram os sapatos e vão sentando no tapete, conforme o combinado. Maurício e Cacá

ajudam Ana (aluna com necessidade especial) a retirar o tênis. A professora agradece e destaca a atitude dos alunos em ajudar a colega (12/09/2012).

As crianças estão na roda junto com a professora. Falam sobre os combinados. Uma menina diz:

– Preservar o espaço.

A professora agradece e chama o próximo a falar.

– Paulo?

– Brincar com os colegas, depois tem que guardar quem brincou primeiro.

A professora ressalta que este combinado tem que ser mais cumprido, pois quando pegar um brinquedo e depois trocar de brinquedo tem que guardar o que estava usando (24/10/2011).

A professora continua: - Eu quero dar os parabéns aos colegas porque foram muito elogiados no CISEA pelo trabalho “como podemos ser mais amigos”, tá? (31/10/2012)

Conversas outras aconteciam a partir de dúvidas que as crianças traziam para esclarecimentos, tais como temas sobre piadas, sobre sexualidade, sobre saúde e doenças. A professora sempre esclarecia as dúvidas das crianças e respondia a todas as perguntas. A aprendizagem da possibilidade de se expressar através do falar e da importância de ouvir o outro foi acontecendo aos poucos. Além disso, também foi possível observar a expressão da necessidade de antecipar e planejar ações para usufruir melhor o tempo de brincar:

### **Episódio 3: Eu tive uma ideia!**

Professora:

– Cacá?

– Abraçar pra ser mais amigo, falar baixo, cuidar dos brinquedos, organizar os brinquedos. E sempre quando a gente tiver em casa, antes de ir pra escola já vai pensando em uma brincadeira na escola pra gente brincar aqui na brinquedoteca.

– Isabel?

– Eu também tive uma ideia. Eu disse que a Cacá pode ser a mãe então a gente convidamos algumas meninas ou meninos pra brincar pra ser os alunos e a professora vai ser a Leia (a pesquisadora) (31/10/2012).

A professora normalmente concluía as discussões da roda para iniciar as atividades com a seguinte frase: “Vamos colocar nossos combinados em prática?”. Tal processo pôde ser observado através da vivência coletiva desses combinados, uma vez que esses passavam a guiar as ações das crianças, contribuindo para o processo de autorregulação.

Com o passar dos encontros, a leitura das crianças foi melhorando e aquelas que conseguiam ler os combinados eram sempre elogiadas pela professora, destacando o importante passo no seu aprendizado.

No último dia de visita na brinquedoteca, perceberam pequenas mudanças nas atitudes decorrentes da apropriação dos combinados. Todos já conheciam e cumpriam melhor os combinados que eram propostos na roda. Nesse dia, a professora comunicou para a turma que seria a última visita daquele ano na brinquedoteca.

#### **Episódio 4: Brincar para ser mais amigo!**

A pesquisadora perguntou então se eles gostariam de deixar registradas através da filmadora sugestões de combinados que não constavam nos combinados do Labrinca, a serem repassados para a próxima turma do 1º ano C:

Gustavo: – Abraçar pra ser mais amigo.

Pedro: – Brincar pra ser mais amigo.

Luís: – Brincar pra conhecer mais os brinquedos.

Pâmela: – Beijar pra ser mais amigo.

A professora solicita que falem todos juntos o novo combinado:

– Brincar pra ser mais amigo! (28/11/2011)

#### **4.2.Roda das Experiências**

A Roda das Experiências se constituiu como um momento para as crianças contarem suas experiências do dia, tais como, relatos do que brincou e como foi a brincadeira.

Contrariamente à Roda dos Combinados, a professora encontrou mais dificuldades em fazê-las acalmarem-se, sentarem-se na roda para falar e/ou ouvir os relatos dos colegas em relação às atividades realizadas.

Para resolver essa questão, a professora sugere brincadeiras cantadas para a escolha do número que determinaria quem teria o direito de falar:

#### **Episódio 5: Brincadeiras cantadas**

A professora começa a brincadeira cantada. Conforme canta, aponta para uma criança de cada vez seguindo a ordem da roda e conforme as trocas de sílabas das letras da cantiga:

1. Me-u pai fez u-ma ca-sa de ma-dei-ra, quan-tos pre-gos e-le gas-tou?

Então, onde parou a música, a criança responde:

2.- Karina: – Cinco. A professora conta até cinco indicando cada criança por um número na ordem crescente. A criança de número cinco fala:

3. Lucas: – Eu brinquei de carrinho com a professora, Airton, Giovanni e Antônio, e montei uma cidade.

Júlia, que estava ao seu lado, ao ser indicada pela professora, começa outra música seguindo o mesmo exemplo da professora:

4. – Mi-nha a-mi-ga foi na ci-da-de com-prar sor-ve-te, quan-tos sor-ve-tes e-la com-prou?

5. Marta: – Dez. Ela conta então até dez apontando para cada aluno até chegar na Izabel.

6. Isabel: – Eu brinquei de mamãe e filhinho com a Cacá, eu tive que chupar chupeta. Eu queria brincar de esconde-esconde com ela.

7. Luan canta a música para a escolha do amigo: – Quan-tos brin-que-dos e-les es-co-lhe-ram na brin-que-do-te-ca?

8. Marcos: – Oitenta. Como é o número muito grande, ele começa a contar e depois conta de dez em dez. A professora parabeniza o garoto pela iniciativa.

Finalizaram-se as cantigas para as escolhas das crianças e a professora encaminha o fechamento da roda. Ela diz que nesse dia foram cinco escolhas de amigos e na próxima semana mais cinco poderão cantar a música (10/10/2011).

Além dos relatos das experiências, nesse momento também aconteceram relatos de uma atividade realizada como tarefa de casa para a descrição escrita e em forma de desenho de um brinquedo, doado por outro membro da família, a ser apresentado para os colegas. O objetivo era de pensarem coletivamente sobre o caráter geracional dos brinquedos, cuja escolha estava relacionada à sua história e à memória familiar, e suas diferentes formas de expressão que poderiam ocorrer ou não, a cada geração.

#### Episódio 6: Minha boneca tem 40 anos

<p>Professora: - Iandara? Que brinquedo é esse?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- É uma boneca.</li><li>- De quem você ganhou?</li><li>- Da minha mãe.</li><li>- De quem que era?</li><li>- Da minha mãe também.</li><li>- Com você brinca com essa boneca?</li><li>- De mamãe e filhinha.</li><li>- E como brincavam com essa boneca?</li><li>- Também de mamãe e filhinha.</li></ul> <p>A aluna mostra então o desenho da boneca para a turma e acrescenta:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ela é mais velha do que eu, ela tem quarenta anos (12/09/2012).</li></ul>	<p>Professora: - Maria, que brinquedo você quer contar a história?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- De um ursinho.</li><li>- De quem você ganhou?</li><li>- Da minha mãe.</li><li>- E de quem era?</li><li>- Da minha mãe.</li><li>- E como é que você brinca com ele?</li><li>- Apertando a mão dele.</li><li>- E como sua mãe brincava com ele?</li><li>- Ela dormia com ele na casa da minha avó (12/09/2012).</li></ul>
---	--

## 5. Resultados

A partir desses dois momentos de roda relatados, podemos encontrar traços de alguns conteúdos programáticos propostos para aquele ano escolar que aparecem indiretamente nos momentos de roda, tais como:

Em Língua Portuguesa e evidencia a participação em situações de intercâmbio oral, ampliando o vocabulário, nos episódios 1, 2, 3, 4 e 5; relatos e audição de experiências pessoais nos episódios 3, 4 e 5; descrição de personagens, cenários e objetos também nos episódios 1, 4 e 5; consciência fonológica na percepção dos sons das palavras e nos jogos com a linguagem (rimas, trava-línguas, brinquedos cantados) no episódio 4; e divisão silábica no episódio 4. Além disso, podemos destacar processos criativos e imaginários na criação das cantigas propostas pelas crianças para definir quem teria o direito de expressar suas experiências.

Em Matemática, observamos o desenvolvimento da capacidade de compreender e de empregar a organização do Sistema de Numeração Decimal no mínimo até 10; de identificar os números nos diferentes contextos em que se encontram; de reconhecer a ordem crescente e decrescente, e os números ordinais, especialmente no episódio 4.

Em História e Geografia aparece o relato de experiências vivenciadas na família e na escola nos episódios 1, 2, 3, 4 e 5; a percepção das diferenças sociais, pessoais e familiares dentre os grupos de que faz parte no episódio 5; a percepção de mudanças e de permanências como resultantes da passagem do tempo nos episódios 3 e 5; e a compreensão e na prática de acordos e regras, presentes em todos os episódios.

É importante enfatizar possíveis relações entre as experiências relatadas através dos episódios e as possíveis aprendizagens de conteúdos curriculares que acontecem na brinquedoteca, porque muitas vezes a comunidade escolar tem dificuldade em aceitar esse espaço

lúdico do interior na escola e de compreender como as crianças podem aprender através do brincar.

O que aqui evidenciamos foi que apenas o processo de organização e de avaliação das experiências ocorridas também trazem aprendizagens importantes para as crianças, uma vez que tais aprendizagens não se restringem apenas aos conteúdos explícitos:

§ 2º As experiências escolares abrangem todos os aspectos do ambiente escolar: aqueles que compõem a parte explícita do currículo, bem como os que também contribuem, de forma implícita, para a aquisição de conhecimentos socialmente relevantes. Valores, atitudes, sensibilidade e orientações de conduta são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, pela distribuição do tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola. (Brasília, MEC, 2010)

### Considerações finais

A partir desse breve relato, que trata apenas do momento inicial e final das atividades que ocorreram nessa brinquedoteca escolar, é possível: 1) constatar a qualidade das intervenções propositivas da professora frente ao grupo e destacar o seu papel fundamental como mediadora das crianças e das atividades num permanente processo de ação e de reflexão sobre o brincar, qualificando-os; 2) identificar nas situações da Roda dos Combinados e da Rodadas Experiências conteúdos escolares acontecendo indiretamente e sendo apropriados pelas crianças de maneira prazerosa e significativa.

Além do mais, destacamos o exercício da alteridade na valorização da relação com o outro que foi estabelecida pelo grupo, através da iniciativa da professora. O slogan “brincar para ser mais amigo”, explicitou sentidos advindos das experiências subjetivas e afetivas vivenciadas pelo grupo e traduziu

também uma forma de “afiliar-se” aos acontecimentos e de produzir conhecimento.

Esses são, portanto, alguns argumentos iniciais, nos quais buscamos destacar condições que propiciam a valorização e o direito do brincar como meios para desenvolver aspectos cognitivos, sociais e afetivos das crianças, vivenciados no espaço lúdico de uma brinquedoteca escolar.

### Referências bibliográficas

- AGENDA ESCOLAR do COLÉGIO DE APLICAÇÃO-UFSC, 2005.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N.. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução: M. Lahud e Y. F. Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BRASIL. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Lei 9394/96. Brasília: MEC, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC, 1997.
- \_\_\_\_\_. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: FNDE/Estação Gráfica, 2006. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=945>. Acesso em: 03/05/2008.
- \_\_\_\_\_. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Brasília: MEC, 2010.
- CORREA, B. C. A educação Infantil e ensino fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 105-120, jan./abr. 2011.
- DANTAS, A. G.; MACIEL, D. M. Ensino fundamental de nove anos e a inserção de crianças de seis anos na escolarização obrigatória no Distrito Federal. *Educ. Soc.*, Campinas, v.31, n.110, p. 157-175, jan.- mar. 2010.
- DORNELLES, L. V. Os alfabetizados-desviantes ou sobre a educação dos 6 anos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n. 1, 220p. 141-155, jan./abr. 2011.
- GINZBOURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. P.; MORGADO, R. de F. C. et al. Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 191-210, jan./ abr. 2011.
- LUNA, S.V.. *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 1998.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; CAS-TANHEIRA, Maria Lucia. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, 220p. 121- 140, jan./ abr. 2011.
- PANSINI, E.; MARIN, A. P. O ingresso de crianças de 6 anos no ensino funda-



- mental: uma pesquisa em Rondônia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 87-103, jan./abr. 2011
- PETERS, L. L. et al. Labrinca: Relato e reflexões de um projeto interdisciplinar. In: *Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Campinas: CBCE, 2003. 1 CD-Rom.
- \_\_\_\_\_. *Contribuições de uma brinquedoteca escolar para o processo de formação de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental: um estudo de caso no Labrinca-UFSC*. Relatório Parcial de Pesquisa, Colégio de Aplicação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Brincar para quê? Escola é lugar de aprender! Estudo de caso de uma brinquedoteca no contexto escolar*. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- SILVA, V.; PETERS, L.L.; WILWERT, T. A implantação do ensino fundamental de nove anos e suas implicações sobre o brincar na escola. In: *Anais da XI SEPEX*, 2012 (no prelo)
- SMOLKA, A. L. B.; GÓES, C. (Org.). *A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação*. Campinas: Papyrus, 1997.
- \_\_\_\_\_; LAPLANE, A. L. F. Processos de cultura e internalização. In: *Viver: mente & cérebro: Lev Semionovich Vygotsky*. Rio de Janeiro: Ediouro/São Paulo: Segmento-Duett., n.2, 2005.
- VYGOTSKI, L. S. *Formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- \_\_\_\_\_. Problemas del desarrollo de la psique. In: VYGOTSKIY, Lev S.. *Obras Escogidas III*. Madrid: Visor Distribuciones, 2. ed., 2000.
- \_\_\_\_\_. *La imaginación y el arte en la infancia*. 6. ed. Madri: Akaal, 2003.
- ZANELLA, A. V. *Vygotski: contexto, contribuições à psicologia e o conceito de zona de desenvolvimento proximal*. Itajaí: Ed. da Univali, 2001.

## Espaço Estético - Colégio de Aplicação/UFSC

### Novas paisagens contam novas histórias

FABÍOLA CIRIMBELLI BÚRIGO COSTA

#### Primeiras palavras

#### Um pouco da história do Espaço Estético

“Para ver muito há que aprender a perder-se de vista...”

Friedrich Nietzsche

A ampliação do entendimento de arte para todos é o grande objetivo do ensino de arte atualmente. Se com a Pedagogia Nova, a partir das décadas de 50 e 60, o conceito de arte estava ligado à emoção, e enfatizava o processo em detrimento do produto, observa-se hoje que esse conceito está ligado à cognição e emoção pela consciência da importância da relação processo-produto na história do sujeito e na história da cultura. Além disso, o texto artístico pode ser considerado um enunciado, uma vez que se constitui como “um elo na cadeia da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2003, p. 279), possibilitando a interação entre os interlocutores.

Cientes de que a produção e a reflexão sobre a atividade objetivam-se na apropriação de conhecimentos, o encaminhamento pedagógico-artístico, na prática escolar do Colégio de Aplicação (CA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), vem propondo, já há alguns anos, o interrelacionamento do fazer artístico, da leitura da imagem e da contextualização histórica, permitindo a simultaneidade do pensar num mesmo ato de conhecimento.

Ao compreender a pesquisa como reflexão da práxis, buscou-se, a cada dia, na prática cotidiana de sala de aula, melhor sistematizar proces-