

A CULTURA LÚDICA E O BRINCAR NO CONTEXTO ESCOLAR

Processo de produção do conhecimento: O progresso atual da pesquisa

Grupo de Trabalho 22 – Sociologia da Infância e da Juventude

Mércia Maria de Santi Estácio (PPGCS/UFRN)

Maria do Livramento M. Clementino (UFRN)

Moisés Alberto Calle Aguirre (UFRN)

Resumo

Este texto discute a influência da cultura lúdica e do brincar como elementos construtores do *habitus* de estudar na educação básica de escolas públicas municipais da Região Metropolitana de Natal, considerando a necessidade de uma articulação interdisciplinar buscando incorporar o conhecimento das ciências sociais e da sociologia da infância. Foram desenvolvidos instrumentos pedagógicos a partir do lúdico e do brincar voltados para os conteúdos de português e matemática. O referencial teórico se apoia em Lev S. Vygotsky, Donald W. Winnicott, Gilles Brougère, Paulo Freire e Pierre Bourdieu. Nossas conclusões sinalizam que a utilização do brincar e da cultura lúdica como ferramentas pedagógicas fazem com que os alunos se sintam estimulados a construir seu conhecimento e conseqüentemente sua aprendizagem.

Palavras-chave: Lúdico. Ferramentas Pedagógicas. Brincar.

1 Introdução

Em 2010 iniciou-se o projeto de pesquisa “O *habitus* de estudar: construtor de uma nova realidade na educação básica da Região Metropolitana de Natal (RMN)”¹. O projeto está voltado para a melhora da aprendizagem dos alunos da educação básica nos conteúdos de português e matemática, e um dos seus objetivos é respondido pelos resultados preliminares da pesquisa e relatada neste texto.

A Região Metropolitana de Natal criada legalmente em 1997 formou-se em um contexto de negociações políticas e instituída necessariamente por congregar problemas urbanos, comuns de grandes cidades. A RMN é composta por um universo de 643 escolas, nas diferentes esferas, municipal, estadual, federal e particular, caracterizadas no Censo Escolar e no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), ambos de 2009.

Parte-se de uma perspectiva sociológica da educação buscando maneiras de construir o *habitus* de estudar nos alunos do ensino fundamental da rede pública municipal nos municípios da Região Metropolitana de Natal (RMN) tendo como fio condutor o brincar e a cultura lúdica. Consideramos o brincar como elemento estruturante, integrante do contexto relacional da escola, onde professores e alunos interagem. Para tanto utilizaremos a caracterização do “ambiente da vida social educativa”, criada por Aguirre, 2008 que “contempla aqueles fatores que configuram os ambientes da vida social educativa os quais mediados pelo *habitus*, se presume estariam exercendo influência no desempenho escolar dos alunos.” (AGUIRRE, 2008, p. 21).

¹ Projeto financiado pela Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), coordenado pelo Prof^o Moisés Alberto Calle Aguirre, no período de 2010 a 2014.

A fundamentação teórica se apoia em Lev S. Vygotsky (1989), Donald W. Winnicott (1975) e Gilles Brougère (2009) para a conceituação do brincar e da cultura lúdica, bem como a função mediadora do professor; Paulo Freire (2003, 2005) para discutir a prática dialógica e Pierre Bourdieu (1975; 1990; 1992; 2003; 2004) para contextualizar o *habitus* e o campo.

A hipótese a ser pesquisada é a de que o brincar é uma atividade humana necessária, e uma ferramenta pedagógica no contexto escolar, podendo contribuir sobremaneira para a construção do *habitus* de estudar nos alunos da educação básica da Região Metropolitana de Natal (RMN).

A pesquisa ora relatada teve como objetivo investigar a aprendizagem dos alunos do 1º e 4º anos nos conteúdos de matemática e português de 02 escolas públicas da RMN, bem como oferecer ferramentas pedagógicas pautadas no lúdico e no brincar. Para tanto foram desenvolvidos e propostos aos alunos participantes instrumentos pedagógicos de acordo com a faixa etária, estes educandos foram acompanhados ao longo do ano de 2012.

Neste texto apresentamos resultados preliminares que sinalizam que a cultura lúdica e o brincar, enquanto ferramentas pedagógicas viabilizam a construção da criatividade, da autonomia, aspectos inerentes no percurso escolar de um estudante, e conseqüentemente influenciando e/ou determinando a construção do *habitus* de estudar.

2 Contextualização

O brincar constitui a legitimação de uma atividade/necessidade humana, diretamente ligada ao processo de desenvolvimento físico, psíquico, biológico, cultural, social e histórico do ser humano. Este apresenta forte presença nos processos subjetivos envolvidos na ação de brincar, seja na sociedade, seja na família, seja na escola. Existem vários autores que pesquisaram ou ainda pesquisam sobre o brincar, dentre eles destacamos: Johan Huizinga (2004), Humberto Maturana (2004), Walter Benjamin (1984), Lev S. Vygotsky (1989), Donald W. Winnicott (1975, 1982) e Gilles Brougère (1995, 1998, 2009). No entanto, foi necessário fazermos escolhas e elegemos para construir nosso aporte teórico Lev S. Vygotsky (2007), Donald W. Winnicott (1975) e Gilles Brougère (2009).

Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934), psicólogo soviético, pioneiro em afirmar que o desenvolvimento infantil dependia das interações sociais, é um autor interacionista, e considera as experiências internalizadas pelo sujeito, bem como as influências do mundo, como fatores que interferem na construção do indivíduo. Vygotsky considera 04 entradas de desenvolvimento que juntas caracterizam o funcionamento psicológico do ser humano.

A filogênese é uma dessas entradas, pois ela refere-se à história de uma espécie, e determina o que é possível ou não de se fazer. A ontogênese considera a história do indivíduo, seu desenvolvimento, o qual segue um determinado ritmo, uma sequência, seriam os aspectos mais biológicos.

Outra entrada é a sociogênese que abarca a história cultural do meio onde o indivíduo está inserido, uma vez que a significação pela cultura funciona como uma possibilidade de superação de alguns limites impostos por aspectos biológicos e também da cultura como uma forma de ordenar o desenvolvimento de maneira diferente, pois as etapas da vida têm especificidades em cada sociedade. E a quarta entrada seria a microgênese, que revela aspectos mais microscópicos do desenvolvimento e que envolvem a singularidade de cada pessoa, pois cada sujeito tem um percurso, uma história que difere dos demais em virtude das experiências vivenciadas.

Segundo Vygotsky "[...] o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola." (VYGOTSKY, 2007, p. 94), muito antes do ingresso da criança no contexto escolar ela já realiza operações matemáticas das mais diferentes ordens, pois "as crianças têm sua própria aritmética pré-escolar, que somente psicólogos **míopes** podem ignorar." (VYGOTSKY, 2007, p. 94, grifo meu).

Então, fica claro o quanto se perde ao ignorar a bagagem que as crianças trazem ao chegarem à escola, elas não adentram esse espaço sem nenhum tipo de conhecimento, ao contrário já trazem impregnadas em seu corpo e memória inúmeros conhecimentos sobre os temas e conteúdos que serão apresentados no ambiente escolar.

Vygotsky se ocupou em compreender os mecanismos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e criou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), na qual se “[...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário.” (VYGOTSKY, 2007, p. 98).

As experiências que as crianças vivem desde o nascimento vão influenciar e determinar a maneira como ela se desenvolverá e aprenderá, demonstrando mais facilidade para determinada área e mais dificuldade em outra. Para Vygotsky a zona de desenvolvimento proximal é

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2007, p. 97)

A criança ao brincar cria zonas de desenvolvimento proximal, ou seja, ultrapassa as situações de nível real, o que gera um avanço no mesmo. Identificamos no brinquedo características da realidade social, que recebe influências desse meio, no qual ele se desenvolve. Via de regra, o valor simbólico atribuído ao brinquedo está diretamente ligado ao tempo no qual ele acontece.

Uma das principais áreas de estudo de Vygotsky é a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, principalmente em virtude de um dos seus principais postulados, no qual ele afirma que o desenvolvimento humano acontece de fora para dentro, ressaltando a importância da cultura (sociogênese) que vai permitir a imersão do sujeito no mundo. Para Vygotsky é a aprendizagem que alavanca o desenvolvimento, ou seja, ele aprende e se desenvolve e não se desenvolve e aprende. Então,

[...] os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado; desta seqüenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal. (VYGOTSKY, 2007, p. 103)

Para Vygotsky o brinquedo não constitui o “[...] aspecto predominante da infância, mas é um fato muito importante do desenvolvimento.” É necessário também considerar “[...] o significado da mudança que ocorre no desenvolvimento do próprio brinquedo, de uma predominância de situações imaginárias para a predominância de regras.” E, por último, perceber “[...] as transformações internas no desenvolvimento da criança que surgem em consequência do brinquedo.” (VYGOTSKY, 2007, p. 120-121). Assim em consonância com o autor, acreditamos na potencialidade do brincar e das atividades lúdicas no processo ensino-aprendizagem das crianças, constituindo-se em uma valiosa ferramenta pedagógica.

Outro autor que colabora com nossas ponderações a respeito do brincar é Donald Woods Winnicott (1896-1982), médico pediatra e psicanalista inglês que afirma que o amor é a emoção humana fundamental, tema sobre o qual ele se debruçou para estudar na sua forma mais incondicional, o amor da mãe pelo filho. Dentre os conceitos criados por ele estão: “mãe suficientemente boa”, “ambiente facilitador”, “objetos e fenômenos transicionais”, “*holding*”, “realidade compartilhada”,

“espaço potencial” (WINNICOTT, 1975; 1982). Na perspectiva winnicottiana, encontramos elementos para afirmar que o brincar é universal e constitui uma maneira básica de viver, pois

A criança adquire experiência brincando. A brincadeira é uma parcela importante da sua vida. As experiências tanto externas como internas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia. Tal como as personalidades dos adultos se desenvolvem através de suas experiências de vida, assim as crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos. Ao enriquecerem-se, as crianças ampliam gradualmente sua capacidade de enxergar a riqueza do mundo externamente real. A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência. (WINNICOTT, 1982, p. 163)

Este autor atribui ao brincar, a possibilidade de crianças ou dos adultos fruírem sua liberdade de criação (WINNICOTT, 1975). Para ele “[...] é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais [...]” (WINNICOTT, 1975, p. 63). Winnicott relatava a importância do brincar e fundamentava suas ideias discutindo a importância do afeto nas relações entre as pessoas, apontando, como a primeira delas, a existente entre mãe e filho.

Gilles Brougère, filósofo francês, professor em Ciências da Educação da Universidade Paris XIII, especializado em pesquisas sobre Educação Infantil, cultura lúdica infantil, sociologia da infância, educação comparada e intercultural e educação informal. Desde o final da década de 1970, dedica-se ao universo lúdico infantil, período em que poucas pessoas estudavam sobre esse assunto. Seu envolvimento com o tema aconteceu meio por acaso, quando surgiu uma pesquisa sobre o assunto no grupo de pesquisadores em que ele atuava, começou a estudar o tema, assim, por obrigação. No entanto, Brougère se apaixonou e desde então vem pesquisando e trazendo contribuições importantes.

Brougère estuda as questões relativas ao jogo e à brincadeira infantil em uma perspectiva sociológica, envolvendo as relações que esta atividade mantém com a cultura do mundo adulto e com a cultura escolar. O autor considera o brinquedo como produto de uma sociedade, possuidor de traços culturais específicos. Já identificou duas faces nesse processo: uma que o identifica como objeto cultural; e outra que lhe atribui funções sociais, justificando sua razão de existir. Contribui, dessa maneira, para o desenvolvimento infantil. Seguindo a interpretação proposta pelo autor na definição de brinquedo, vimos que este não possui uma função precisa, e por isso a criança o manipula livremente.

Assim, o autor não desconsidera a brincadeira; pelo contrário, amplia o seu uso para além de simples objeto manipulável, pois "brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem" (BROUGÈRE, 1998, p. 103). Brougère tece ainda considerações importantes sobre a cultura lúdica afirmando que ela é “[...] composta de um certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida quotidiana [...]” (BROUGÈRE, 1998, p. 04).

Partimos do pressuposto de que a cultura é diversificada em função de inúmeros fatores. Primeiramente deve-se considerar a cultura na qual a criança está inserida, sua cultura lúdica e as experiências com as quais teve contato.

Uma vez respeitada a cultura na qual a criança está inserida é necessário compreender que o desenvolvimento da criança define as experiências possíveis e que a “cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social” e que “[...] a criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando.” (BROUGÈRE, 1998, p. 05).

Assim conhecer o ambiente das escolas que compõem o campo da pesquisa se revela importante, pois será a partir do reconhecimento da realidade desses espaços escolares que interpretamos a relação que se estabelece pela via da cultura lúdica que na visão de Brougère fruto da “interação social” e que acontece de maneiras diferentes.

Vários elementos vão contribuir para que a experiência lúdica se consolide, Brougère diz que “[...] essa influência é multiforme e começa com o ambiente, as condições materiais, as proibições dos pais, dos mestres, o espaço colocado à disposição da escola, na cidade, em casa [...]” (BROUGÈRE, 1998, p. 06).

3 Metodologia

A escola com o passar dos anos passou por inúmeras transformações e mudanças, e continua a constituir o espaço para formalmente construirmos nosso conhecimento. Nessa linha de raciocínio que vimos desenvolvendo já é possível enveredarmos por reflexões que sinalizam para a compreensão de que com o desenvolvimento das sociedades e também o surgimento de novos problemas educacionais é necessário avançar na definição de cultura lúdica e de brincar para o espaço da escola atual. Aguirre (2008) propõe uma caracterização para esse espaço, o qual ele denomina “ambientes da vida social educativa” constituído por seis dimensões e afirma que

A interconexão entre essas dimensões especifica e configura a condição do ambiente da escola, as quais teriam seu efeito na geração de *habitus*, nesse cenário, se presumem que ditos ambientes, estariam funcionando como mecanismos destinados a gerar ou não disposições para estudar e impactar no desempenho escolar dos estudantes. (AGUIRRE, 2008, p.21)

Para Pierre Bourdieu *habitus* é entendido como matriz geradora de comportamentos, visões de mundo e sistemas de classificação da realidade que se incorporam aos indivíduos. O *habitus* é um grande organizador de nossos hábitos, é o que dá sentido às nossas ações quando estamos em sociedade. O *habitus* é um dos elementos constitutivos do processo de ensino e de aprendizagem por ser um sistema de esquemas de percepção, de apreciação e de ação, um conjunto de conhecimentos práticos adquiridos ao longo do tempo que nos permitem perceber, agir e evoluir com naturalidade num universo social dado.

Trata-se da incorporação de uma determinada estrutura social pelos indivíduos, influenciando em seu modo de sentir, pensar e agir, de tal forma que se inclinam a confirmá-la e reproduzi-la, mesmo que nem sempre de modo consciente.

[...] o *habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também um *haver*, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural [...] (BOURDIEU, 2005, p. 61)

O campo, segundo Bourdieu consiste de um espaço onde ocorrem as relações entre os indivíduos, grupos e estruturas sociais. Espaço este sempre dinâmico e com uma dinâmica que obedece leis próprias, animado pelas disputas ocorridas em seu interior. O campo é o local em que as coisas acontecem em sociedade. Nichos de atividade humana nos quais se desenrolam lutas pela detenção do poder simbólico, que produz e confirma significados.

A noção de campo é, em certo sentido, uma estenografia conceptual de um modo de construção do objecto que vai comandar – ou orientar – todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objecto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial de suas propriedades. Por meio dela, torna-se presente o primeiro preceito do método, que impõe que se lute por todos os meios contra a inclinação primária para pensar o mundo social de maneira realista ou, *substancialista*: é preciso pensar *relacionalmente*. (BOURDIEU, 2005, p. 27)

Esses dois conceitos nos ajudam a compreender o esquema desenvolvido por Aguirre, e também são relevantes para o contexto da nossa pesquisa, que utiliza os conceitos desenvolvidos por Paulo Freire e Lev S. Vygotsky – prática educativo-dialógica e mediação pedagógica respectivamente – associados ao brincar e a cultura lúdica, já conceituados anteriormente, nos auxiliam a desenhar nosso percurso teórico-metodológico, quando articulados a aprendizagem de conteúdos de português e matemática com a utilização de ferramentas pedagógicas lúdicas e o brincar.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) nasceu em Recife, Pernambuco, e foi um educador que influenciou o pensamento pedagógico nacional e mundial, exercendo influência para o entendimento dos processos educacionais contemporâneos. O método desenvolvido por ele e conhecido por “Método Paulo Freire”, é constituído por três momentos dialéticos e interdisciplinares: a investigação temática, a tematização e a problematização.

Paulo Freire nos deixou um legado, não apenas pela sua trajetória como educador, mas também e principalmente como ser humano, nos encantando “[...] com a sua ternura, sua doçura, seu carisma, sua coerência, seu compromisso, sua seriedade.” (GADOTTI, 2000, p.12). É fato também que Freire, não desejou se tornar um símbolo e/ou um modelo a ser seguido, ao contrário, seu maior desejo é que a partir dos seus conceitos e teorias outros educadores reinventassem seus caminhos pedagógicos, mas é claro não esquecendo e/ou abandonando seus princípios, mas considerando que cada realidade é única e singular.

O ato de brincar apresenta processos subjetivos, nos quais situações impossíveis são viabilizadas pelo imaginário. Brincando, a criança aprende a ser, revela seus desejos, se relaciona com o outro, e conseqüentemente amplia a sua subjetividade. A criança que brinca exercita não apenas sua liberdade, mas também sua criatividade e tais qualidades/habilidades tornam-se elementos balizadores na construção de outras qualidades/habilidades exigidas no seu desenvolvimento.

A brincadeira tem papel importante no desenvolvimento infantil, e, por isso, é necessário interpretá-la na contemporaneidade, num campo amplo de discussões a respeito do brincar, situando seu espaço e tempo na sociedade. Acreditamos que, o brincar e a cultura lúdica facilitam o desempenho escolar, promovendo celeridade sendo, portanto elementos que podem contribuir de maneira significativa para a aprendizagem dos alunos da educação básica.

Para Paulo Freire, “educar constitui um ato político e pedagógico”, e por isso não pode ser considerado neutro. Associado à essa prática educativa-dialógica, outro elemento importante é a mediação exercida pelo professor, que vai não apenas transferir ou depositar conhecimentos nos alunos, mas principalmente promover a mediação, o professor deixa a posição central no processo ensino-aprendizagem, posição essa adotada antigamente, para se tornar parceiro do aluno, mediando e também aprendendo.

A utilização de ferramentas pedagógicas desenvolvidas a partir do lúdico e do brincar tornam-se elementos importantes no aprendizado dos alunos, a partir do momento que os aproxima de um campo tão pertinente e próximo do mundo das crianças. Na verdade é como se estivéssemos contemplando um

conjunto de conhecimentos próprios que os alunos possuem quando ingressam na escola e que foi construído na família e nas relações que antecederam sua entrada no ambiente formal e institucionalizado para promover o aprendizado das crianças. Em virtude de diversos e diferentes motivos, tais conhecimentos ficam esquecidos, abandonados, enquanto outros ditos importantes e sérios são apresentados e precisam ser apreendidos.

Optamos por acompanhar turmas de 1º e 4º ano de uma escola em Natal e outra em São Gonçalo do Amarante em 2012. O universo de sujeitos pesquisados foi de 72 alunos, sendo 39 meninas e 33 meninos. O fato de escolhermos turmas que estão iniciando e concluindo o ensino fundamental I, nos possibilitou uma leitura ampla da realidade do processo de ensino e aprendizagem desses alunos, bem como uma comparação entre os alunos das escolas.

Diante dos conteúdos eleitos – português e matemática – e para desenvolver a pesquisa, estabelecemos alguns parâmetros. Primeiramente realizamos uma avaliação diagnóstica a cerca do conhecimento dos alunos nesses conteúdos no início de 2012, as turmas foram acompanhadas e receberam ferramentas pedagógicas diferenciadas, envolvendo o lúdico e o brincar, contemplando os conteúdos de matemática e português.

O trabalho desenvolvido em sala de aula consistiu na entrega do seguinte material: 01 folha tamanho A4 em branco com margens laterais, figuras geométricas coloridas de vários formatos (círculo, quadrado, retângulo, triângulo) e cola. Primeiramente, solicitamos que utilizando as formas geométricas coloridas os alunos criassem um desenho na folha, informamos também que não havia a obrigatoriedade de utilizar todas as formas geométricas ofertadas, e que era permitido trocar figuras com os colegas. Estes encaminhamentos visavam assegurar o exercício da criatividade e da autonomia dos sujeitos da nossa pesquisa.

Os grupos tiveram em torno de 40 minutos para realizar suas produções e ao término foi entregue a cada aluno do 4º ano uma folha pautada, na qual a partir do arranjo/figura criado fosse escrita uma história.

Para as turmas de 1º ano, a dinâmica foi a mesma. No entanto, como eles se encontram em fase de alfabetização, nosso objetivo estava focado na autonomia, criatividade e no uso da coordenação motora fina, uma vez que as formas geométricas oferecidas tinham tamanhos diferentes e eles teriam também que manipular a cola. Ao término de suas produções nos sentamos individualmente com cada aluno e perguntamos a respeito do que estava retratado no desenho, registrando no papel as falas das crianças.

O instrumento de matemática foi confeccionado considerando-se a faixa etária dos grupos, bem como as aprendizagens matemáticas construídas. Para os alunos do 1º ano foram entregues 05 questões onde as crianças tinham que contar objetos (coelhos, vacas, cachorros, meninos, figuras geométricas) e escrever os números correspondentes, essa contagem solicitava a sequência entre 01 a 10. As turmas de 4º ano tiveram que resolver 05 problemas de enredo envolvendo as operações de soma e subtração entre números compostos por unidade, dezena e centena.

Ao compararmos a atividade de português com a de matemática, observamos que os alunos se saíram melhor na atividade de matemática conseguindo realizar os cálculos das mais diferentes maneiras, contando nos dedos das mãos, fazendo palitinhos ou mesmo realizando cálculos mentais. Em português as dificuldades foram maiores, a grande maioria dos alunos do 4º ano apresentaram dificuldade de relatar por escrito sua história necessitando do apoio da professora e da pesquisadora para concluir suas produções, esta dificuldade também apareceu na atividade matemática, uma vez que eles precisavam ler os problemas de enredo para poderem resolver.

Observamos também dificuldades de orientação espacial e lateralidade, habilidades solicitadas tanto para a leitura como a escrita, uma vez que, seguimos uma direção, escrevemos e lemos da

esquerda para a direita e para registrar a conta armada, os números são colocados um abaixo do outro e de cima para baixo.

Para Moacir Gadotti “o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio.” (GADOTTI, 1982, p.17). Assim pensamos que saber ler e escrever é mais do que um direito dos alunos, mas um dever que precisa ser assegurado. Por isso além de estimular a leitura precisamos também instrumentalizar as crianças para que elas possam se alfabetizar. E deste conjunto de situações surgiu a ideia do alfabeto móvel que é um dos principais materiais utilizados em classe para a formação de palavras.

O uso do alfabeto móvel chegou ao Brasil nos anos 80, trazido pela proposta do construtivismo. A intenção do material é de materializar um conceito básico da construção/organização da linguagem escrita.

Utilizar o alfabeto móvel na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental promove reflexões interessantes entre alunos e professores, chamando a atenção para alguns fatos lingüísticos, como:

- a) As letras que formam o nome de um aluno também são utilizadas no nome de outros colegas;
- b) As produções textuais, como livros, revistas, cartazes também são construídas com letras que formam o nome do aluno;
- c) As letras aprendidas na escola também são utilizadas pelos pais e familiares;
- d) Utilizamos a mesma letra mais de uma vez em algumas palavras;
- e) Certos sons são formados por mais de uma letra;
- f) Representação das letras no papel, contribuindo para a visualização do traçado adequado, das proporções aproximadas e posição correta das letras.

Assim, produzimos um alfabeto móvel para cada aluno, trata-se de uma caixa de madeira personalizada e decorada contendo 104 letras. Este material proporciona aos alunos um contato com as letras do alfabeto de forma lúdica, ou seja, ele pode brincar com as letras e formar palavras, frases, contar quantas letras ele possui etc. O material foi bem recebido pelos alunos que demonstraram alegria em ver suas fotos estampadas nas tampas das caixas, estabelecendo um vínculo com o material, bem como uma identificação. Este material constitui uma das ferramentas pedagógicas que envolvem o lúdico e o brincar, sendo mediada pelo professor e que acreditamos estimulará o avanço dos alunos que serão acompanhados.

3 Considerações Preliminares

Considerando os fundamentos enunciados por Vygostky, Winnicoot, Brougére, Freire e Bourdieu, identificamos na cultura lúdica e no brincar características suficientes para acreditarmos que eles constituem poderosas ferramentas pedagógicas e que podem contribuir de forma significativa para a apropriação do mundo pelas crianças, possibilitando novas e surpreendentes conexões, viabilizando a aprendizagem e consequentemente o desenvolvimento do *habitus* de estudar.

A vivência no campo empírico promove o reconhecimento de novas situações, pois comprovamos na prática o que até então constituía apenas uma hipótese, uma ideia. Observamos que nas 03 escolas onde aplicamos os testes piloto os alunos participaram de forma intensa e prazerosa das propostas mesmo diante de dificuldades significativas.

Segundo Paulo Freire, “Não há falta absoluta de conhecimento nem saber absoluto” (2005). Partindo desse pressuposto, podemos dizer que, ninguém é completamente ignorante e/ou que ninguém é completamente conhecedor de tudo. O que precisamos é conseguir romper com as dicotomias,

aproximar os saberes, pois somente o conhecimento científico não basta e tampouco o conhecimento popular sustenta-se, ambos se completam em suas particularidades e especificidades.

É urgente pensar a educação como necessidade básica e direito da população, só com esse olhar diferenciado e atento, poderemos considerar as especificidades de cada estado, de cada município, de cada comunidade, de cada escola, pois apesar de possuímos diretrizes e parâmetros nacionais, é mister perceber que a diversidade existe e que para conseguirmos avanços concretos na educação as especificidades precisam ser consideradas e respeitadas.

Nossas conclusões preliminares sinalizam que a utilização do brincar e da cultura lúdica como ferramentas pedagógicas fazem com que os alunos se sintam estimulados a construir seu conhecimento e conseqüentemente sua aprendizagem. Acreditamos que o brincar e a cultura lúdica associados às atividades escolares promovem no aluno o senso de organização, o espírito crítico, o respeito mútuo, bem como auxilia no aprendizado dos conteúdos. Tais elementos contribuem para a construção do *habitus* de estudar, e a melhora do desempenho escolar.

Referências

AGUIRRE, Moisés Alberto Calle. **O efeito qualidade dos estabelecimentos de ensino básico na eficácia escolar: o caso dos municípios da Região Metropolitana de Natal.** 2008. 57 f. Relatório (Pós-doutoral) - Departamento de Pós Graduação Ciências Sociais, Ufrn, Natal, 2008.

BOURDIEU P., PASSERON J.C. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas:** sobre a teoria da ação, Editora Papirus, São Paulo, quarta edição, 2003.

_____. **O Poder Simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. **Escritos de Educação.** 12.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BROUGÈRE G. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **A criança e a cultura lúdica.** Rev. Fac. Educ. 1998, v.24, n.2, p. 103-116. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007>. Acesso em: 23 ago. 2009.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina:** reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. Ed. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **O que é ler?** Leitura: teoria e prática. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

_____. **Cruzando fronteiras: teoria, método e experiências freireanas.** Disponível em http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/FormaçãocContinuada/ArtigoscDiversos/TEORIA_MÉTODO_E_EXPERIÊNCIAS_FREIREANAS.pdf Acesso 28 abril 2013

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D.W. **O Brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago Editora. 1975.

_____. **A criança e o seu mundo.** Rio de Janeiro: LTC. 1982.